

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

Захарова М.В. Уклад образовательной организации (основные характеристики и примеры реализации) 6

Макарова Н.В., Бережная С.А., Кобякова Г.Н. Трудности формирования навыка чтения у учащихся начальных классов 11

Маркова Н.В., Перебинос Ю.А., Бородин М.П., Несынова Ю.В., Жилкина Т.А. Основные направления повышения уровня образования выпускников вузов на основе совершенствования работы высших учебных заведений России 18

Мацукевич О.Ю., Шарковская Н.В., Ярошенко Н.Н. Наследие К.Д. Ушинского в контексте становления современной педагогики культуры 23

Рамазанова М.М. Цифровые сервисы и инструменты при обучении иностранным языкам 27

Сафронов И.А. Процесс формирования ценностей в видеоиграх 31

Рындак В.Г., Снурницына Ю.М. Финансовая грамотность младших школьников: обзор международных программ 35

Степанов В.И., Степанова Н.В. Успехи государственного и частного секторов высшего образования в Республике Корея 44

Тагариева И.Р., Тянь Фаньюй. Применение игровых методов при преподавании танцевального искусства детям дошкольного возраста: обобщение опыта Китая 48

Филатов А.В. Эволюция модели модульно-рейтингового обучения в системе школьного образования: обобщение международного опыта 52

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Бикбулатова Г.Х. Педагогические инструменты преодоления влияния языковой интерференции на ошибки в речи обучающихся иностранным языкам 59

Борисенко Е.Ю., Ленская Т.С., Осипова Е.В. Подходы к оценке качества тестовых материалов Единого Государственного Экзамена по биологии 63

Учредитель: ООО «РУСАЙНС»

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС 77-67798 выдано 28.11.2016
ISSN 2587-8328

Адрес редакции: 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
E-mail: s.p.o@list.ru
Сайт: spo-magazine.ru

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Далгатов Магомед Магомедович – заведующий кафедрой психологии Дагестанского государственного педагогического университета, главный внештатный специалист по медицинской психологии Северо-Кавказского федерального округа, главный внештатный психолог Министерства образования и науки Республики Дагестан, член федерального УМО в системе высшего образования по укрупненным группам специальностей и направлений подготовки 37.00.00 «Психологические науки»; **Горшкова Валентина Владимировна** – д-р пед. наук, проф., и.о. декана факультета культуры, завкафедрой социальной психологии СПбГУП; **Дудулин Василий Васильевич** – д-р пед. наук, доц., Военная академия Российских войск стратегического назначения; **Ежова Галина Леонидовна** – канд. пед. наук, доц., Российский государственный социальный университет; **Клименко Татьяна Константиновна** – д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского; **Лейфа Андрей Васильевич** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики, проректор по учебной и научной работе Амурского государственного университета; **Лукьянова Маргарита Ивановна** – д-р пед. наук, проф., заведующая кафедрой педагогики и психологии, Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, академик РАЕ, Почетный работник системы высшего профессионального образования; **Маллаев Джафар Михайлович** – чл.- корр. РАО, д-р пед. наук, проф., член-корреспондент Российской академии образования; **Моисеева Людмила Владимировна** – чл.- корр. РАО, д-р пед. наук, проф., профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта, Уральский государственный педагогический университет; **Никитин Михаил Валентинович** – д-р пед. наук, проф., вице-президент Академии профессионального образования; **Никитина Елена Юрьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры русского языка и литературы и методики преподавания русского языка и литературы Челябинского государственного педагогического университета; **Фурьева Татьяна Васильевна** – д-р пед. наук, проф., завкафедрой социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; **Шастун Тамара Александровна** – канд. пед. наук, доц. кафедры высшей математики и естественно-научных дисциплин, Московский финансово-промышленный университет «Синергия»; **Шихнабиева Тамара Шихгасановна** – д-р пед. наук, доц., Институт управления образованием Российской академии образования

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Бенин Владислав Львович – д-р пед. наук, проф., завкафедрой культурологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акумулы; **Виневский Владимир Владимирович** – д-р пед. наук, доц.; **Горелов Александр Александрович** – д-р пед. наук, проф.; **Клейберг Юрий Александрович** – акад. РАЕН, д-р псих. наук, д-р пед. наук, проф., Московского государственного областного университета; **Койчуева Абриза Салиховна** – д-р пед. наук, проф. кафедры психологии и педагогики Карачаево-Черкесской государственной технологической академии; **Нестеренко Владимир Михайлович** – д-р пед. наук, проф. Самарского государственного технического университета; **Образцов Павел Иванович** – д-р пед. наук, проф., декан факультета дополнительного профессионального образования и повышения квалификации, завкафедрой непрерывного образования и новых образовательных технологий Орловского государственного университета; **Солоница Анна Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина; **Тавстуха Ольга Григорьевна** – д-р пед. наук, проф. кафедры педагогики и психологии Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Оренбургского государственного педагогического университета; **Якушев Александр Николаевич** – д-р ист. наук, канд. пед. наук проф. кафедры гражданского и государственного права Черноморской гуманитарной академии; **Касьянова Людмила Юрьевна** – д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет; **Шелестюк Елена Владимировна** – д-р филол. наук, доц., профессор кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет; **Мыскин Сергей Владимирович** – д-р филол. наук, канд. психол. наук, доц., проф. дирекции образовательных программ, Московский городской педагогический университет; **Ребрина Лариса Николаевна** – д-р филол. наук, доц., кафедра немецкой и романской филологии, Волгоградский государственный университет; **Панков Федор Иванович** – д-р филол. наук, доц., Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова; **Колесникова Светлана Михайловна** – д-р филол. наук, проф., главный научный сотрудник, профессор кафедры русского языка, Московский педагогический государственный университет; **Золотых Лидия Глебовна** – д-р филол. наук, проф., зав. кафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет

Главный редактор:

Далгатов Магомед Магомедович, почетный работник сферы образования РФ; главный внештатный специалист по медицинской психологии Северо-Кавказского федерального округа; главный внештатный психолог Министерства образования и науки Республики Дагестан; член федерального УМО в системе высшего образования; руководитель Дагестанского отделения Российского психологического общества; член Президиума Координационного совета РПО; член-корреспондент Международной академии психологических наук; д-р психол. наук, завкафедрой психологии, Дагестанский государственный педагогический университет.

Отпечатано в типографии ООО «Стромьнка Принт», Москва, ул. Стромьнка, д. 18

Тираж 300 экз. Формат А4. Подписано в печать: 30.07.2024 Цена свободная

Все материалы, публикуемые в журнале, подлежат внутреннему и внешнему рецензированию.

Издание не подлежит маркировке согласно п. 2 ст. 1 Федерального закона от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».

<i>Иноземцева К.М., Ольшванг О.Ю.</i> Развитие методик педагогических изменений при изучении иностранных языков: аспекты учета возможностей нейросетей при выполнении грамматических упражнений 68	<i>Скорик А.С.</i> Разработка методики социокультурного проектирования во внеаудиторной деятельности студентов вузов культуры и искусств 152
<i>Камышников А.В., Михалев В.А.</i> Повышение мотивации к саморазвитию психомоторных навыков 73	<i>Кудрина Е.Л., Юдина А.И., Стрельцова Е.Ю.</i> Концептуальные основания реформирования системы высшего образования России: аспекты реализации качественных преобразований 156
<i>Кузнецова Н.В.</i> Методика применения образовательного квеста как способ формирования мотивации к изучению иностранного языка 78	<i>Су Дань, Цзяо Цинлянь, Ли Цзюань.</i> Исследование комплексной системы оценки качества преподавания в рамках гибридной модели обучения, ориентированной на результат 160
<i>Ли Цзинь.</i> Освоение песенного фольклора провинции Шанси обучающимися образовательных школ КНР 82	<i>Чэнь Имин.</i> Педагогические условия освоения обучающимися КНР педагогических вузов РФ образовательных технологий развития мотивации студентов к педагогической деятельности средствами дисциплин предметно-методического модуля 165
<i>Лузина Е.В.</i> Использование смешанных опор (графических и вербальных) при обучении монологической речи студентов вузов 87	<i>Шачкова Э.В., Самарин А.Н.</i> Формирование синтеза искусств Херсонского государственного педагогического университета как система подготовки специалистов-гуманитариев 170
<i>Рожков М.А.</i> Междисциплинарная интеграция как методологическая основа современного образовательного процесса 92	<i>Уварова С.В., Шестакова Т.А.</i> Эффективность внедрения цифровых технологий в структуру и содержание тренировочного процесса оздоровительным бегом с лицами зрелого возраста 173
<i>Серова Т.А.</i> Междисциплинарная (метапредметная) интеграция в преподавании биологии: методические аспекты и практические решения 97	
<i>Синина А.И.</i> Обучение чтению нормативно-правовых документов на английском языке будущих специалистов для судебной системы 106	
<i>Хэ Кайсянь.</i> Применение стереотипа в качестве метода обучения русскому языку как иностранному 111	
<i>Чжао Цзиньюй.</i> Адаптация идей западноевропейской культуры при формировании образовательного процесса в Китае 114	
<i>Чжоу Яньянь, Чжан Ли.</i> Практика преподавания и размышление о дисциплине «Деловая переписка на русском языке» в современных условиях 119	

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Овсянников В.О.</i> SWOT-анализ практики современного обучения детей в условиях семейного образования 124
--

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Ван И.</i> Проблемы обучения учащихся игре на скрипке в Китайской Народной Республике 129
<i>Куровский С.В., Мишин Д.А., Ванин Э.П., Бурдик В., Куровская М.А.</i> Современные способы преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета 136
<i>Павлов И.С.</i> Специфика формирования ценностно-смысловых компонентов профессиональной деятельности педагогов-дефектологов в условиях инклюзивного образования 143
<i>Петрова Н.И.</i> Самореализация студентов-психологов в процессе обучения в вузе 147

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Каташинская Л.И., Колесникова Е.Ю.</i> Влияние стресса на сердечно-сосудистую систему школьников 177

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Ань Лишэн, Ягуфаров Р.А.</i> Отражение демографической политики Китая 70-х годов в художественной литературе: на примере развития образа главной героини романа Мо Яня «Лягушки» акушерки Вань Синь 182
<i>Ван Чэнчэн, Ян Жуй.</i> Стратегии китайско-русского перевода терминов лексической группы «личные добродетели» книги «Мэн-цзы»: исследование творческого наследия синолога В.С. Колокола 185
<i>Евсеева Е.Ю.</i> Выражение оппозиции Свой/Чужой в номинации персонажа Гриффина в романе «Человек-невидимка» Г. Уэллса 190
<i>Васюк В.В., Степаненков А.М.</i> Выявление переводческих трудностей адаптации англоязычного художественного фильма на русский язык: на примере «Lock, Stock and Two Smoking Barrels» («Карты, деньги, два ствола») 197
<i>Герляк Н.А.</i> Обозначение реалий быта в хантыйском языке: соответствие образу жизни и миропониманию этноса (на материале казымского диалекта) 200

<i>Го Наньнань</i> . Роль организации пространства и времени как средства раскрытия личности в повести Ф.М. Достоевского «Записки из мертвого дома»	204	<i>Егорова О.В., Васюк В.В.</i> Лингвоэкология научного текста: переводческий аспект	256
<i>Гурдаева Н.А., Кобякова Г.Н., Косьянчук Ю.В.</i> Интервенция молодежного сленга в речи учителей школ и преподавателей вузов: возможности и ограничения влияния на образовательный процесс	210	<i>Тришина М.Н.</i> «Вредные» англицизмы и их языковое поведение в немецкоязычной коммуникации (лингвоэкологический аспект)	260
<i>Карпущина Т.П., Евсеева Е.Ю.</i> Поцелуй как лингвокультурный феномен в творчестве М.И. Цветаевой и его отражение при переводе на английский язык (на материале переводов Э. Фейнштейн)	215	<i>Юй Цзыци, Тянь Синьсинь</i> . Направления китайских литературоведческих исследований детских стихов на русском языке	265
<i>Егорова О.В., Пышненко О.А.</i> Концепт FAR EAST в английской языковой картине мира	222	ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ	
<i>Ефремова Г.А., Симонова Е.П.</i> Функциональный потенциал инолингвокультурного субстрата в произведениях писателей-билингвов	227	<i>Хасанова М.Л., Шварцкоп О.Н., Дмитриев М.С., Василькова Н.А., Руднев В.В.</i> Организация профилактических мероприятий по обеспечению комплексной безопасности студентов университета	272
<i>Курчинская Е.А.</i> Репрезентация семантического пространства терминологии противовоздушной обороны в русскоязычном военном дискурсе	233	<i>Бекирова М.А.</i> Рефлексивный компонент в формировании кибербезопасности обучающихся образовательных организаций	277
<i>Лакомов А.Р.</i> Способы реализации интертекстуальности в дискурсе информационных технологий	238	<i>Лю Хуэйин, Осеннева М.С.</i> Развитие методики музыкального образования при подготовке учителей в высших учебных заведениях РФ и КНР	281
<i>Ло Сюэ</i> . Художественный образ воды в произведении Пришвина «Лесная капель» с позиции методологии литературной географии	245	<i>Шилова Ю.В.</i> К вопросу о содержании обучения деловому английскому языку в неязыковом вузе в условиях современных реалий бизнеса	284
<i>Пермякова О.И.</i> Россия как один из ликов Вечной женственности в творчестве А. Блока	249	<i>Бурдуковская А.В., Новгородцева Т.Ю., Иванова Е.Н., Пегасова Н.А.</i> Один из подходов к освоению знаний и приобретению навыков по добавочной специальности	291
<i>Дружинина Н.С., Синева Ю.О.</i> Компьютерная лингвистика: современные проблемы и перспективы развития	252	<i>Чернова О.А., Асриева С.В., Коренева В.В., Спирина Е.Л., Бакшеев А.И.</i> Основные направления по формированию эффективной системы управления высшим образованием в РФ	294

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Zakharova M.V.</i> The structure of an educational organization (main characteristics and examples of implementation).....	6
<i>Makarova N.V., Berezhnaya S.A., Kobyakova G.N.</i> Difficulties in developing reading skills in primary school students	11
<i>Markova N.V., Perebinos Iu.A., Borodin M.P., Nesinova Yu.V., Zhilkina T.A.</i> The main directions of improving the level of education of university graduates on the basis of improving the work of higher educational institutions in Russia.	18
<i>Matsukevich O.Yu., Sharkovskaya N.V., Yaroshenko N.N.</i> The legacy of K.D. Ushinsky in the context of the formation of modern pedagogy of culture.....	23
<i>Ramazanova M.M.</i> Digital services and tools for teaching foreign languages.....	27
<i>Safronov I.A.</i> The process of value formation in video games.....	31
<i>Ryndak V.G., Snurnitsyna Yu.M.</i> Financial Literacy of Primary School Students: A Review of International Programs.....	35
<i>Stepanov V.I., Stepanova N.V.</i> Progress in public and private higher education sectors in the Republic of Korea.....	44
<i>Tagarieva I.R., Tian Fanyu.</i> Application of game methods in teaching dance art to preschool children: generalization of Chinese experience.....	48
<i>Filatov A.V.</i> Evolution of the modular-rating training model in the school education system: generalization of international experience.....	52

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Bikbulatova G.H.</i> Pedagogical tools for overcoming the influence of language interference on speech errors in foreign language learners	59
<i>Borisenko E.Yu., Lenskaya T.S., Osipova E.V.</i> Approaches to assessing the quality of test materials for the unified state exam in biology.....	63
<i>Inozemtseva K.M., Olshvang O.Yu.</i> Development of methods of pedagogical changes in the study of foreign languages: aspects of taking into account the capabilities of neural networks when doing grammar exercises.....	68
<i>Kamyshnikov A.V., Mikhalev V.A.</i> Methods of increasing motivation for self-development of psychomotor skills.....	73
<i>Kuznetsova N.V.</i> Methodology of educational quest application as a way to form motivation for learning a foreign language	78
<i>Li Jin.</i> Mastering the song folklore of Shanxi province by students of educational schools of the People's Republic of China.....	82

<i>Luzina E.V.</i> Use of mixed supports (graphic and verbal) in teaching monologue speech to university students.....	87
<i>Rozhkov M.A.</i> Interdisciplinary integration as a methodological basis of the modern educational process.....	92
<i>Serova T.A.</i> Interdisciplinary (meta) integration in biology teaching: methodological aspects and practical solutions.....	97
<i>Sinina A.I.</i> Teaching future specialists to read legal documents in english for the judicial system.....	106
<i>He Kaixian.</i> Application of stereotype as a method of teaching russian as a foreign language.....	111
<i>Zhao Jin Yu.</i> Adaptation of ideas of Western European culture in the formation of the educational process in China.....	114
<i>Zhou Yanyan, Zhang Li.</i> Teaching practice and reflection on the discipline "Business correspondence in Russian" in modern conditions.....	119

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Ovsyannikov Vitaly Olegovich</i> SWOT analysis of the practice of modern education of children in family education settings.....	124
---	-----

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Wang Yi.</i> Problems of Teaching Violin to Students in the People's Republic of China	129
<i>Kurovsky S.V., Mishin D.A., Vanin E.P., Burdick V., Kurovskaya M.A.</i> Modern methods of teaching disciplines for dental students	136
<i>Pavlov I.S.</i> Specifics of the formation of value-semantic components of the professional activity of defectologists in the conditions of inclusive education.....	143
<i>Petrova N.I.</i> Self-realization of psychology students during the process of studying at university.....	147
<i>Skorik A.S.</i> Development of a methodology for sociocultural design in extracurricular activities of students at universities of culture and art.....	152
<i>Kudrina E.L., Yudina A.I., Streltsova E.Yu.</i> The conceptual foundations of the reform of the Russian higher education system: aspects of the implementation of qualitative transformations.....	156
<i>Su Dan, Jiao Qingliang, Li Juan.</i> The study of a comprehensive teaching quality assessment system within the framework of a hybrid learning model focused on results	160
<i>Chen Yiming.</i> Pedagogical conditions for the development of educational technologies by students of the PRC of pedagogical universities of the Russian Federation for the development of student motivation for teaching activities by means of disciplines of the subject-methodological module.....	165

Shachkova E.V., Samarin A.N. Synthesis of arts of Kherson State Pedagogical University as a system for training specialists in the humanities..... 170

Uvarova S.V., Shestakova T.A. Effectiveness of the introduction of digital technologies in the structure and content of the training process in recreational running with mature persons 173

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

Katashinskaya L.I., Kolesnikova E.Yu. The influence of stress on the cardiovascular system of schoolchildren 177

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

An Lisheng, Yagufarov R.A. The Reflection of China's Demographic Policy of the 70s in Fiction: an example of the development of the image of the main character of Mo Yan's novel "Frogs" midwife Wan Xin..... 182

Wang Chengcheng, Yang Zhui. Strategies for chinese-russian translation of terms from the lexical group "Personal virtues" of the book "Menzi": a study of the creative heritage of sinologist V.S. Bells..... 185

Evseeva E.Yu. The Expression of opposition Us/the Other in the nomination of the character Griffin in the romance "The Invisible Man" by H.G. Wells 190

Vasyuk V.V., Stepanenkov A.M. Identification of translation difficulties in adapting an English-language feature film into Russian: using the example of "Lock, Stock and Two Smoking Barrels" ("Lock, Stock and Two Smoking Barrels")..... 197

Gerlyak N.A. The designation of the realities of everyday life in the khanty language: compliance with the lifestyle and worldview of the ethnic group (based on the material of the kazim dialect)..... 200

Guo Nannan. The role of organization of space and time as a means of revealing personality in F.M. Dostoevsky's novel «The house of the Dead» 204

Gurdaeva N.A., Kobyakova G.N., Kosyanchuk Yu.V. Intervention of youth slang in the speech of school teachers and university professors: possibilities and limitations of influence on the educational process 210

Karpukhina T.P., Evseeva E.Yu. Kiss as a Linguocultural Phenomenon in the Works by M.I. Tsvetaeva and its Reflection in English Translations (based on translations by E. Feinstein)..... 215

Egorova O.V., Pyshnenko O.A. The concept of FAR EAST in the english lingusitic picture of the world..... 222

Efremova G, A., Simonova E.P. Functional potential of a foreign language cultural substrate in the works of bilingual writers 227

Kuchinskaya E.A. Representation of the semantic space of air defense terminology in Russian-language military discourse 233

Lakomov A.R. Ways to implement intertextuality in the discourse of information technology 238

Luo Xue. The artistic image of water in Prishvin's work "Forest drops" from the perspective of the methodology of literary geography 245

Permyakova O.I. Russia as one of the faces of Eternal Femininity in the works of A. Blok 249

Druzhinina N.S., Sineva Ju.O. Computational linguistics: modern problems and development prospects 252

Egorova O.V., Vasyuk V.V. Linguoecology of a scientific text: the translation aspect..... 256

Trishina M.N. "Harmful" anglicisms and their language behavior in German-speaking communication (linguoecological aspect)..... 260

Yu Ziqi, Tian Xinxin. Directions of Chinese literary studies of children's poems in Russian 265

DISCUSSION TOPICS

Khasanova M.L., Shvartskop O.N., Dmitriev M.S., Vasilkova N.A., Rudnev V.V. Organization of preventive measures to ensure comprehensive safety of university students..... 272

Bekirova M.A. A reflexive component in the formation of cybersecurity of students of educational organizations... 277

Liu Huiying, Osenneva M.S. Development of music education methodology in teacher training in higher educational institutions of the Russian Federation and China..... 281

Shilova Yu.V. On the question of the content of training in business english at a non-linguistic university in the context of modern business realities 284

Burdukovskaya A.V., Novgorodtseva T.Yu., Ivanova E.N., Pegasova N.A. One of the approaches to mastering knowledge and acquiring skills in additional specialty 291

Chernova O.A., Asrieva S.V., Koreneva V.V., Spirina E.L., Baksheev A.I. Main directions for the formation of an effective system of higher education management in the Russian Federation 294

Уклад образовательной организации (основные характеристики и примеры реализации)

Захарова Марина Владимировна,

аспирант, Новосибирский институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования
E-mail: lady.marina.zakharova@yandex.ru

В статье рассматриваются такие педагогические категории как «педагогика среды» и «уклад школы», их взаимосвязи. Дается исторический экскурс становления «педагогика среды» и «уклада школы». Приводятся точки зрения на влияние среды на формирование личности школьника. Анализируются категории понятий «образовательная среда», «уклад школы» в диссертационных исследованиях последних пяти лет. Автор статьи обращает внимание на исследование С.Н. Вачковой, которая выделила группы взглядов исследователей на проблему «уклада школы». В статье описываются формы выражения школьного уклада с конкретными примерами его реализации в частной школе, гимназии и общеобразовательной школе. Для анализа автор статьи использует программы воспитания, выложенные на сайтах образовательных организаций. Сам уклад школы выражен в целях воспитания ОО, символах и ритуалах, школьных героях и гимне, кодексах и летописях. Резюмируя, автор статьи выделяет компоненты структуры уклада образовательных организаций, его основные и дополнительные характеристики, которые делают каждое образовательное учреждение особенным, уникальным. Благодаря чему родители могут сделать правильный выбор образовательной организации исходя из своих предпочтений и взглядов на воспитание своего ребенка.

Ключевые слова: педагогика среды, уклад школы, образовательные организации, программа воспитания.

Указ Президента России В.В. Путина о традиционных ценностях [14] стал на правительственном уровне основой государственной политики в сфере образования. В этой связи в научном педагогическом сообществе появились публикации, посвященные формированию ценностных ориентиров у школьников. Однако, как показывает практика, прямое воздействие на ребенка не всегда приносит желаемый результат, поэтому интересен опыт организации средового подхода педагогического воздействия на обучающихся.

На наш взгляд, основы педагогики среды заложил еще К.Д. Ушинский [15, 307], определяя влияние взрослого, семьи, общества и самого ребенка на процесс воспитания. На сегодняшний день накоплен значительный массив исследований, связанный с проблемами воспитания обучающихся. Интересен взгляд отечественных педагогов советской школы 20–30 годов XX века – А.С. Макаренко [9, 39–50], который не только выявил влияние среды (которая была определяющей) на развитие ребенка, но и реализовал свои идеи в трудовой школе. Оппонентом А.С. Макаренко выступал Л.С. Выготский [4, 17], который полагал, что сам ребенок, в меру своих сил организует среду. Несмотря на высокую активность исследователей, реализовать педагогические находки не удалось, так как государство, в нашем случае коммунистическое, выступало заказчиком обучения, а воспитанием занималась партия.

С конца 50-х годов XX века интерес к средовому подходу воспитания изменился, с принятием решений XX, XXI, XXII съездов КПСС актуализировались поиски условий становления педагогизации среды – среды искусственной, наполненной педагогическими компонентами для воспитания будущего строителя коммунизма [6].

Следующий этап развития педагогики среды связан с политическими и экономическими изменениями, происходившими в России на рубеже XX–XXI веков, где на первый план вышли прагматические ценности, реализация которых привела к упадку духовно-нравственных основ и традиционных укладов. Воспитывающей средой стали СМИ, что привело к росту девиации и обострению конфликтов [1, 100–101].

Ситуация изменилась в конце XX – начале XXI века, когда благодаря Г.А. Цукерману [18] и И.С. Зимней [5] возвращаются идеи Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, связанные с личностно-ориентированным подходом к обучению и воспитанию, позволившему сочетать их. В жизнь превращаются идеи средового подхода к формиро-

ванию личности ребенка, которая является следствием и результатом воздействия среды [10, 56–63]. Так А.В. Мудрик в своем исследовании говорил, что именно школа способна помочь семье оказать поддержку в воспитании ребенка, но сама нуждается в помощи. Педагоги-практики же, к примеру М.Н. Гурьянова и М.М. Плоткин, считают, что именно школьный коллектив создает среду и воздействует на школьника, однако для этого необходимо создать условия [11, 100–108]. Таким образом, М.М. Плоткин впервые использует понятие уклада школьной жизни, но только в контексте социального воспитания [12, 13–18].

В результате реформы образования начала 90-х годов XX века исследователи обратились к вопросу – что же влияет на успешность ученика.

Интересна точка зрения И.Д. Фрумина, который исследовал уклад школы как отражение культуры, предполагая, что в процессе целенаправленной деятельности педагогов и независимых от них обстоятельств создаются условия для образовательного процесса [16, 208–211]. Давая определение понятию «уклад» исследователь определяет систему факторов и механизмов взаимовлияния деятельности среды, школьника и учителя.

С внесением понятия «уклад школьной жизни» в правовое поле образования появляются работы А.Н. Тубельского, рассматривающего уклад школьной жизни скорее с правовой стороны, так как в своих исследованиях как уклад образовательного учреждения способствует усвоению школьниками норм и правил школьной жизни [13, 132–143].

В этой связи необходимо обозначить некоторые категории понятия «школьная среда», «образовательная среда», «уклад школы», так или иначе вошедшие в диссертационные работы Л.А. Козловой (2003), Т.П. Хреновой (2010), Т.В. Корсаковой (2013), С.Н. Вачковой (2014) и правовые документы (ФГОС) и в национальные проекты – сначала «Наша новая школа», сейчас «Школа Минпросвещения».

Л.А. Козлова в своем диссертационном исследовании вслед за И.Д. Фруминым дает определение уклада школьной жизни, вводит его типологию, рассматривая ультимативный, унифицированный, утилитарный, утопический, универсальный [7, 234–238] уклады и предлагает их компоненты.

Следующее диссертационное исследование, посвященное укладу школы появилось в свет только через семь лет. Т.П. Хренова в своей работе приводит классификацию уклада школы как системы общественных отношений [17] – сферы идеолого-политическая (инварианты содержания и вариативная составляющая), культурно-духовная (традиции, мифы, символы), организационно-образовательная (поточно-уровневый, предметно-уровневый, матричный, модульный), которые в свою очередь имеют четыре аспекта – ценностно-мотивационный, содержательно-технологический, ресурсно-сырьевой и результативный [17, 16–18].

Диссертационное исследование для нас является особо важным, так как содержит информацию о развитии уклада школы в современных условиях.

В исследовании Т.В. Корсаковой дан исторический анализ образовательного пространства, выделено понятие уклада как педагогически целесообразная форма организации учебной, внеучебной, общественно-полезной, социокультурной деятельности школьника [8], которая связана с высоким уровнем организации обучения и воспитания, что делает становление уклада школы невозможным в большинстве школ.

В 2014 году диссертационном исследовании на соискание докторской степени С.Н. Вачковой дается контент-анализ представленных ранее положений о становлении уклада школы. Автор разделяет точки зрения И.Д. Фрумена и его учеников, однако выделяет и ошибочное утверждение в изолированности уклада школы, который рассматривался предыдущими авторами вне связи с другими аспектами жизни школы.

Сам автор, рассматривая категорию уклада школы, выделяет группы взглядов – к первой группе, по – мнению автора можно отнести авторов, которые рассматривали уклад как эмоционально-ценностную характеристику отношений – К.Д. Ушинский, С.Т. Шатский, П.Ф. Каптерев, В.А. Сухомлинский – все исследователи писали о «духе школы» – метафорично подмечая неумовимые элементы уклада школы.

2 группа авторов соотносили уклад школы с категорией «этоса» – как социально-философскую категорию и это в-первую очередь западные исследователи, последователи Б.М. Бим.Бада.

Третья группа – понятие уклада как категории скрытого образования – Дж. Дьюи, Ф.У. Джексон, Г. Мелингер, Г.Ричардсон – где уклад сводится к культуре школы, языку школы, атмосферы класса и школы.

Четвертая группа – уклад как воспитательная система – В.А. Караковский, Г.А. Филиппов, М.В. Воропаева, где воспитательная система рассматривалась как субкультура школы – инвариантного ядра школьной культуры.

Пятая группа – климат школы – Г. Уолберг, М. Хепберн, когда климат способен влиять на состояние и поведение всех субъектов образовательной деятельности.

Шестая группа – рассматривала уклад школы как образовательную среду – Г.Ю. Беляев, И.В. Богданов, А.М. Воронин, С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин, В.В. Рубцова – где авторы включают в понятие образовательная среда ценностную, нормативную, организационно-деятельностную, эмоционально составляющую, превращая понятие в педагогическую категорию.

Проведя анализ понятия «уклад школы» и его соотношения с другими педагогическими категориями С.Н. Вачкова делает вывод, что определяющим, всеохватывающим понятием служит образовательная среда куда включены и уклад школы и воспитательная система, и дух школы.

Автор в своем исследовании четко определяет методологические основания, в рамках которых разработал свою концепцию [3, 125–134] – это гуманитарный подход М.М. Бахтина, позволяющий увидеть мир в его «человеческой измерении» [2], тогда мы можем рассматривать поведение человека как соответствие или несоответствие нормам, установленным в обществе; личностно-ориентированный подход (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков), который позволяет создавать условия для развития уникальности каждого ребенка, благодаря чему он будет готов к самосовершенствованию, саморегуляции, рефлексии; феноменологический подход В. Дилтея, отразившийся в работе русского центра феноменологии образования и эстетики.

С.Н. Вачкова определяет уклад школы как «сформировавшуюся и достаточно устойчивую систему всех социально-педагогических взаимодействий в образовательном учреждении, как устойчивую часть социальной реальности, порождаемой социальной организацией» [3, 57].

Кроме того автор исследования рассматривает «уклад школы» с позиции гуманитарного подхода (М.Бахтин) как «феномен в «человеческом измерении» [2], с позиции личностно-ориентированного подхода (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков) как «условия для узнавания ценностей, их понимания и выбора, последующей работы ребенка над своими действиями и поступками».

Автор обращает внимание на структуру уклада – его ценностную, субъектно-средовую (место учащегося в системе отношений), структурно-процессуальную (форма организации повседневной жизни в школе).

Вслед за Т.В. Цырлиной [19, 78], которая описала формы выражения школьного уклада, его ценностную составляющую, нам видится возможным привести конкретные примеры реализации уклада школьной жизни в образовательных организациях города Новосибирска.

Для анализа особенностей школьного уклада обратимся к рабочим программам воспитания образовательных организаций – ЧОУ «София», гимназии № 14 – образовательный центр Универсарий и МБОУ СОШ № 15.

Структурно программы воспитания в трех образовательных организациях сходна, разделена на модули, в ЧОУ «София» и Гимназии № 14 есть раздел, посвященный описанию уклада школы. По формам выражения уклада во всех образовательных организациях есть свои герои – памятную доску Григорию Шустеру открыли в частной школе, мемориальная доска Драницину Владимиру Алексеевичу, участнику Афганской войны находится в Гимназии № 14 и Красовскому Ильи Станиславовичу, ученику МБОУ СОШ № 15 в этой же школе. Школьные музеи, в МБОУ СОШ № 15, их 2 – музей русской народной культуры, музей Боевой славы 278 ИАД, и музей школы № 127-гимназии № 14. Каждое образовательное учреждение имеет свои ритуалы и церемонии, символы, но по духу школы, его внутреннему наполнению

отмечается своеобразие, что и делает каждое учебное учреждение особенным и дает родителям право выбора для своего ребенка.

Общим в целях воспитания отмечается личностное развитие, это не случайно, так как школа является агентом социализации, где главным результатом и будет формирование личности. А вот в средствах формирования личности ученика образовательные организации расходятся, так в ЧОУ «София» формирование личности предполагает усвоение норм и ценностей, выработанных в обществе, развитие позитивных отношений к ним и приобретение опыта применения знаний и отношений на практике. В гимназии № 14 развитие личности связано со средовым подходом, в образовательном учреждении предполагают сначала совершенствовать воспитательную систему, а в дальнейшем, она (система) будет способствовать проявлению лучших человеческих качеств личности. В МБОУ СОШ № 15 такой скрепой являются духовно-нравственные ценности, принятые в российском обществе (табл. 1).

Таблица 1

ЧОУ «София»	Гимназия № 14	МБОУ СОШ № 15
личностное развитие школьников	совершенствование воспитательной системы, способствующей самореализации, саморазвитию учащихся, проявлению лучших человеческих качеств личности и способности к личностному развитию	развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства

Ядром воспитательной системы для частной школы служит концепция Школы Понимания, для гимназии – половозрастная дифференциация – обучаемся отдельно, воспитываемся вместе – природосообразный подход к пониманию роли мужчин и женщин, для школы № 15 – социальное взаимодействие с окружающим миром.

Для внутренней характеристики уклада школы интересно на наш взгляд отсылка к гимну образовательных организаций, именно там отражается содержание всей воспитательной системы, так в частной школе дети поют о сокровенных мечтах и реалиях, к чему стремиться школа – «Без упреков и нотаций, Без восторженных оваций Научили бы сбываться Наши лучшие мечты.»

В Гимназии № 14 – дети поют о втором доме, чести и верности школе – «Эта гимназия наша родная! Стала для нас домом вторым. Годы промчатся – будем встречаться, Верность тебе сохраним.»

В МБОУ СОШ № 15 – о ценности общения и взаимодействия – «Много разного узнали Нас узнала школа вся Мы друг друга полюбили Мы – огромная семья!» (табл. 2).

Таблица 2

Критерии	ЧОУ «София»	Гимназия № 14	МБОУ СОШ № 15
Программа воспитания	+	+	+
Школьные музеи	–	+	++
Герои школы	+	+	+
Ритуалы и церемонии (приведены самые значимые)	День святой Софии, битва хоров, инаугурация президента, фестиваль достижений	неделя школьной библиотеки, месячник грани творчества, проект художники детям, день галстука и начищенных ботинок, день бантиков и косичек, творческий родительский форум – семейные традиции, битва хоров, саммит, творческий отчет «наш Арбат»	школьный информационно-библиотечный центр, Совет старшеклассников, музей русской народной культуры, музей Боевой славы 278 ИАД, вожатский отряд «Поколение», патриотический кружок «Юный патриот», лагерь с дневным пребыванием детей «Пятнашка».
Символы школьной жизни – оформление стендов со сменяемыми рисунками, информационные стенды)	+	+	+
Документы школы (заповеди, летописи, кодексы)	Основные законы коллектива • Закон правды • Закон добра • Закон милосердия • Закон памяти • Закон уважения • Закон свободы • Закон чести • Закон человека • Закон зелёного друга: • Закон трёх «сами».	Кодекс гимназиста	Летопись школы
Краткие девизы – в оформлении рекреаций	+	–	–
самоуправление	Школьное правительство «Единая София»	Школьная республика «Алый парус»	Совет старшеклассников, с 2024–2025 года выбор президента
«Вековые» традиции – уникальность школы	Преподавание на английском языке, классы до 16 человек, кейс-метод преподавания	Коллективный проект класса, индивидуальный план внеурочной деятельности, саммит.	День героя – встреча с родителями Ильи Красовского, музейное движение, социальное взаимодействие

Таким образом, мы видим, что уклад образовательной организации строится на базовых российских ценностях, определяет установленный порядок школьной жизни, ее особенности процесса воспитания, что помогает родителям сделать правильный выбор образовательного учреждения для своего ребенка. По структуре уклад образовательной организации имеет как основные характеристики – цель, традиции, ритуалы, проекты, воспитательные практики, так и дополнительные – особенности окружения, контингент учащихся и родителей, организационно-правовая форма учреждения – что делают школы непохожими друг на друга.

Литература

1. Адольф, В.А. Адаптация будущего педагога к профессиональной деятельности: статья в сборнике трудов конференции / В.А. Адольф, К.В. Адольф // Адаптация детей и молодежи к современным социально-экономическим условиям на основе здоровьесберегающих технологий: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. – Абакан: Изд-во ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», 2022 – С. 100–101.
2. Бахтин М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. Ежегодник. 1984–1985. – М., 1986.
3. Вачкова С.Н. Формирование уклада школы в информационно-коммуникационной среде: дис. док.пед. наук: 13.00.01 / С.Н. Вачкова. – Москва, 2014. – 339 с.
4. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – Москва, 1958. – 365 с.
5. Зимняя И.А., Педагогическая психология URL: <https://sdo.mgaps.ru/books/KP1/M4/file/2.pdf>
6. Ильина, Н.Ф. О школе полного дня как технологии педагогики среды /Н. Ф. Ильина, И.В. Сеньчукова. // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2023. № 5 (май). ART 3245 URL: <http://emissia.org/offline/2023/3245.htm>.
7. Козлова, Л.А. Обновление уклада школьной жизни: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.А. Козлова. – Красноярск, 2003. – 240 с.
8. Корсакова, Т.В. Научно-педагогические основы формирования уклада школьной жизни: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / [Калуж. гос. пед. ун-т им. К.Э. Циолковского]; Т.В. Корсакова. – Калуга, 2013. – 40 с.

9. Макаренко, А.С. Собрание сочинений в 4-х т. / А.С. Макаренко – Москва: Правда, 1987. – Т. 4. – С. 39–50.
10. Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику / А.В. Мудрик – Пенза, 1994. – 96 с.
11. Плоткин, М.М. Социальное воспитание школьников: монография / М.М. Плоткин – Москва: Изд-во Ин-та педагогики социал. работы, 2003. – 197 с.
12. Плоткин, М.М. Теория и практика социального воспитания школьников: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / М.М. Плоткин; Ин-т пед. соц. работы РАО. – М., 2003. – 38 с.
13. Тубельский, А.Н. Школа будущего, построенная вместе с детьми / А.Н. Тубельский; под ред. А.Русакова. – М.: Первое сентября, 2012. – 440 с.
14. Указ Президента РФ от 19.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?ysclid=lw1gufnfdw500645817>
15. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / К.Д. Ушинский – Москва: Просвещение, 1990, – Т. 6. – 528 с.
16. Фрумин, И.Д. Тайны школы: заметки о контекстах: монография / И.Д. Фрумин. – Красноярск: КГУ, 1999. – 256 с.
17. Хренова, Т.П. Становление и тенденции развития уклада жизни отечественной школы: 20–90-ые годы XX века, первое десятилетие XXI века: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.П. Хренова; [Забайк. гос. гуманитар.-пед. ун-т им. Н.Г. Чернышевского]. – Чита, 2010. – 26 с.
18. Цукерман Г.А., В поисках субъекта учебной деятельности URL: https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2022_n4/Obukhova_et_al
19. Цырлина Т.В. Гуманистическая авторская школа как социокультурный феномен XX века: дис. докт. пед. наук: 13.00.01/Т.В. Цырлина, Москва, 1999, 365 с.

THE STRUCTURE OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION (MAIN CHARACTERISTICS AND EXAMPLES OF IMPLEMENTATION)

Zakharova M.V.

Novosibirsk Institute of Advanced Training and Retraining of Educational Workers

The article examines such pedagogical categories as “pedagogy of the environment” and “school way of life”, their interrelationships. A historical overview of the formation of the “pedagogy of the environment” and the “way of school” is given. The points of view on the influence of the environment on the formation of a student’s personality are given. The categories of concepts “educational environment”, “school structure” in dissertation research of the last five years are analyzed. The author of the article draws attention to the research of S.N. Vachkova, who identified groups of researchers’ views on the problem of the “way of school”. The article describes the forms of expression of the school way of life with specific examples of its implementation in a private school, gymnasium and secondary school. For the analysis, the author of the article uses educational programs posted on the websites of educational organizations. The very way of life of the school is expressed in order to educate the public, symbols and rituals, school heroes and anthem, codes and chronicles. Summarizing, the author of the article iden-

tifies the components of the structure of the educational organizations, its main and additional characteristics that make each educational institution special and unique. Thanks to this, parents can make the right choice of an educational organization based on their preferences and views on the upbringing of their child.

Keywords: pedagogy of the environment, the way of school, educational organizations, educational program.

References

1. Adolf, V.A. Adaptation of a future teacher to professional activity: an article in the proceedings of the conference / V.A. Adolf, K.V. Adolf // Adaptation of children and youth to modern socio-economic conditions based on health-saving technologies: materials of the IX All-Russian Scientific and practical conference. – Abakan: Publishing house of the Khakass State University named after N.F. Katanov, 2022 – pp.100–101.
2. Bakhtin M. To the philosophy of action // Philosophy and Sociology of Science and Technology. The yearbook. 1984–1985. – M., 1986.
3. Vachkova S.N. Formation of the school structure in the information and communication environment: dis. doc. Pedagogical sciences: 13.00.01 / S.N. Vachkova. – Moscow, 2014. – 339 p.
4. Vygotsky, L.S. Selected psychological studies / L.S. Vygotsky. – Moscow, 1958. – 365 p.
5. Zimnaya I.A., Pedagogical psychology URL: <https://sdo.mgaps.ru/books/KP1/M4/file/2.pdf>
6. Ilyina, N.F. On full-time school as a technology of environmental pedagogy / N.F. Ilyina, I.V. Senchukova. // Letters to the Issue. Offline (The Emissia.Offline Letters): an electronic scientific journal. 2023. No.5 (May). ART 3245 URL: <http://emissia.org/offline/2023/3245.htm>.
7. Kozlova, J.L.A. Updating the way of school life: dis. ... candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / L.A. Kozlova. – Krasnoyarsk, 2003. – 240 p.
8. Korsakova, T.V. Scientific and pedagogical foundations of the formation of the way of school life: abstract of the dissertation of the Doctor of pedagogical Sciences: 13.00.01 / [Kaluga State Pedagogical University. K.E. Tsiolkovsky University]; T.V. Korsakov. – Kaluga, 2013. – 40 p.
9. Makarenko, A.S. Collected works in 4 volumes / A.S. Makarenko – Moscow: Pravda, 1987. – Vol. 4. – pp. 39–50.
10. Mudrik, A.V. Introduction to social pedagogy / A.V. Mudrik – Penza, 1994. – 96 p.
11. Plotkin, M.M. Social education of schoolchildren: a monograph / M.M. Plotkin – Moscow: Publishing House of the Institute of Social Pedagogy. works, 2003. – 197 p.
12. Plotkin, M.M. Theory and practice of social education of schoolchildren: abstract... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / M.M. Plotkin; Institute of Pedagogical Social Work of RAO. – M., 2003. – 38 p.
13. Tubelsky, A.N. The school of the future, built together with children / A.N. Tubelsky; edited by A.Rusakov. – M.: The first of September, 2012. – 440 p.
14. Decree of the President of the Russian Federation dated 11/19/2022 No. 809 “On approval of the Foundations of State Policy for the preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values” URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?ysclid=lw1gufnfdw500645817>
15. Ushinsky K.D. Pedagogical works: in 6 volumes / K.D. Ushinsky – Moscow: Enlightenment, 1990, – Vol. 6. – 528 p.
16. Frumin, I.D. Secrets of the school: notes on contexts: a monograph / I.D. Frumin. – Krasnoyarsk: KSU, 1999. – 256 p.
17. Khrenova, T.P. The formation and trends in the development of the way of life of the national school: the 20–90s of the XX century, the first decade of the XXI century: abstract. dis. ... candidate of pedagogical Sciences: 13.00.01 / T.P. Khrenova; [Zabayk. gosudar. humanitar.-ped. N.G. Chernyshevsky University]. – Chita, 2010. – 26 s
18. Zuckerman G.A., In search of the subject of educational activity URL: https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2022_n4/Obukhova_et_al
19. Tsyrlina T.V. The humanistic author’s school as a socio-cultural phenomenon of the XX century: dissertation of the Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01/T.V. Tsyrlina, Moscow, 1999, 365 p.

Трудности формирования навыка чтения у учащихся начальных классов

Макарова Наталья Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: alex_mak66@mail.ru

Бережная Светлана Алексеевна,

студент, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: lana_bera@mail.ru

Кобякова Галина Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: galina-kobyakova2008@yandex.ru

С течением времени отмечается тенденция к увеличению числа учащихся с нарушениями чтения, в связи с чем возрастает необходимость ранней диагностики и профилактики ошибок и трудностей чтения. Анализ современных специальных публикаций показывает, что организация и проведение диагностических и профилактических мероприятий с учащимися в настоящее время нуждается в научно-методической доработке.

Данная статья посвящена исследованию уровня сформированности навыков чтения у учащихся начальных классов. В результате проведенной экспериментально-диагностической работы с учащимися систематизированы ошибки и основные трудности чтения, представлено их подробное описание, характеристика и речевые примеры. Полученные результаты и выводы показывают, что описанные ошибки и трудности чтения учащихся связаны с несформированностью различных психических функций и нуждаются в дальнейшем изучении и преодолении.

Ключевые слова: навык чтения, нарушения чтения, диагностика, дислексия, специфические ошибки чтения, учащиеся начальных классов, высшие психические функции.

Чтение считается одним из базовых учебных навыков и участвует в реализации многих важнейших образовательных задач и функций на протяжении всего процесса обучения в школе, а именно: способствует формированию разных видов интеллекта (общего, эмоционального, социального), является основным источником получения актуальной информации и полноценных знаний, а также служит одним из способов общения и передачи опыта между людьми. В работах педагогов и лингвистов показано, что успешное овладение навыком чтения способствует становлению полноценной познавательной деятельности, усвоению законов литературного языка, формированию грамотной устной речи и правильного письма.

М.М. Безруких, А.Н. Корнев, М.Н. Русецкая и другие ученые описали нарушения, ошибки и трудности чтения, которые могут встречаться у школьников как на этапе его усвоения в начальных классах, так и на всем протяжении процесса обучения в школе. Среди актуальных причин их возникновения специалисты называют низкую читательскую грамотность; дефицит внимания и произвольной регуляции деятельности, всевозможные функционально-органические особенности здоровья школьников, а также происходящие в современном образовании процессы интенсификации, которые способствуют смещению акцентов со смысловой стороны на техническую при усвоении процесса чтения [2, с. 124].

Актуальность выбранной нами темы обусловлена тем, что распространенность нарушений чтения среди учащихся школ имеет стойкую тенденцию к увеличению. По данным отечественных ученых, трудности и нарушения чтения встречаются у 3–25% учащихся общеобразовательных школ (М.Н. Русецкая, 2007) [11]. В отдельных публикациях А.Н. Корнева, в том числе с соавторами, приводятся показатели в 10% и 5%, где первый указывает на наличие нарушений чтения самого разного характера в целом в детской популяции по России, а второй – на распространенность собственно специфических расстройств (дислексии) у учащихся школ [8, с. 60; 6; 7].

Данные исследований О.А. Величенковой свидетельствуют о наличии предрасположенности к дислексии уже в 1 классе у 5–15% учащихся [3, с. 48]. Исследование навыка чтения, проведенное в 2010 г. О.А. Ишимовой, М.Н. Захаровой с группой из 1050 учащихся школ г. Москвы и г. Санкт-Петербурга показало, что среди учащихся начальных классов нарушения чтения были констатированы в 5,5–10% случаев; в группе учащихся 5–6 классов у 56% участников были выявлены трудности в понимании прочитанного текста, а у 24% де-

тей использование аналитико-синтетического способа чтения (как целыми словами, так и послоговое) [5, с. 44].

В настоящее время среди нарушений чтения принято различать как специфические, так и неспецифические виды, которые характерны для этапа становления навыка чтения. Стойкие, повторяющиеся, специфические ошибки чтения, по мнению А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, О.А. Величенковой, М.Н. Русецкой, И.Н. Садовниковой принято относить к нарушениям чтения, которое обозначается термином «дислексия».

Определение данного понятия приводится в работах разных исследователей, остановимся на формулировке А.Н. Корнева, который описал данную группу специфических расстройств чтения следующим образом: «... состояния, основным проявлением которых является стойкая, избирательная неспособность овладеть навыком чтения, несмотря на достаточный для этого уровень интеллектуального (и речевого) развития, отсутствие нарушений слуха и зрения и оптимальные условия обучения» [7, с. 8].

В связи со сказанным, уже на этапе перехода из дошкольного образования на начальную, школьную, ступень возрастает необходимость осуществления ранней диагностики и профилактики будущих ошибок и трудностей чтения у детей. При этом, анализ современных специальных публикаций показывает, что организация и проведение диагностических и профилактических мероприятий в настоящее время нуждается в научно-методической доработке.

Ученые и специалисты в области логопедии выделяют определенные проблемы, требующие своего разрешения: отсутствие единой стандартизированной диагностики нарушений письменной речи; недостаток адекватного диагностического инструментария, включая нейропсихологические и скрининговые методы; разобщенность во взглядах и недостаток исследований о роли речевых и зрительных функций в возникновении дислексии, а также многие другие (М.Н. Русецкая, О.А. Величенкова, А.Н. Корнев др.). В связи с этим, наша статья будет посвящена изучению и систематизации встречающихся ошибок и трудностей чтения у учащихся начальных классов общеобразовательной школы.

Изучив работы разных авторов, мы предположили, что у учащихся начальных классов (вторых и третьих) навык чтения находится на этапе становления и, соответственно, может иметь ошибки и трудности разного характера, для выявления и преодоления которых необходима своевременная диагностически-профилактическая работа.

В связи с этим, целью нашего исследования являлось изучение навыков чтения у учащихся начальных классов и последующая систематизация и характеристика всех ошибок и трудностей, выявленных в процессе диагностики.

Экспериментальное исследование проводилось с февраля по май 2024 г. на базе двух му-

ниципальных бюджетных образовательных учреждений г. Таганрога – лицея № 7 и лицея № 33. В экспериментальную группу вошло 49 учащихся начальных (2-х и 3-х) классов.

Для реализации экспериментальной деятельности была разработана программа диагностического исследования, включающая два этапа:

1) первичная (входная) диагностика. Цель: всестороннее изучение навыка чтения, направленное на изучение как его технической, так и смысловой сторон, у участников экспериментальной группы – 1 (ЭГ-1).

2) дополнительная (углубленная) диагностика. Цель: детальное обследование уровня развития навыков чтения, встречающихся трудностей и ошибок при чтении у участников экспериментальной группы – 2 (ЭГ-2), выделенных среди ЭГ-1.

Проведение входной диагностики участников ЭГ-1 осуществлялось с использованием текстов из пособия Т.Л. Мишакиной [10]. Учащимся 2 класса был предложен текст «Хитрая помощница», с учащимися 3 класса использовался текст «Братья наши меньшие». В ходе первичной диагностики детям предлагалось прочесть представленные тексты, а затем ответить на вопросы по содержанию прочитанного. По результатам первого раздела исследования была сформирована ЭГ-2, включающая в себя 11 участников.

Все данные, полученные по результатам первичной диагностики, были нами изучены и проанализированы. Количественный анализ материалов изучения навыка чтения участников ЭГ-1 представлен на рисунке 1.



Рис. 1. Распределение участников ЭГ-1 по степени сформированности навыков чтения, %

Изучение материалов раздела «Первичная диагностика» показало, что 12% испытуемых продемонстрировали достаточно развитый навык правильного, беглого и выразительного чтения; большинство участников ЭГ-1 (66%) имели различные особенности и трудности чтения неспецифического характера; а примерно четвертая часть группы (22%) продемонстрировала различные ошибки и трудности чтения специфического характера, которые сочетались, по результатам опроса учителей, с низкой успеваемостью по основным дисциплинам.

Все обозначенные выше неспецифические трудности чтения у большинства участников ЭГ-1 (66% учащихся), по нашему мнению, были обусловлены низким читательским опытом, дефицитом внимания, а также стремлением повысить ин-

дивидуальные показатели скорости чтения до программных требований. Как правило, все перечисленные ошибки носят временный, преходящий характер и исчезают по мере овладения ребенком процессом чтения. Специалисты дают им психофизиологическое объяснение и не причисляют к группе специфических расстройств. Об этом свидетельствует тот факт, что большинство учащихся 2-х – 3-х классов общеобразовательных школ используют аналитико-синтетический способ чтения с послоговым прочтением трудных слов, который по мере дальнейшего обучения приобретает более развитый характер, свойственный этапу беглого синтетического чтения.

В соответствии с принципами О.А. Величенко, М.Н. Русецкой, Р.И. Лалаевой, все специфические ошибки и трудности чтения неуспевающих учащихся нами были систематизированы и распределены на группы, представленные на рисунке 2. Рассмотрим их подробнее.

Ошибки, связанные с недоразвитием фонематического восприятия и анализа. Общий анализ ошибок чтения показал, что ошибки данной группы могут быть обусловлены следующими причинами: трудностями в усвоении букв, недостаточным развитием операций звукового анали-

за, а также недоразвитием операции мысленного расчленения на составные элементы (фонемы) различных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов. Исследование констатировало, что наибольшее распространение в данной группе имеют ошибки, связанные с недоразвитием фонематического восприятия и анализа (таблица 1).



Рис. 2. Распространённость специфических ошибок чтения у учащихся ЭГ-1 по группам, %

Рассмотрим подробнее все выявленные у участников ЭГ-1 специфические ошибки и трудности чтения на первом этапе диагностического исследования.

Таблица 1. Частотность ошибок, связанных с недоразвитием фонематического восприятия, %

Вид ошибок	% от общего кол-ва	Примеры ошибок учащихся
Побуквенное чтение	26%	<i>Многолюдно, посетителей, норовят, донимали, поживиться</i>
Замены букв, обозначающих сходные акустико-артикуляторные звуки	12%	<i>Хлеб – хлев добыча – допыча видов – витов</i>
Замены гласных букв в ударной позиции	9%	<i>Песке – пасеке однажды – однежны куратник – курятник</i>
Пропуски букв	11%	<i>Нровят – норовят Песке – пасеке</i>
Вставки гласных между согласными при их стечении	14%	<i>Печелиные – пчелиные залезать – залезть</i>
Перестановки букв	4%	<i>Домашми – домашним торгают – трогают хвел – хлев</i>
Перестановки слогов	24%	<i>новерят – норовят донимали – доманили</i>

Например, ученик Б. И. допускал при чтении ошибки мягкости, выраженные в смещении (замене, по Р.И. Лалаевой) букв, обозначающих на письме мягкие и твердые согласные звуки: *куратник* вместо *курятник*, за мягкость которых, как известно, отвечает последующая гласная буква на письме, в данном случае это *а – я*. Но, возможно, ребенок не усвоил чтение йотированных букв, обозначающих мягкость впереди стоящего согласного на письме.

Испытуемый К.И. в процессе чтения допускал вставки гласных при стечении согласных букв, обусловленные трудностями фонематического (зву-

кового) анализа, например, *залезать* вместо *залезть*.

Пропуски букв были обнаружены у 11% учащихся. Например, учащиеся З. С. и О. В. читали: *нровят* вместо *норовят*, *песке* вместо *пасеке*.

Перестановки букв при чтении составили самую меньшую часть ошибок чтения (4%), так, учащийся М. И. допускал множество подобных ошибок: *торгают* вместо *трогают*, *хвел* вместо *хлев*.

Нарушение понимания прочитанного. Исследование показало, что 39% учащихся из ЭГ-1 имели трудности в осознанном чтении, поскольку обладали послоговым способом чтения, демонстри-

руя низкую техническую сторону этого процесса. Этот непродуктивный способ вызывает у детей трудности синтеза (объединения) слогов в слова, что и приводит к неосознанному чтению и, как следствие, к ошибкам угадывающего характера,

Рассмотрим подробнее, в чем выражалась представленная группа ошибок. Например, ученик О.В. при ответе на наводящие вопросы сильно искажал смысл прочитанного текста «Хитрая помощница» и допускал грубые ошибки по описанию его содержания. По всей видимости, он смог понять и запомнить лишь отдельные слова, которые в дальнейшем использовал в беседе по прочитанному. На вопрос «За кем охотилась лиса на пасеке?», ученик неверно ответил: «За пчелами», что не соответствует содержанию текста, а является результатом его предположения и свой ответ он аргументировал тем, что «На пасеке живут пчелы, поэтому лиса за ними и охотилась».

Ученица К. А. после чтения текста «Братья наши меньшие» не смогла назвать из него ни одного слова и не ответила на вопросы по его содержанию. Примеры чтения слов: *высодга* вместо *всегда*, *миногой* вместо *многолюдно*, *людай* вместо *люди*.

Некоторые учащиеся продемонстрировали более положительный результат. Так, Г. И. при ответе на вопросы по содержанию текста «Хитрая помощница» допускал незначительные ошибки, при этом не искажая главного смысла текста. Например, на один из вопросов: «Кто помешал лисе охотиться на мышей?», ученик ответил: «Кошка и пчеловод, потому что они живут на пасеке», хотя в тексте говорится о том, что кошка стала соперницей лисы и поэтому мешала охоте, а пчеловод, увидев лису, отпустил ее в лес, что так же являлось помехой лисе.

Учащийся Н.С. после прочтения текста «Хитрая помощница» смог самостоятельно пересказать его содержание, лишь упуская отдельные мелкие незначительные детали. Последующая с ним беседа показала, что он верно ответил на все поставленные вопросы, например, на вопрос: «Как автор называет в тексте лису?», сказал: «Кумушка, хитрая, рыжая», лишь упустив деталь о том, что в тексте лиса была названа «помощница».

Ошибки, обусловленные недоразвитием грамматического строя речи, встречались у 33% учащихся ЭГ-1. Для более подробного анализа данной группы ошибок мы разделили их на ряды в зависимости от типа подчинительной связи: аграмматизмы управления, словообразования, согласования и в употреблении предлогов.

Самой многочисленной группой оказались аграмматизмы согласования частей речи в числе, падеже и роде, например, *завелась соперницы* вместо *завелась соперница*, *водятся в Африку* вместо *водятся в Африке*, *произошли от обезьян* вместо *произошел от обезьян*, *множество виды* вместо *множество видов*, *заступить* вместо *вступить*, *влезть* вместо *залезть*, и *крупным* вместо *крупным*.

Ошибки, обусловленные несформированностью оптико-пространственных функций: зрительного гнозиса, анализа, синтеза, пространственных представлений. Эта группа оказалась менее распространенной, ошибки были констатированы у 8% учащихся. Встречающиеся трудности данного характера мы разделили на две подгруппы, описанные Р.И. Лалаевой [9]:

- нарушения узнавания изолированных букв;
- нарушения различения графически сходных букв, отличающихся одним элементом или состоящих из одинаковых элементов, расположенных различно в пространстве (например, буквы Т – Г, Ь – Р, Х – К, Н – П – И).

Нарушения узнавания изолированных букв при чтении встречались у учащегося К. А., который пропускал некоторые слова после долгой паузы, либо прочитывал с ошибками. После проведения дополнительной диагностики стало ясно, что у ребенка наблюдаются ошибки узнавания букв, в особенности, написанные различными шрифтами. Примеры нарушения различения двух групп графически сходных букв: *гоже* вместо *тоже*, *обезрянами* вместо *обезьянами*.

Ошибки, обусловленные нарушением процессов установления связей между звуком и буквой, обусловленные дефицитом мнестических процессов. Проведенное исследование выявило, что ошибки этой группы были наименее распространены среди всех участников, наблюдались в 4% случаев и сочетались с недоразвитием фонематического синтеза. Проявлялись они в следующем: ученица К. А. не могла воспроизвести в определенной последовательности ряд из 3–5 звуков, а испытуемый – В. Е. менял порядок их следования, сокращал количество звуков или вообще их пропускал.

Второй раздел исследования, (углубленная) диагностика, был направлен на более детальное обследование уровня развития навыков чтения, встречающихся трудностей и ошибок при чтении. Для проведения данного этапа были адаптированы задания, заимствованные из методических разработок Н.Н. Баль, И.А. Захарченя [1, с. 4].

В первом задании испытуемым предлагалось сначала найти заданные буквы, написанные разным шрифтом, зашумленные, наложенные друг на друга, а затем, на другой карточке, найти ошибки в написании букв.

Анализ материалов обследования показал, что 27% испытуемых ЭГ-2 выполнили задание на низком уровне, 55% – на среднем, 18% – на высоком уровне, то есть правильно и в полном объеме. Исследование констатировало, что учащиеся с низким уровнем испытывали трудности при нахождении нужных букв, написанных разным шрифтом, наложенных друг на друга, зашумленных, нестандартно расположенных в пространстве; а также изображенных зеркально.

Учащийся 2 класса Н. С. при выполнении задания допустил две ошибки – не нашел зеркально изображенную букву «Л», а также не заметил, что

у буквы «Н» соединительная палочка посередине оказалась написана ниже положенного.

Испытуемый Г.И., обучающийся в 3 классе, не смог обнаружить ошибки в зеркально написанных буквах Ц и Щ и назвал их правильно написанными.

Вместе с тем, результаты проведенного обследования показали, что участники со средним уровнем столкнулись с трудностью в узнавании правильного расположения соединительной палочки у буквы «Н» и затруднялись установить, что она написана ниже положенного. Все остальные ошибки в написании букв были замечены и исправлены. Таким образом, только лишь 18% школьников смогли выполнить задание правильно.

В ходе исследования результатов второго задания, включающего в себя чтение открытых, закрытых слогов, слогов со слиянием согласных было выявлено, 37% испытуемых выполнили задание на среднем уровне; 18% участников – на низком уровне, а у остальных 45% испытуемых был констатирован высокий уровень выполнения, что свидетельствует о сформированности навыков звукового синтеза и фонематического обобщения.

Результаты обследования показали, что у учащегося 3 класса К. А. наблюдались затруднения при чтении всех слогов, кроме закрытых, а у испытуемого Б. И. затруднения встречались в основном при чтении слогов со слиянием согласных звуков.

В условии третьего задания предлагалось прочитать слова, написанные различными шрифтами для оценивания сформированности правильного и быстрого восприятия и озвучивания слов, основанного на связи между их зрительными образами, акустическими и речедвигательными навыками.

Результаты обследования показали, что 18% испытуемых выполнили задание на высоком уровне, 64% – на среднем, демонстрируя трудности в чтении слов со стечениями согласных, например, у учащегося 2-го класса М. И. была допущена ошибка при прочтении слова *странствовали* – *страсвали*. Остальные 18% испытуемых выполнили задание на низком уровне, допуская многочисленные ошибки в чтении сложных слов из 3-х и более слогов.

В четвертом задании было необходимо разделить печатные слова различной слоговой структуры на слоги, ориентируясь только на гласную букву, являющуюся границей слога. 46% испытуемых выполнили задание на низком уровне. Учащиеся 2-го класса К. А., Ч. А. и 3-го класса В. Е. допустили грубые ошибки при делении слов на слоги (например, *солов/ей* вместо *со/ло/вей*), несмотря на стимулирующую помощь, направляющую их внимание на ошибку. 27% учеников выполнили задание на среднем уровне, но с отдельными ошибками: неверно делили слова на слоги, не выделяя гласных букв. Пример деления на слоги ученика Ч. А. – *Ще/гол/их/а* вместо *ще/го/ли/ха*.

Согласно результатам обследования установлено, что 27% испытуемых справились с выпол-

нением задания на высоком уровне. Так, в работах учеников хоть и встречались ошибки, но они являлись незначительными, например, ученица З. С. поделила слово на слоги так – *ка/рти/на* вместо *кар/ти/на*. Предположительно допущение такой ошибки может быть связано с нарушением операций слогового анализа.

Пятое задание направлено на обследование способа, правильности, выразительности чтения, понимания прочитанного, наличие лексико-грамматического прогнозирования. Испытуемым предлагалось соотнести картинные изображения с прочитанными предложениями. Анализируя ответы детей, было установлено, что 18% испытуемых выполнили задание на низком уровне, 27% на среднем, а остальные 55% смогли выполнить задание на высоком уровне. Так, учащийся 2-го класса О. В и 3-го класса К. А. не смогли подобрать к предложениям из текстов соответствующие изображения.

Результаты обследования показали, что испытуемые, достигшие среднего уровня, продемонстрировали трудности в понимании разницы между предложениями, в которых имя «Саша» использовалось как женское, так и мужское, демонстрируя неверные иллюстрации к прочитанному тексту; 55% испытуемых выполнили задание на высоком уровне, не сталкиваясь с затруднениями и ошибками.

Общий анализ результатов второго блока исследования позволил распределить всех участников ЭГ-2 на подгруппы, в зависимости от уровня сформированности навыков, необходимых для качественного чтения. Результаты углубленного исследования представлены на рисунке 3.



Рис. 3. Распределение детей ЭГ-2 по степени сформированности навыка чтения, %

Углубленная диагностика позволила обнаружить у учащихся те же стойкие специфические ошибки и трудности, которые уже встречались на первом этапе исследования.

По нашему мнению, все выявленные результаты по второму блоку обусловлены следующими причинами:

- дефицитом оперативной фонологической памяти, то есть способности кратковременно удерживать в оперативной памяти прочитанные сегменты речи (звуки, буквы, слоги, слова);

- нарушением серийной организации процесса чтения, а именно, усвоения сочетаний графических знаков и символов;
- ограниченным словарным запасом, который тормозит понимание прочитанного текста и, соответственно, формирование навыка чтения. С другой стороны, в школьном возрасте словарь активно пополняется именно из прочитанных книг;
- повышенной утомляемостью, астенизацией ребенка;
- нарушением концентрации внимания и, соответственно, замедленностью припоминания известных слов.

Проведенная апробация материалов психолого-педагогической диагностики и количественно-качественный анализ результатов двух блоков экспериментальной программы диагностического обследования позволили охарактеризовать и систематизировать следующие группы ошибок и трудности чтения учащихся начальных классов:

- пропуски, замены, вставки и перестановки букв и слогов, связанные с недоразвитием фонематического восприятия и анализа;
- оптические замены и смешения букв, обусловленные нарушением процессов установления связей между звуком, буквой и графемой;
- ошибки грамматического строя речи (в предложениях и окончаниях слов);
- трудности слияния букв, слогов в слова, узнавания и соотнесения звука и буквы;
- ошибки угадывающего чтения и оптико-смысловые замены слов;
- нарушение понимания прочитанного текста;
- несоблюдение орфоэпических норм и интонационные ошибки.

Таким образом, у учащихся начальных классов навык чтения находится на этапе становления и, соответственно, имеет ошибки и трудности специфического и неспецифического характера, обусловленные несформированностью высших психических функций, недостатками фонематических процессов устной речи, педагогической запущенностью, для преодоления которых необходима своевременная диагностическая и профилактическая работа.

Проведенное исследование имеет практическую значимость, которая заключается в представленной систематизации всех ошибок и трудностей чтения, с которыми столкнулись учащиеся, и последующем описании их речевых продуктов. Полученные в исследовании теоретические положения, эмпирические результаты и выводы станут основой для дальнейшего, пролонгированного, изучения сформированности навыков чтения у учащихся начальных классов.

Литература

1. Баль Н.Н., Захарченя И.А. Обследование чтения и письма у младших школьников. – Минск, «Ураджай», 2001. – 75 с.

2. Безруких М.М., Крещенко О.Ю. Особенности формирования навыков письма и чтения у школьников младших классов / Известия Российской Академии образования. – № 1 (17). – М.: Российская Академия образования, 2011. – С. 122–136.
3. Величенкова О.А. Первоклассники с предрасположенностью к дислексии: проблемы обучения грамоте в общеобразовательной школе / Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации. Выпуск 9. Йошкар-Ола, 2016. – С. 48–52.
4. Величенкова О. А., Русецкая, М.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 320 с.
5. Ишимова О.А., Захарова М.Н. От обучения чтению к использованию чтения для обучения трудности перехода // Сборник материалов VI-II Международной научно-практической конференции Российской ассоциации дислексии, 15 мая 2018 г. / Под общ. ред. О.А. Величенковой и А.В. Лагутиной. – М., 2018. – С. 44–47.
6. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.
7. Корнев А.Н., Ишимова О.А. Методика изучения дислексии у детей. / А.Н. Корнев, О.А. Ишимова. – С-Пб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2010. – 72 с.
8. Корнев А.Н., Манжос Е.А., Балчюниене И. Формирование навыков чтения в цифровой интерактивной обучающей среде у детей с нарушениями чтения // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2022): сб. статей III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 17–18 ноября 2022 г. / Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радченковой. – М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. – 60–76 с.
9. Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. – Ростов н/Д.: Феникс, СПб: Союз, 2004. – 224 с.
10. Мишакина Т.Л. Тренажер по чтению для учащихся 1–4 классов / Т.Л. Мишакина, С.А. Гладкова. – М.: Издательство «Ювента», 2010. – 80 с.
11. Русецкая М.Н. Нарушения чтения у младших школьников: Анализ речевых и зрительных причин / Монография. – СПб.: КАРО, 2007. – 192 с.
12. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления / Пособие для логопедов, учителей. Психологов, студентов педагогических специальностей. – М.: ПАРАДИГМА, 2011. – 279 с.

DIFFICULTIES IN DEVELOPING READING SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Makarova N.V., Berezhnaya S.A., Kobyakova G.N.
A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch) "RSEU (RINH)"

Over time, there has been a tendency to increase the number of students with reading disabilities, which increases the need for early diagnosis and prevention of errors and reading difficulties. An analysis of modern special publications shows that the organization and conduct of diagnostic and preventive measures with students currently needs scientific and methodological refinement.

This article is devoted to the study of the level of formation of reading skills in primary school students. As a result of the conducted experimental diagnostic work with students, errors and basic reading difficulties are systematized, their detailed description, characteristics and speech examples are presented. The obtained results and conclusions show that the described errors and difficulties in reading students are associated with the lack of formation of various mental functions and need further study and overcoming.

Keywords: reading skill, reading disorders, diagnosis, dyslexia, specific reading errors, primary school students, higher mental functions.

References

1. Bal N.N., Zakharchenya I.A. Examination of reading and writing in primary school children. – Minsk, "Uraja", 2001. – 75 p.
2. Bezrukikh M.M., Khreshchenko O. Yu. Features of the formation of writing and reading skills in elementary school students / Proceedings of the Russian Academy of Education. – No. 1 (17). – Moscow: Russian Academy of Education, 2011. – pp. 122–136.
3. Velichenkova O.A. First-graders with a predisposition to dyslexia: problems of literacy in secondary schools / Primary school: problems and prospects, values and innovations. Issue 9. Yoshkar-Ola, 2016. – pp. 48–52.
4. Velichenkova O.A., Rusetskaya, M.N. Speech therapy work to overcome reading and writing disorders in younger schoolchildren. – M.: National Book Center, 2015. – 320 p.
5. Ishimova O.A., Zakharova M.N. From learning to read to using reading to teach transition difficulties // Proceedings of the VI–II International Scientific and Practical Conference of the Russian Dyslexia Association, May 15, 2018 / Under the general ed. O.A.
6. Kornev A.N. Reading and writing disorders in children. – St. Petersburg: MiM, 1997. – 286 p
7. Kornev A.N., Ishimova O.A. Methods of studying dyslexia in children. / A.N. Kornev, O.A. Ishimova. – St. Petersburg: Publishing House of the Polytechnic University. Unita, 2010. – 72 p.
8. Kornev A.N., Manzhos E.A., Balchyuniene I. Formation of reading skills in a digital interactive learning environment for children with reading disorders // Digital humanities and technologies in education (DHTE 2022): collection of articles of the III All-Russian scientific and practical conference with international participation. November 17–18, 2022 / Edited by V.V. Rubtsov, M.G., Sorokova, N.P. Radchenkova. – M.: Publishing House of the Moscow State Pedagogical University, 2022. – 60–76 p
9. Lalaeva R.I., Benediktova L.V. Impaired reading and writing in primary school children. Diagnosis and correction. – Rostov n/A.: Phoenix, St. Petersburg: Soyuz, 2004. – 224 p.
10. Mishakina T.L. A reading simulator for students of grades 1–4 / T.L. Mishakina, S.A. Gladkova. – M.: Publishing house "Juventa", 2010. – 80 p.
11. Rusetskaya M.N. Reading disorders in younger schoolchildren: Analysis of speech and visual causes / Monograph. – St. Petersburg: KARO, 2007. – 192 p.
12. Sadovnikova I.N. Dysgraphia, dyslexia: overcoming technology / Handbook for speech therapists, teachers. Psychologists, students of pedagogical specialties. – M.: PARADIGM, 2011. – 279 p.

Основные направления повышения уровня образования выпускников вузов на основе совершенствования работы высших учебных заведений России

Маркова Наталья Владимировна,

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математических методов защиты информации и компьютерной безопасности, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: nata_mark@mail.ru

Перебинос Юлия Александровна,

кандидат исторических наук, доцент; кафедра государственно-правовых дисциплин, юридический факультет, Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний
E-mail: uliaperebinos@mail.ru;

Бородин Михаил Павлович,

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры переподготовки и повышения квалификации специалистов, Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России имени Героя РФ генерала армии Е.Н. Зиничева.
E-mail: michaelborodin@mail.ru

Несынова Юлия Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и русской филологии, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»
E-mail: nt-neca@mail.ru

Жилкина Татьяна Алексеевна,

кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры Инженерной графики и компьютерного моделирования, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ)
E-mail: ZhilkinaTA@mgsu.ru

Для повышения уровня образования выпускников Вузов необходимо проводить систематический мониторинг качества образования, а также модернизацию подходов к оценке качества образования. В мире, где изменения стали постоянством, особенно важно актуально трансформировать систему высшего образования. Поэтому в статье рассматривается и анализируются инновационные подходы повышения качества высшей школы в России. Мы проанализировали методы оценки качества в России и опыт зарубежного формата. Выявлены недостатки и преимущества данных методов и описаны современные направления, которые совершенствуют работу высших учебных заведений в РФ.

Ключевые слова: высшее образование, качество образования, инновация, гибридная форма обучения, экосистема, проект, менеджмент качества, искусственный интеллект, стейкхолдер.

Введение

Система образования является неотъемлемой частью экономической, политической и социальной жизни каждого индивида и общества в целом.

Само понятие образование представляет собой процесс обучения и воспитания в интересах личности, социума, государства; приобретение знаний, умений и навыков, позволяющих достигать результатов в профессиональной деятельности, самореализации в целях формирования нравственного, творческого и интеллектуального потенциала человека [1].

Таким образом, сам процесс образования характеризуется целенаправленной и организованной деятельностью, отвечающим стандартам и критериям качества образования, установленным государством. Также, данный процесс должен быть завершённым и управляемым. Именно данные характеристики позволяют своевременно реагировать на внутренние и внешние вызовы государства, и вносить адекватные изменения.

Для того чтобы выделить основные направления повышения уровня образования студентов, рассмотрим основные понятия: высшее образование и качество образования. Высшее образование – это система образовательных учреждений, обеспечивающих высшее и профессиональное обучение студентов, где приобретаются основные компетенции профессии, проходит социализация, становление личности и накопления практического опыта [2].

Основная часть

Высшее образование в России подверглось многим изменениям за последние десятилетия. Вступление в Болонскую систему даёт возможность студентам получить образование, соответствующее европейским стандартам. В связи с этим, наблюдается повышение конкуренции за специалистов, а также возможность передачи международного опыта. С другой стороны, данная система усиливает отток студентов за рубеж. Но, в связи с современной политической ситуацией и санкциями, возможность передвижения ограничена.

Итак, современная система образования высшей школы в России основанная на Болонской системе, выпускникам присваиваются следующие квалификации:

- Квалификация бакалавр (законченное высшее образование, предполагает общую фундаментальную подготовку, длится 4 года);

- Специалитет (программа специалитета ориентирована на получение практического опыта в выбранной отрасли, длится 5 лет);
- Академическая степень магистра (основное отличие программы в том, что можно углубить полученные знания в данной области, длится не менее 2 лет);
- Аспирантура (квалификация преподаватель высшей школы, форма подготовки преподавательского состава и включает в себя преподавательскую деятельность, длится не менее 3 лет) [3].

Понятие «качество», означает определенные характеристики, которыми обладает данный объект и отличает его от других. Соответственно, качество образования рассматривается комплексно, взаимосвязи подготовки студента и организации образовательного процесса [4].

Поэтому основные факторы, которые влияют на качество образования:

- Уровень профессиональных компетенций и мотивации преподавательского состава;
- Уровень индивидуальной мотивации студентов;
- Выявление и развитие творческого потенциала учащихся;
- Уровень взаимодействия между работодателем и студентами, организация практической деятельности;

Оценка уровня качества высшего образования в России, в которых отражаются все выше перечисленные факторы, проводится следующими методами:

- Методы оценки качества образования (установленными Федеральным Законом РФ);
- Государственная аккредитация;
- Мониторинг эффективности Минобрнауки;
- Профессиональная общественная аккредитация;
- Само обследование;
- Самооценка.

Также, следует отметить, внутри вузовские методы оценки качества образования:

- Экзамены и тестирования знаний и умений студентов;
- Проектные работы студентов (использование знаний на практике);
- Обратная связь (анкетирование и опросы студентов и преподавателей о педагогическом процессе и его улучшении);
- Мониторинг и аудит, который используется для ведения отчетности по успеваемости;
- Портфолио и кейсы студентов, которые позволяют оценить компетентность в конкретной деятельности;
- Коллективные проекты и работа в команде вклад каждого студента в работу (создание фильма, сайта и др.) [5]

Существует также международная оценка качества образования Российских Вузов:

- Рейтинг качества образования (Center for World University Rankings) оценивает уровень востре-

бованности выпускников и их авторитет в предпринимательской деятельности;

- Рейтинг Вузов, основанных на опросах экспертов в академической сфере и работодателей (Times Higher Education) [6].

Таким образом, мы видим, насколько оценка качества высшего образования многогранна и сложна. Существуют также некоторые недостатки данных методов:

- Преобладание количественного анализа над качественным, где сравниваются нормативно-правовые документы;
- Снижение активной роли студентов и преподавателей как объектов оценки;
- Неоднозначность самого понятия «качество образования» и наличие многих характеристик, что снижает объективность результатов оценки.

На основании анализа исследований о мониторинге качества образования высшей школы РФ, выявлены основные принципы, которые повысили качество высшего образования студентами:

- Демократический принцип (в частности на право получения, в том числе и высшего образования всеми слоями населения);
- Знание как глобальное общее благо (преемственность передачи знаний от поколения к поколению, и их доступность в новой обстановке цифровизации всех сфер жизни человека.

Данные принципы отражены в основных направлениях повышения качества высшего образования в России, и соответственно уровня образования выпускников Вузов.

Одно из основных направлений повышения качества высшего образования является онлайн – обучение. В 2020 году, при корона вирусной инфекции огромное количество студентов вынуждены были адаптироваться и перестроиться на дистанционное и смешанное обучение. Это позволило повысить уровень цифровизации обучения, и качества обучения в Вузах. По данным социального исследования, только в 2020 году количество студентов, прошедшие обучение на eNapo онлайн – платформе увеличилось на 4,8 процентов [7].

Есть примеры и инновационных Вузов – МИТУ (Московский институт технологий и управления). Институт предоставляет обширную платформу онлайн – образования по квалификациям бакалавра, магистра и повышение квалификации. Что значительно повышает уровень самостоятельности и осознанного выбора той, или иной учебной программы, а также само качество онлайн – образования. Также, онлайн – обучение способствует охвату большей территории России, где высшее образование стало доступнее.

Переход к смешанному и дистанционному обучению, породило множество проектных исследований на тему «Научно – методическое обеспечение развития системы управлением высшего образования в условиях коронавирусной инфекции COVID-19 и после нее». В целом, гибридного формату обучения отводится дополнительного обра-

зования, дополняющий основной образовательный формат. Существуют ряд недостатков, которые влияют на качество онлайн – обучения:

- Отсутствие нормативно – правовых актов, стандартов и критериев качества;
- Сложность обеспечения своевременной технической поддержки;
- Отсутствие методологии обучения.

Однако, вклад гибридного обучения в повышении качества высшего образования нельзя переоценить. Например, преподаватели проявляли креативность, повышая вовлеченность студентов в процесс обучения. Кроме того, обучение приобретает индивидуальный подход, где учитываются интересы учащихся. Такой сдвиг фокуса на студента, как основного потребителя образовательных услуг более точно соответствует гуманистической парадигме.

Это говорит о том, что начинает появляться проектная совместная деятельность среди Вузов по обеспечению контроля качества высшего образования. Данная новая тенденция свидетельствует современным требованиям оценки качества образования. Например, такие проектные группы создаются в университетах США (в том числе и Англии), где создаются специальные профессиональные сообщества, цель которых подтверждать качество и престижность образования [8].

Успешные кейсы по реализации таких проектов, например, «Внутренние системы оценки качества образования в Российских университетах» (Высшая школа экономики совместно с Финансовым университетом, РУДН, Сколтехом, МГППУ, СПбГЭУ) [9].

Следующее инновационное направление в образовании, которое диктуется основными образовательными трендами цифровых технологий и использование искусственного интеллекта – значительно влияет на уровень образования выпускников Вузов. Как отмечает, Лукичев П.М. и Чекмарев О.П., что в 2020 году на цифровые технологии в образовании было потрачено уже более 227 млрд долларов. Ожидается, что эта цифра вырастет в два раза к 2025 году [10].

Соответственно, критериями повышения качества высшего образования для студентов будет также определяться наличием в Вузах следующих параметров:

- Цифровые сервисы;
- Информационные системы;
- Управление данными;
- Инфраструктура;
- Профессиональные кадры.

Таким образом, в Российской Федерации установлены основные стратегические направления для формирования «цифровой зрелости» [11].

Применение ИИ в сфере высшего образования проявляется по двум направлениям: 1) использование ИИ в рамках организации учебного процесса, а 2) изменение взаимоотношений между студентом и преподавателем. В своём исследовании Дж. Клутка утверждает, что использование ИИ

в первом случае положительно повлияет на отношения профессоров и учащихся. Постепенно ИИ может освобождать преподавателя от рутинных задач, и позволит сосредоточиться на формировании навыков студента, раскрытию творческого потенциала [12].

Кроме того, особую популярность приобрел «экосистемный подход», как новый тренд развития высшего образования. В связи с множеством изменений в социальной, экономической и образовательных сферах, возникла потребность в формировании особого уровня управления и контроля качества всех систем. Такие управленческие модели должны быть в тесном сотрудничестве университетов с внешней средой для более эффективного существования и достижения результатов [13].

Само понятие «экосистема» происходит из области биологии, которая подразумевает собой сложную, самоорганизующуюся систему, которая во взаимодействии всех живых существ, средой обитания, системы связей между ними, организующей обмен веществом и энергией между ними [14].

По аналогии, создание «экосистемы» университета – это гибкая и адаптивная система взаимовыгодных отношений между высшей школы, внешними социально-экономическими отношениями различных сфер деятельности. Данный подход характеризуется принципом синергии, где внешние факторы как инновации способствуют развитию Вуза. Например, университет начинает подготавливать выпускников с определенными компетенциями, которые необходимы для работодателя и рынку.

Несомненно, новый меняющийся мир бросает вызов современной системе высшего образования в РФ. Постоянные потрясения и новые перемены стали повседневностью. И поэтому, как никогда становится жизненно важным быстро ориентироваться во всем многообразии информации, разбираться в состоянии неопределенности, творчески решать задачи.

Следовательно, современная система высшего образования в целях повышения качества образования у выпускников, должна обеспечить развитие таких качеств как личная мотивация, самостоятельности, само организованности и само определенности.

Чтобы поддержать развитие данных характеристик, вузы начали использовать разнообразные формы педагогической поддержки для повышения личной вовлеченности в процесс образования. Напомним, что педагогические методы входят в систему внутри вузовской оценки качества высшего образования.

Для этого в вузах внедряется:

- Информационные системы и сервисов, которые дают свободу самостоятельной организации расписания студентов;
- Использование рекомендательных экспертных систем, которые помогают студенту сориентироваться в ресурсах;

- Сбор, обработка и анализ данных, позволяющие описать поведение учащегося [15].

Следует отметить, что некоторые Вузы используют также инновационный подход качество образовательных программ, где основным показателем качества является менеджмент образования. Данная оценка отражает европейскую систему оценки качества высшей школы, где созданы специальные школы менеджмента качества, например, как европейский фонд по менеджменту качества EFQM и др. Необходимость создания таких систем диктуется сложностью объективного оценивания качества.

Примером такого инновационного подхода является Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет («ЛЭТИ»), где создана программа: «Лучшие учебные программы университета». Эти программы были признаны лучшими в рамках всероссийского проекта «Лучшие образовательные программы инновационной России» [16].

В основе такой оценки являются результаты опросов самих стейкхолдеров. Активно привлекаются на сегодняшний момент стейкхолдеры с ведущих и стратегически актуальных направлений:

- Научно-технологической сфере (Проект 5–100, 2013г- 2020г);
- Социально-экономической и социокультурной сфере («Программа опорных университетов» 2015г – 2020 г, стейкхолдеры из бизнеса, НКО);
- Привлечение промышленных партнёров (Проект «Передовые инженерные школы» для развития перспективных направлений) [17].

Инновационные направления оказывает большое значение на повышение уровня качества получаемого высшего образования выпускников. Правительство Российской Федерации принимает значительные действия по улучшению доступности, и ведёт к повышению качества образования для граждан. Например, был принят Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений». Таким образом, появляются новые роли менеджеров в сфере высшего образования, и возникает понятие «образовательная услуга». Само понятие «услуга» означает совокупность действий, свойств, характеристик, благ, которые представляют ценность для человека [19].

Данный закон определил новый метод финансирования высшего образования, где появляются коммерческие (автономные), бюджетные и казенные типы высших учреждений. Таким образом, выделяется дополнительное финансирование (субсидии), которыми распоряжается высшие школы. Это также позволяет увеличить бюджетные места для студентов. Контроль за бюджетом и распределения средств предоставляет свободу в принятии решений, автономию и ответственность, что повышает качества высшей школы [20].

Глобальные изменения в мировоззрении общества повлекло необходимость совершенствования системы высшего образования в России. Мы приходим к выводу, что внедрение инновационных методов в развитие высшей школы приводит к значительному повышению его качества и является актуальной задачей для всех Вузов страны. Однако, современные изменения привнесли сложности в мониторинг качества образования, и вынуждает академическое сообщество использовать комплексный, системный и взаимовыгодный подход для повышения уровня образования в целом.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 22.06.2024) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 23.06.2024)
2. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373208_rus
3. <https://studyinrussia.ru/study-in-russia/info/levels-of-education/>
4. Глебова Л.Н., Кузнецова М.Д., Шадриков В.Д. Г52 Мониторинг качества высшего педагогического образования: монография / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2012. – 368 с.
5. Сергеева С.Ю., Обревко Е.Д. Современные подходы и методы оценки качества образования // Молодой ученый. 2019. № 37 (275). С. 162–165.
6. Галас М.Л., Брушкова Л.А. Ценность и качество высшего образования в представлениях современной российской молодёжи // Наука. Общество. Оборона. 2023. Т. 11, № 4(37). С. 43–43.
7. Незнамова З.А. Качество высшего образования в цифровую эпоху: онлайн vs классическое образование // Вестник Гуманитарного университета. 2021. № 2. С. 119–123.
8. Майер Н.С. Управление качеством в образовательной организации с применением цифровых технологий – Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. 2018. № 8(50) – 11–16 с
9. <https://high-edu-quality.ru/improving-education-quality-mechanisms>
10. Лукичёв П.М., Чекмарев О.П. Применение искусственного интеллекта в системе высшего образования // Вопросы инновационной экономики. – 2023. – Том 13. – № 1. – С. 485–502.
11. Правительство РФ (2021a) Распоряжение Правительства Российской Федерации от 02.12.2021 № 3427-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации». Publication.pravo.gov.ru. [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112070025/> (дата обращения: 29.01.2023).

12. Klutka J. et al. Artificial Intelligence in Higher Education: Current Uses and Future Applications. – Louisville: Learning house, 2018.
13. Аргунова М.В., Моргун Д.В. Экосистемный подход как новая парадигма образования // Непрерывное образование в контексте будущего: Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. – с. 19–24.
14. Данилов-Данильян В.И. Ecosystem is one of the most important fundamental conception of modern science // Экосистемы: экология и динамика. – 2017. – № 1. – с. 5–9.
15. Суханова Е. А., Климова Т.А. [и др.]. – Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2022. – 60 с. – Обеспечение ИОТ и работа с развитием self-компетенций как фактор качества образования / Томский государственный университет;
16. Проект «Лучшие образовательные программы инновационной России». Аккредитация в образовании <https://akvobr.ru/new/projects/eduprogs2024>
17. Полихина Н. А., Тростянская И.Б., Гришаккина Е.Г., Казимирчик Л.В., Незнамова З.А. Качество высшего образования в цифровую эпоху: онлайн vs классическое образование // Вестник Гуманитарного университета. 2021. № 2. С. 119–123.
18. Новиков С.В. Современное состояние и тенденции развития российской системы высшего образования // Экономика, предпринимательство и право. – 2023. – Том 13. – № 9. – С. 3589–3604
19. Ненюк Е.В. Ключевые вехи реформирования системы высшего образования // Вопросы инновационной экономики. – 2020. – Том 10. – № 1. – С. 397–406.

THE MAIN DIRECTIONS OF IMPROVING THE LEVEL OF EDUCATION OF UNIVERSITY GRADUATES ON THE BASIS OF IMPROVING THE WORK OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN RUSSIA.

Markova N.V., Perebinos Iu.A., Borodin M.P., Nesinova Yu.V., Zhilkina T.A.
Pacific National University; Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penal Service of Russia, St. Petersburg University of the Ministry of Emergency Situations of Russia named after Hero of the Russian Federation Army General E.N. Zinichev; Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education Russian State Vocational Pedagogical University; Moscow State University of Civil Engineering

In order to increase the quality of higher education for students in Russia we have to systematical monitoring the quality of education. As well as modern approach to maintain this quality is necessary for the students. This includes innovation of the educational programs such as online education or project management including university, students and stakeholders of the business. By identifying the advantages and disadvantages of the quality of education in Russia we able to state new trends of the education process which is lead-

ing to increase satisfaction of the quality of the higher education in Russian Federation.

Keywords: higher education, quality of education, innovation, hybrid form of education, ecosystem, project, quality management, artificial intelligence, stakeholder.

References

1. Federal Law of December 29, 2012 N 273-FZ (as amended on June 22, 2024) "On Education in the Russian Federation" (as amended and supplemented, entered into force on June 23, 2024)
2. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373208_eng
3. <https://studyinrussia.ru/study-in-russia/info/levels-of-education/>
4. Glebova L.N., Kuznetsova M.D., Shadrikov V.D. G52 Monitoring the quality of higher pedagogical education: monograph / V.D. Shadrikov. – М.: Logos, 2012. – 368 p.
5. Sergeeva S.Yu., Obrevko E.D. Modern approaches and methods for assessing the quality of education // Young scientist. 2019. No. 37 (275). pp. 162–165.
6. Galas M.L., Brushkova L.A. The value and quality of higher education in the views of modern Russian youth // Science. Society. Defense. 2023. T. 11, No. 4(37). pp. 43–43.
7. Neznamova Z.A. Quality of higher education in the digital era: online vs classical education // Bulletin of the Humanitarian University. 2021. No. 2. P. 119–123.
8. Mayer N.S. Quality management in an educational organization using digital technologies – Universum: Psychology and Education: electronic. scientific magazine 2018. No. 8(50) – 11–16 s
9. <https://high-edu-quality.ru/improving-education-quality-mechanisms>
10. Lukichev P.M., Chekmarev O.P. Application of artificial intelligence in the higher education system // Issues of innovative economics. – 2023. – Volume 13. – No. 1. – P. 485–502.
11. Government of the Russian Federation (2021a) Order of the Government of the Russian Federation dated December 2, 2021 No. 3427-r "On approval of the strategic direction in the field of digital transformation of education, related to the scope of activity of the Ministry of Education of the Russian Federation." Publication.pravo.gov.ru. [Electronic resource]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112070025/> (date of access: 01/29/2023).
12. Klutka J. et al. Artificial Intelligence in Higher Education: Current Uses and Future Applications. – Louisville: Learning house, 2018.
13. Argunova M.V., Morgun D.V. Ecosystem approach as a new paradigm of education // Continuing education in the context of the future: Collection of scientific articles based on the materials of the IV International Scientific and Practical Conference. Moscow, 2021. – p. 19–24.
14. Danilov-Danilyan V.I. Ecosystem is one of the most important fundamental conception of modern science // Ecosystems: ecology and dynamics. – 2017. – No. 1. – p. 5–9.
15. Sukhanova E. A., Klimova T.A. [etc.]. – Tomsk: Tomsk State Publishing House. University, 2022. – 60 p. – Providing IET and working with the development of self-competencies as a factor in the quality of education / Tomsk State University;
16. Project "The best educational programs of innovative Russia". Accreditation in education <https://akvobr.ru/new/projects/eduprogs2024>
17. Polikhina N. A., Trostyanskaya I.B., Grishakina E.G., Kazimirkhik L.V., Neznamova Z.A. Quality of higher education in the digital era: online vs classical education // Bulletin of the Humanitarian University. 2021. No. 2. P. 119–123.
18. Novikov S.V. Current state and development trends of the Russian higher education system // Economics, entrepreneurship and law. – 2023. – Volume 13. – No. 9. – P. 3589–3604
19. Nenyuk E.V. Key milestones in reforming the higher education system // Issues of innovative economics. – 2020. – Volume 10. – No. 1. – P. 397–406.

Наследие К.Д. Ушинского в контексте становления современной педагогики культуры

Мацукевич Ольга Юрьевна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры социально-культурной деятельности, ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
E-mail: olgmats@yandex.ru

Шарковская Наталья Владимировна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры социально-культурной деятельности, ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
E-mail: 7948493@mail.ru

Ярошенко Николай Николаевич,

доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности, заведующий кафедрой социально-культурной деятельности факультета государственной культурной политики, ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»; профессор кафедры мировой культуры Института гуманитарных и прикладных наук, ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет»
E-mail: yaroch1@yandex.ru

В статье рассмотрено научно-педагогическое наследие К.Д. Ушинского как новый для его времени культурный феномен, выросший на стыке традиций русской национальной школы и идей западноевропейского просвещения. Его отличительной чертой является методологическая позиция, сочетающая универсализм и национальную специфику российской культуры. Авторы полагают, что основным принципом для современной российской педагогики, продолжающей эту традицию, должно стать стремление без подражания развивать на почве отечественной культуры лучшие педагогические идеи, выработанные человечеством. Идея антропологической обусловленности педагогического процесса, внесенная на почву российского образования К.Д. Ушинским, выступает основой для разработки современной концепции педагогики культуры как обобщающей видовой части общей педагогики, конкретизированной в методологии, теории, методике педагогической деятельности в сфере культуры. Источником формирования теории и практики педагогики культуры являются национальная ценностно-смысловая основа культуры, её институциональная организация (учреждения и организации сферы культуры), специальные культурные практики (социально-культурная деятельность, народное художественное творчество и др.). Педагогика культуры имеет в своем составе уникальные подвиды, раскрывающие специфику педагогической деятельности организаций культуры (театров, музеев, филармоний, библиотек, клубных учреждений и др.).

Ключевые слова: К.Д. Ушинский, история педагогики и образования, философия образования, историко-педагогический процесс, педагогическая антропология, социокультурный подвид, педагогика культуры, социально-культурная деятельность.

Введение

Переоценка ценностных основ отечественной педагогики – важнейшая примета современных изменений в общественном сознании, ориентированном на сохранение традиционных духовно-нравственных ценностей, культурных традиций России, что нашло отражение в Указе Президента России В.В. Путина «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (2022) [5]. Отечественная культура должна всемерно определять суть воспитания, образующего личность. И это педагогическое требование столь же современно, сколь и исторически обусловлено.

Недавний двухсотлетний юбилей выдающегося русского ученого, основателя русской научной педагогики Константина Дмитриевича Ушинского (1823–1870) стал поводом для актуализации его богатого педагогического наследия. Наряду с юбилейными публикациями возникла потребность осмыслить идеи К.Д. Ушинского на уровне современного развития гуманитарного знания [1].

Сегодня особо значимым для российских педагогов становится вклад К.Д. Ушинского, сумевшего выявить национальную сущность педагогики в контексте глубокого переосмысления идей философской антропологии, теории воспитания и практик зарубежной школы [9].

Закономерным в этой связи становится выделение педагогики культуры в качестве самостоятельного и самостоятельного направления в пространстве российской педагогики. И вполне актуальной видится задача осмысления сущности и специфики педагогики культуры, её статуса в историко-педагогическом контексте [10] и на границах многочисленных педагогических практик в междисциплинарном гуманитарном пространстве [4]. При этом определяется ключевое противоречие между формированием культуроориентированного направления в современных науках об образовании и недостаточной отретифлексированности этой тенденции в современном научно-педагогическом знании.

Становление педагогики культуры

Формирование современной, чрезвычайно актуальной ветви наук об образовании – педагогики культуры является результатом двух взаимосвязанных тенденций. Этот процесс определяется, с одной стороны усилением национальной составляющей в педагогической науке и практике, а с другой –

формированием нового уровня педагогической антропологии, в котором доминирует представление о культурной обусловленности воспитания.

Не трудно заметить, что обе тенденции тесно связаны с категорией культуры. Современная педагогическая наука четко атрибутирует цели образования, оперируя понятиями традиция, ценности, культурное наследие, т.е. возводит культуру в ранг важнейших категорий педагогики. Культура в педагогической науке рассматривается прежде всего как система, определяющая требования к уровню результатов педагогической деятельности, важнейшим из которых является культура личности.

Однако методологическая установка принимать культуру только как качественную характеристику педагогических целей, условий, процессов и результатов отражает лишь одну из сторон развития современного образования.

Другая, не менее важная составляющая развития образования расширение его институциональной базы. Российское образование как триединство обучения, воспитания и развития личности давно шагнуло за порог общеобразовательной школы. И важнейшими институциями, осуществляющими воспитательную деятельность, сегодня являются организации сферы культуры, которые обладают уникальным арсеналом культуротворческих практик, обеспечивающих формирование личности.

Триединство национальной ценностно-смысловой основы культуры, её институциональной организации и культурных практик является источником формирования теории и практики педагогики культуры и нуждается в специальном рассмотрении.

Национальная составляющая в педагогической науке и практике

Глубокая потребность в обновлении отечественного образования и педагогической науки на национально-патриотической основе – это важная примета современного общественного сознания. Именно она предопределяет активную критику зарубежных образовательных моделей и обоснование государственных решений в сфере образования, в частности по формированию отечественной системы уровней высшего образования, что обусловлено отказом от идеологии Болонского процесса [6].

Однако эта потребность в национальном самоопределении образования не является новой и в разной мере всегда присутствовала в педагогическом дискурсе. Более того – эта потребность отражает один из важнейших параметров, определяющих строй российской культуры. Речь идет о сложной системе бинарных (дуальных) оппозиций, в которой выкристаллизовывается культурное своеобразие, уникальность и способность противостоять инокультурным влияниям.

Обращение к наследию К.Д. Ушинского позволяет обнаружить в его методологии органичное сочетание идей исконно российских и заимствованных, что может быть обозначено как бинарная оппозиция «исконно-заимствованное» [9, с. 138].

К.Д. Ушинский «целостно рассматривает человека со стороны педагогики, показывает, как формировать человека» [2], основывается на гуманистических идеях педагогики России и Европы. В его работах, и особенно в «Педагогической антропологии» [7; 8], многогранно представлен опыт американской, германской, французской и других педагогических систем. Закономерно возникает вопрос о том, в какой мере заимствованной является педагогическая концепция великого русского педагога и как она отражает специфику национальной культуры?

Поскольку К.Д. Ушинский активно изучал педагогический опыт зарубежных стран, то вполне мог бы быть отнесен к представителям западничества. Также активно он пропагандировал и идеи народности, фактически сформулировав учение о народном характере воспитания, что должно было бы определить его как славянофила. Однако оба варианта крайних оценок нельзя признать верными.

Сложное, многосоставное отношение К.Д. Ушинского к европейской культуре и западной цивилизации, пропущенное сквозь призму задач формирования национальной образовательной модели, отражает принципиально новый культурный феномен – это «отношение не сводимо ни к тождеству, ни к противостоянию» [3]. В истории российской культуры этот феномен обозначен как «русский европеизм». Об этом писал Г.П. Федотов в «Письмах о русской культуре», выделяя два отношения русского общества к Европе: с одной стороны – склонность подражать Европе, а с другой – желание развивать «культурную идею Европы» на русской почве. Первое, по его мнению, породило наших «западников», а второе – «русских европейцев» [Цит. по: 3, с. 20].

Научно-педагогическое наследие К.Д. Ушинского образец нового для России XIX века культурного феномена, обладающего чертами универсализма, интегративности и, одновременно, выражением национальной специфики. Полагаем, что основным принципом для современной российской педагогики, продолжающей эту традицию, должно стать стремление без подражания развивать на почве отечественной культуры лучшие педагогические идеи, выработанные человечеством.

Это общий принцип для продуктивного развития отечественного образования, представленного во всём его многообразии. Однако в первую очередь мы адресуем данное требование к практикам, непосредственно реализуемых в сфере культуры и обеспечивающих, наряду с решением педагогических задач сохранение, распространение и творческое обновление ценностей российской культуры.

Именно идея антропологической обусловленности педагогического процесса, внесенная на почву российского образования К.Д. Ушинским, выступает основой для разработки современной концепции педагогики культуры.

Сегодня в отечественном педагогическом дискурсе формируется научная концепция, в которой *педагогика культуры* определена как «обобщающая видовая ветвь общей педагогики, конкретизированная в методологии, теории, методике педагогической деятельности в сфере культуры» (Н.Н. Ярошенко), что отражает поворот педагогической науки к исследованию закономерностей воспитания в институциях сферы культуры [11].

Философская идея «педагогики культуры» апеллирует к *культуре как универсалии*, определяющей все стороны образования, процессы освоения культуры личностью и сотворения, продолжения ею культуры [4, с. 18].

Педагогика культуры – это один из видов родового понятия «педагогика». Педагогика культуры имеет в своем составе уникальные подвиды, раскрывающие специфику педагогической деятельности организаций культуры (театров, музеев, филармоний, библиотек, клубных учреждений и др.).

Заключение

Рассматривая идею педагогики культуры в контексте историко-педагогического процесса формирования отечественного образования, можно говорить о преемственности идей антропологической, культурной обоснованности процесса становления личности, которые восходят к концепции К.Д. Ушинского, всесторонне осмысленной отечественными педагогами дореволюционного и советского периодов, и развернутой в пространстве отечественной педагогики первой четверти XXI века.

Педагогика культуры утверждается как видовая ветвь общей педагогики, в которой речь идет не о формальной отсылке обучающихся к достижениям культуры, а о формировании условий для активного духовно-творческого освоения ими ценностей и смыслов отечественной культуры в воспитательном пространстве институций сферы культуры. Эта ключевая потребность педагогической практики нуждается и во всестороннем научном осмыслении. Прежде всего с позиций педагогической науки, а затем – и в дискурсе междисциплинарных исследований.

Литература

1. Богуславский М.В. Создатель русской национальной педагогики К.Д. Ушинский (к 200-летию со дня рождения) // Вестник образования России. 2023. № 2. С. 72–80.
2. Иванова С. В., Елкина И.М. Антропология vs педагогическая антропология Ушинского // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2 (92). С. 51–58. DOI: 10.24412/2224-0772-2023-92-51-58.
3. Мареева Е.В. Русский европеизм» и его исторические типы в свете диалектики особенно // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2023. № 5(115). С. 17–32. DOI 10.24412/1997–0803–2023–5115–17–32.
4. Педагогика культуры: теоретические основания и инновационный потенциал: монография / Науч. ред. Е.Л. Кудрина, Н.Н. Ярошенко; Авт. кол.: Е.Л. Кудрина, Н.Н. Ярошенко, Н.И. Ануфриева [и др.]. Москва: МГИК, 2024. 240 с. (Серия: «Труды Научного центра РАО на базе МГИК»).
5. Указ Президента Российской Федерации от 9.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019>.
6. Указ Президента РФ от 12.05.2023 N 343 (ред. от 26.06.2023) «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_446951/
7. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 8: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии, т. 1. Москва –Ленинград, 1950. 776 с. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t8_1950/fs,1/
8. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 9: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии, т. 2. Москва –Ленинград, 1950. 628 с. – URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t9_1950/fs,1/
9. Ярошенко Н.Н. Педагогическое наследие К.Д. Ушинского в контексте российской культуры: опыт междисциплинарного исследования // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2023. № 5(115). С. 132–143. DOI 10.24412/1997–0803–2023–5115–132–143.
10. Ярошенко Н.Н. Историко-педагогическое осмысление социально-культурной деятельности: на пути к педагогике культуры. Москва: Московский государственный институт культуры, 2024. 262 с. ISBN 978-5-94778-647-7.
11. Ярошенко Н.Н. Педагогика культуры в понятийно-терминологической системе общей педагогики / Н.Н. Ярошенко // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2024. № 1(117). С. 109–118. DOI 10.24412/1997–0803–2024–1117–109–118.

THE LEGACY OF K.D. USHINSKY IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF MODERN PEDAGOGY OF CULTURE

Matsukevich O.Yu., Sharkovskaya N.V., Yaroshenko N.N.
Moscow State Institute of Culture; Moscow State Linguistic University

The article examines the scientific and pedagogical heritage of K.D. Ushinsky as a cultural phenomenon new to his time, which grew

up at the junction of the traditions of the Russian national school and the ideas of the Western European enlightenment. Its distinctive feature is a methodological position combining universalism and the national specifics of Russian culture. The authors believe that the main principle for modern Russian pedagogy, which continues this tradition, should be the desire to develop the best pedagogical ideas developed by mankind without imitation on the basis of national culture. The idea of the anthropological conditionality of the pedagogical process, introduced into the soil of Russian education by K.D. Ushinsky, serves as the basis for the development of a modern concept of cultural pedagogy as a generalizing specific part of general pedagogy, concretized in methodology, theory, methodology of pedagogical activity in the field of culture. The source of the formation of the theory and practice of cultural pedagogy is the national value and semantic basis of culture, its institutional organization (institutions and organizations of the cultural sphere), special cultural practices (socio-cultural activities, folk art, etc.). Cultural pedagogy has unique subspecies that reveal the specifics of the pedagogical activities of cultural organizations (theaters, museums, philharmonic halls, libraries, club institutions, etc.).

Keywords: K.D. Ushinsky, history of pedagogy and education, philosophy of education, historical and pedagogical process, pedagogical anthropology, socio-cultural approach, pedagogy of culture, socio-cultural activity.

References

1. Boguslavsky M.V. The creator of the Russian national pedagogy K.D. Ushinsky (on the 200th anniversary of his birth) // *Bulletin of Education of Russia*. 2023. No. 2. pp. 72–80.
2. Ivanova S. V., Elkina I.M. Anthropology vs pedagogical anthropology of Ushinsky // *Domestic and foreign pedagogy*. 2023. Vol. 2, No. 2 (92). pp. 51–58. DOI: 10.24412/2224-0772-2023-92-51-58.
3. Mareeva E.V. "Russian Europeanism" and its historical types in the light of the dialectic of the special // *Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts*. 2023. No. 5(115). pp. 17–32. DOI 10.24412/1997-0803-2023-5115-17-32.
4. Pedagogy of culture: theoretical foundations and innovative potential: monograph / Scientific ed. by E.L. Kudrina, N.N. Yaroshenko; Author's col.: E.L. Kudrina, N.N. Yaroshenko, N.I. Anufrieva [et al.]. Moscow: MGIK, 2024. 240 p. (Series: "Proceedings of the Scientific Center of the Russian Academy of Sciences on the basis of the IPCC").
5. Decree of the President of the Russian Federation dated 11/19/2022 No. 809 "On approval of the Foundations of State Policy for the preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values." URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019>.
6. Decree of the President of the Russian Federation dated 05/12/2023 No. 343 (ed. dated 06/26/2023) "On some issues of improving the higher education system". URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_446951/
7. Ushinsky K.D. Collected works. Vol. 8: Man as an object of education. The experience of pedagogical anthropology, vol. 1. Moscow -Leningrad, 1950. 776 p. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t8_1950/fs,1/
8. Ushinsky K.D. Collected works. Vol. 9: Man as an object of education. The experience of pedagogical anthropology, vol. 2. Moscow -Leningrad, 1950. 628 p. – URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t9_1950/fs,1/
9. Yaroshenko N.N. The pedagogical legacy of K.D. Ushinsky in the context of Russian culture: the experience of interdisciplinary research // *Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts*. 2023. No. 5(115). pp. 132–143. DOI 10.24412/1997-0803-2023-5115-132-143.
10. Yaroshenko N.N. Historical and pedagogical understanding of socio-cultural activities: on the way to the pedagogy of culture. Moscow: Moscow State Institute of Culture, 2024. 262 p. ISBN 978-5-94778-647-7.
11. Yaroshenko N.N. Pedagogy of culture in the conceptual and terminological system of general pedagogy / N.N. Yaroshenko // *Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts*. 2024. No. 1(117). pp. 109–118. DOI 10.24412/1997-0803-2024-1117-109-118.

Рамазанова Марьям Мугутиновна,

канд. пед. наук, доцент, Дагестанский государственный университет

E-mail: maryamr@mail.ru

Статья посвящена исследованию возможностей применения цифровых технологий в обучении иностранным языкам. Цифровой инструментарий, используемый в обучении языков весьма обширный. Это и видеофильмы, и цифровые тексты, игры, текстовые, графические и видео редакторы. Создание цифрового материала требует от преподавателей умений эффективной работы с поисковыми Интернет – сервисами, коммуникационными сервисами для обмена опытом и общения с коллегами и обучаемыми. В статье произведен подробный анализ инструментария подготовки презентаций, графики, инфографики, программ для редактирования и обработки видео, создания видео заданий, сервисов интерактивного взаимодействия. Программы по созданию графического материала можно использовать как для работы в аудитории, так и для самостоятельной домашней работы. Использование цифровых информационных технологий на уроках иностранного языка повышает интерес к этим занятиям, делает их более зрелищными и запоминающимися. Цифровых программ, позволяющих готовить занятия по иностранному языку великое множество, что предоставляет возможность педагогам выбирать их по своему вкусу и профессиональному развитию. В заключении делается вывод, что ценность преподавателя не только в умении владеть инструментарием подготовки и проведения урока, но и в педагогическом мастерстве.

Ключевые слова: иностранные языки, обучение, цифровые и дистанционные технологии, информационные сервисы, редакторы цифровой информации.

Введение

Целью настоящей статьи является анализ цифровых инструментов и сервисов для использования при обучении иностранному языку. Цифровые инструменты в обучении иностранным языкам используются довольно давно [1, 3, 4]. В начале широко использовались записи видео уроков и различные игровые программы, потом в моду вошло тестирование [5], последнее время все чаще стали использоваться онлайн-переводчики текста и голоса [9]. Цифровые технологии и информационные сервисы широко используются в международном и дистанционном образовании [7, 8, 9]. Во время пандемии использования цифровых технологий в обучении иностранным языкам получило бурное развитие [2, 6, 11]. Необходимо отметить, что для подготовки проведения занятий преподаватели и студенты используют также различные офисные программы: графические и текстовые редакторы, программы подготовки презентаций, программы записи и редактирования видеофильмов. Существует так же много программных средств, которые позволяют учителю сформировать свой учебный курс, состоящий из текстов, видеозаписей и тестов для того, чтобы в последствии ученики проходили эти тесты самостоятельно или под руководством учителя. Для подготовки уроков часто стали использовать трехмерные изображения, виртуальную, дополненную и смешанную реальность [10].

Все это делается не только для облегчения труда педагога, но и для повышения интереса к предмету обучаемых. Сегодня самая дорогая и востребованная валюта – это внимание студентов, и информационно-коммуникационные технологии могут решить одну из актуальных проблем, связанную с отсутствием мотивации. Создание качественного цифрового контента требует от преподавателей формирования новых навыков и компетенций, т.н. «цифровой грамотности».

1. Умение использовать информационно-коммуникативные технологии для поиска информации в глобальной сети, эффективно искать информацию в сети:

- находить и делиться учебными онлайн-материалами;
- использовать возможности информационных сервисов для повышения квалификации.

2. Умение использовать телекоммуникационные ресурсы для коммуникаций в образовательной среде:

- для обмена опытом и общения с коллегами;
- для рекомендации и распространения учебных ресурсов.

3. Умение создавать и использовать виртуальные сообщества: блоги, сайты, онлайн-курсы.

4. Умение использовать, создавать и редактировать мультимедийный контент, т.е. создавать цифровые видео материалы, которые обладают повышенной зрелищностью и привлекательностью.

Для создания педагогических решений преподаватели на сегодняшний день могут использовать большое количество разнообразных инструментов и сервисов, программных пакетов, реализующих идею создания цифрового обеспечения без программирования. Рассмотрим некоторые элементы инструментария более подробно.

Инструменты подготовки презентаций, графики и инфографики

Существует много таких цифровых инструментов, которые могут использоваться как преподавателями, так и студентами в различных образовательных целях. Такие инструменты как PoverPoint, Prezi, TopHat, PosterMyWall и др.

Эти программы позволяют из различного цифрового графического, текстового и видео контента создавать креативные интерактивные презентации, инфографику и другие визуальные материалы. Они подходят для занятий в аудитории, а также для домашних работ. Мы предлагаем студентам в качестве самостоятельной работы писать свои рассказы и истории, используя такие сервисы, как графический онлайн-редактор для создания презентаций **Flyvi** (альтернатива Canva) или бесплатную нейросеть для создания презентаций **Gamma**. С помощью этих инструментов с их интуитивно понятным и простым интерфейсом можно создать оригинальную презентацию, используя текст, изображения, анимацию и видео. Gamma также позволяет работать над проектами в реальном времени, совместно с другими участниками.

Инструменты для редактирования и обработки видео, создание видеозаданий

Существует много программ создания видеофильмов из цифровых фотографий с наложением на них звуков и цифровых эффектов. К таким программам относятся Movavi, Thinglink, Editor Plus и ряд других. Созданные при помощи этих программ видеоролики можно разместить на ресурсах youtube.ru или rutube.ru и использовать в своей дальнейшей работе. Качественно сделанные ролики можно открыть для свободного просмотра и использования с целью монетизации.

Молодежь сегодня активно использует короткие видео для взаимодействия, и это стало основным медиаформатом. Такой подход, известный как клиповое мышление, может быть эффективно использован в образовательных целях. Хотелось бы обратить особое внимание на цифровой сервис **Flipgrid**, который позволяет реализовать эту идею. Это бесплатный удобный и легкий в освоении ин-

струмент для выдачи заданий, обзора видеоответов и обмена обратной связью. Flipgrid можно использовать как уникальную учебную платформу, где преподаватель создает группу, приглашает в неё студентов, выкладывает задания или темы для обсуждения, а студенты записывают видеоответы и комментируют друг друга. Отличительной особенностью Flipgrid является возможность быстрой и удобной записи видео прямо на сайте или в мобильном приложении, а также мгновенная публикация контента. Кроме того, платформа позволяет гибко настраивать доступ к контенту для разных групп и заданий, например, ограничивать комментарии или разрешать только текстовые ответы. В целом, Flipgrid представляет собой инновационный инструмент, который помогает сделать обучение более интерактивным и увлекательным. Благодаря возможности записи коротких видеоответов можно стимулировать обучающихся к общению на иностранном языке, развивать навыки устной речи и аудирования. С помощью Flipgrid.com преподаватель создает определенную тему, записывает небольшое видео с вопросами или проблемными заданиями, студенты могут записать свои ответы. Можно также предложить такие задания, как декламация стихов, составление диалогов, обсуждения различных проблем, устные презентации и т.д. Кроме того, использование видеоответов позволяет более эффективно запоминать материал и улучшать свои навыки публичного выступления и ораторского мастерства. Для того, чтобы научить студентов выражать свои мысли четко и лаконично, можно дать задания передать краткое содержание прочитанной книги или просмотренного фильма, ограничив продолжительность видео до нескольких минут. Преподаватели могут просматривать записи в удобное для них время, а также оценивать работы студентов или позволить им взаимно оценивать друг друга, развивая навыки конструктивно критиковать и принимать критику. Flipgrid предоставляет, таким образом, уникальную возможность развития навыков коммуникации, критического мышления и сотрудничества с помощью интерактивных заданий и обсуждений.

Сервисы интерактивного взаимодействия

Существует ряд программ-конструкторов, которые позволяют создавать интерактивные упражнения. Эти средства позволяют создавать упражнения по соотношению терминов и определений, вставки пропущенных слов, ребусы, кроссворды, интерактивные игры.

Простая и удобная платформа **LearningApps** позволяет создать большое количество интересных интерактивных заданий, которые в дальнейшем легко интегрировать в свой онлайн-курс.

Сервис позволяет выбрать понравившееся упражнение из каталога или создать собственное по одному из представленных шаблонов.

Закрепить полученные знания в игровой форме учащиеся смогут с помощью таких заданий:

«Найти пару», «Классификация», «Заполнить пропуски», «Викторина с выбором правильного ответа», «Сортировка картинок» и других.

Для того, чтобы добавить упражнение, необходимо скопировать ссылку на это упражнение и добавить его в курс. Если образовательная платформа, на которой вы создаете продукты, интегрирована с сервисом, то упражнение появится автоматически.

Можно создать и интерактивное видео.

С помощью сервиса **Liveworksheet** можно превратить текстовые файлы в формате WORD или PDF и картинки в интересные интерактивные материалы, которые студенты могут использовать как на занятии, так и в качестве самостоятельной работы или самопроверки. В этой программе можно создать интерактивные рабочие листы на любом языке.

Quillionz можно порекомендовать преподавателям английского языка, работает только с английским языком. Подходит для работы с несложными текстами и будет интересен для преподавателей английского языка. Это онлайн-приложение для работы с текстами, которое автоматически генерирует вопросы для понимания прочитанного. На платформе Quillionz также можно предложить студентам разнообразные задания, такие как «Найдите пару», где необходимо соотнести термины с их определениями; «Классификация», где студенты распределяют объекты или идеи по группам; «Заполните пропуски», где нужно правильно заполнить пропущенные слова или фразы; «Викторина с выбором правильного ответа», где студентам предлагаются вопросы с несколькими вариантами ответов; «Сортировка картинок», где изображения нужно отсортировать по категориям.

Tricider – это инновационный онлайн-сервис, предоставляющий возможность проводить социальные голосования с легкостью и удобством. Принцип работы платформы прост: пользователь создает вопрос, приглашает участников к обсуждению, и вместе они обсуждают идеи, высказывают аргументы и принимают решения путем голосования. Этот сервис можно охарактеризовать как интеллектуальный дискуссионный клуб, где студенты могут активно участвовать, добавляя свои идеи и комментируя мысли других участников. Платформа Tricider идеально подходит для проведения мозгового штурма, дебатов, подготовки эссе. Она способствует развитию критического мышления и формированию аргументированных точек зрения. С использованием Tricider студенты могут эффективно обсуждать актуальные темы, развивать навыки коммуникации и принятия решений. Этот инновационный инструмент поможет повысить уровень взаимодействия и коллективно творчество в образовательной среде.

Заключение

Существует множество инструментов, которые можно использовать для обучения иностранным языкам.

Каждый преподаватель может выбрать то, что соответствует его предпочтениям и профессиональной подготовке. Использование таких программ способствует профессиональному росту в условиях цифровизации экономики и образования.

Однако стоит помнить, что ключевую роль играет не сам инструмент, а педагогическое мастерство преподавателя. Ведь только опытный и талантливый педагог способен правильно применить инструменты обучения иностранным языкам, чтобы добиться наилучших результатов.

Педагогическое мастерство включает в себя не только знание языка и методики его преподавания, но и умение мотивировать студентов, создавать интересные и эффективные занятия, адаптировать материал к потребностям конкретной группы обучающихся. Только при наличии всех этих качеств преподаватель сможет успешно использовать инструменты обучения иностранным языкам.

Таким образом, хоть инструменты для обучения иностранным языкам играют важную роль в современном мире, ключевым фактором остается педагогическое мастерство преподавателя. Только совместное использование инструментов и профессиональных навыков приведет к наилучшим результатам в обучении иностранным языкам.

Литература

1. Katasonova G.R., Sotnikov A.D. Educational models of formation of “digital competence” // *Information Innovative Technologies*. 2019. Т. 1. № 1. С. 193–198.
2. Shaitura S.V., Minitaeva A.M., Ordov K.V., Gospodinov S.G., Chulkov V.O. Review of distance learning solutions used during the Covid-19 crisis – In: “Advances in Social Science, Education and Humanities Research” 2020. С. 1–9.
3. Shaytura S.V., Ordov K.V., Minitaeva A.M. Digital learning methods for the digital economy. *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference on Digital Economy (ISCDE 2019)*, Yekaterinburg, Russia, pp. 606–611 <https://doi.org/10.2991/iscde-19.2019.117>
4. Князева М.Д. Геоинформационно-образовательная среда для современной школы // *Славянский форум*. – 2017.- № 3 (17). – С. 298–308.
5. Спивакова Н.Я. Использование базы знаний при разработке тестов для дистанционного образования // *Славянский форум*. – 2014. – № 1 (5) – с. 355–358.
6. Шайтура С.В. Дистанционное образование во время пандемии // *Славянский форум*. 2020. № 2 (28). С. 201–205.
7. Шайтура С.В. Дистанционное образование как повышение качества жизни // *Научные труды Вольного экономического общества России*. – 2012. – Т. 164. – с. 99–103.
8. Шайтура С.В. Проблемы и перспективы международного дистанционного образования //

Дистанционное и виртуальное обучение. – 2016 – № 6 (108). – с. 36–41.

9. Шайтура С.В., Минитаева А.М., Демнев А.В. Моделирование образовательного контента в виртуальной среде – В сборнике: Технологии разработки и отладки сложных технических систем. Сборник трудов VIII Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 2022. С. 385–392.
10. Шайтура С.В., Сумзина Л.В., Розенберг И.Н., Винтова Т.А. Моделирование и визуализация трехмерных пространственных объектов – Монография – Бургас, 2018, 118 с.
11. Шайтура С.В., Шайтура Н.С. Влияние пандемии на технологии дистанционного образования – В сборнике: Мировой Университет для глобального города – университет возможностей: развитие человеческого потенциала. Сборник научных статей по материалам VI Международной научно-практической конференции. Москва, 2023. С. 184–189.
12. Шайтура С.В., Шайтура Н.С., Прудкий А.С. Информационные сервисы – Учебно-методическое пособие / Бургас, 2023., 136 с.

DIGITAL SERVICES AND TOOLS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Ramazanova M.M.
Dagestan State University

The article is devoted to the study of the possibilities of using digital technologies in teaching foreign languages. The digital tools used in language teaching are very extensive. These are videos, digital texts, games, text, graphic and video editors. Creating digital material requires teachers to be able to work effectively with Internet search services and communication services to exchange experiences and communicate with colleagues and students. The article provides a detailed analysis of the tools for preparing presentations, graphics, infographics, programs for editing and processing video, creating video tasks, and interactive interaction services. Programs for creating graphic material can be used both for work in the classroom and for independent homework. The use of digital information technologies in foreign language lessons increases interest in these classes, makes them more spectacular and memorable. There are a great variety of digital programs that allow you to prepare foreign language classes, which gives teachers the opportunity to choose

them according to their taste and professional development. In conclusion, it is stated that the value of a teacher is not only in the ability to master the tools for preparing and conducting a lesson, but also in pedagogical skill.

Keywords: foreign languages, training, digital and distance technologies, information services, digital information editors.

References

1. Katasonova G.R., Sotnikov A.D. Educational models of formation of “digital competence” // Information Innovative Technologies. 2019. T. 1. No. 1. P. 193–198.
2. Shaitura S.V., Minitaeva A.M., Ordov K.V., Gospodinov S.G., Chulkov V.O. Review of distance learning solutions used during the Covid-19 crisis – In: “Advances in Social Science, Education and Humanities Research” 2020. pp. 1–9.
3. Shaytura S.V., Ordov K.V., Minitaeva A.M. Digital learning methods for the digital economy. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference on Digital Economy (ISCDE 2019), Yekaterinburg, Russia, pp. 606–611 <https://doi.org/10.2991/iscde-19.2019.117>
4. Knyazeva M.D. Geoinformation and educational environment for modern school // Slavic Forum. – 2017. – No. 3 (17). – P. 298–308.
5. Spivakova N. Ya. Using a knowledge base when developing tests for distance education // Slavic Forum. – 2014. – No. 1 (5) – p. 355–358.
6. Shaitura S.V. Distance education during a pandemic // Slavic Forum. 2020. No. 2 (28). pp. 201–205.
7. Shaitura S.V. Distance education as an improvement in the quality of life // Scientific works of the Free Economic Society of Russia. – 2012. – T. 164. – p. 99–103.
8. Shaitura S.V. Problems and prospects of international distance education // Distance and virtual learning. – 2016 – No. 6 (108). – With. 36–41.
9. Shaitura S.V., Minitaeva A.M., Demenev A.V. Modeling educational content in a virtual environment – In the collection: Technologies for developing and debugging complex technical systems. Collection of proceedings of the VIII All-Russian Scientific and Practical Conference. Moscow, 2022. pp. 385–392.
10. Shaitura S.V., Sumzina L.V., Rosenberg I.N., Vintova T.A. Modeling and visualization of three-dimensional spatial objects – Monograph – Burgas, 2018, 118 p.
11. Shaitura S.V., Shaitura N.S. The impact of the pandemic on distance education technologies – In the collection: World University for a global city – university of opportunities: development of human potential. Collection of scientific articles based on the materials of the VI International Scientific and Practical Conference. Moscow, 2023. pp. 184–189.
12. Shaitura S.V., Shaitura N.S., Prudkiy A.S. Information services – Educational and methodological manual / Burgas, 2023., 136 p.

Сафронов Иван Александрович,

аспирант, кафедра педагогики и современных образовательных технологий, Государственный университет просвещения (ГУП)

Исследование рассматривает процесс воздействия видеоигровых механик на личность. Игрок становится непосредственным участником, происходящих в сюжете игры событий и достижение эффекта формирования ценностей обусловлено исключительными возможностями виртуальной реальности по созданию эмоциональной связи человека со своим игровым воплощением. Несмотря на схожесть определённых аспектов с кинематографическими средствами, у разработчика шире спектр возможностей для формирования эффекта погружения и иллюзии свободы выбора, которая обуславливает воздействие внутриигровых оценок уже не на персонажа, но непосредственно на систему ценностей игрока. Для педагога важно понимание глубинных сторон видеоигровых механик в силу потребности в расширении и актуализации инструментов воспитания и цифровизации методов донесения предметного материала до обучающихся. Изучая аспекты формирования ценностей через видеоигры, появится возможность превратить сам продукт индустрии не в противника, но в союзника преподавателя, облегчающего взаимодействие с учениками и позволяющего успешно достигать дидактических целей.

Ключевые слова: воспитание, видеоигры, механики, РПГ, игрок, персонаж, ценности, обучающийся, сюжет, эмоции

Одной из основных дидактических целей педагогического процесса является воспитание гражданских ценностей у обучающихся. Достижение данной цели и выполнение промежуточных задач требует вовлечения ученика в образовательный процесс, путём создания личной заинтересованности. Это достигается определёнными психологическими технологиями, содержащимися в инструментарию педагога, однако в разделе гуманитарных предметов данный процесс сталкивается со сложностью восприятия определённых общественно-исторических аспектов материалов. Появляется всё больше способов создания связи между формирующейся личностью обучающегося и центральными персоналиями предметных материалов, к примеру исторических личностей в курсе всеобщей и отечественной истории. Некоторые педагоги обращаются к моделированию конкретных исторических ситуаций, другие используют для создания интереса у обучающихся кинематографические материалы. На сегодняшний день видеоигры являются направлением медиаиндустрии, которое в своей основе использует вовлечение и формирование определённых оценок и ценностей личностью, находящейся на стадии формирования, так как именно подростки являются основной целевой аудиторией данного направления [7, С. 167]. Данной теме посвящена статья А.В. Зданевича [2], в свою очередь с точки зрения исследовательского вопроса и с проведением экспертной оценки к видеоиграм обращались, в частности, в работе Е.С. Пономарёвой [6]. Отдельной типологии жанра посвящено исследование Т.Е. Мищенко [5]. Возможное использование видеоигрового направления в образовании обозревалось в статье И.Д. Маркина [4]. В целом тематика видеоигр в настоящее время становится всё более актуальной с точки зрения исследовательского интереса и потенциала применения в различных сферах науки.

Существует целый отдельный жанр видеоигр, концентрирующихся на создании ощущения прямого контроля игрока за действиями персонажей. Некоторые из них совмещают данный акцент с классическими методами взаимодействия игрока с миром произведения, которые сформировались за долгие годы генезиса жанров, однако некоторые студии делают акцент на сюжетном контроле. Это может выражаться в разных форматах и стилистических. Общий выбор в рамках хода сюжета могут обеспечивать игры жанра «визуальные новеллы». У них нет конкретной и определённой стилистики. Несмотря на сложившийся стереотип, для данного вида интерактивных историй

нет чётко сформированной потребности в следовании традиции японской анимации, а также художественным ограничениям жанра «аниме». При этом следует отметить, что многие представители данного жанра представляют собой статическую картинку с представленным к ней текстовым описанием, что сближает визуальные новеллы с литературой, но оставляет простор и для кинематографических средств за счёт использования музыкального сопровождения, соответственного рассказа истории через звук и передаваемое настроение, а также «повествование через окружение». За счёт существования визуального отражения текста сцены, пусть и в статическом формате, возможно применение средств изобразительного искусства для формирования определённых представлений, создания эмоциональной связи с персонажем и решения иных задач путём написания рисунка. В качестве схожих методов мы можем обратиться к «полностью» изобразительному искусству.

В последнее время распространено создание кинематографических сцен с привлечением реальных актёров для дальнейшего перенесения их в виртуальный мир. Данный жанр условно относится к формату «интерактивное кино», как раз благодаря тому, что сам процесс «игры» заключается в выборе определённых развилок и курса развития истории, а также активному применению кинематографических средств художественной работы. При этом съёмки не являются «живым» процессом, но проходят на студии с последующей переработкой материала художниками и аниматорами. Демонстрацией прямого симбиоза видеоигр и кино можно назвать редкие проявления прямого пересечения живых съёмок и возможности выбора для игрока. Весь процесс художественной работы проводится в соответствии с требованиями кинематографической отрасли, однако в гораздо большем объёме, чтобы при выборе игрока сюжет изменял свой ход в ту или иную сторону без нарушения общей стилистики и логической последовательности. Проблематика подобного жанра заключается в том, что вместо классического двухчасового фильма требуется снять материал на гораздо более длительный хронометраж, при этом без гарантии знакомства игрока-зрителя с определёнными сценами за счёт альтернативности развилок и отсутствия необходимости перепрохождения для рассмотрения иных исходов принятых решений.

У данного типа игр существует прямое пересечение художественных средств с кинематографом, однако воздействие достигается на более глубоком уровне. Если кино пытается установить личную связь, сформировав ассоциацию зрителя с персонажами, вызывая тем самым определённые эмоции отрицательного или положительного спектра, то видеоигры формируют данную связь за счёт ответственности игрока за действия героя путём прямой демонстрации последствий. В первом случае зритель может испытывать чувство

сопереживания за счёт соответствия или несоответствия действий персонажа личным принципам, однако существует слой психологической защиты, так как, во-первых, при многократном просмотре кинофильма действия персонажей, а соответственно и последствия, не изменяются, что рушит иллюзию реальности происходящих событий, потенциально выстроенных художественными приёмами, но также не позволяет ассоциировать выбор с собственным взглядом и ощущать последствия решений как свои собственные. Персонаж – не зритель, решения персонажа – не решения зрителя. А следовательно, из этого следует, что и герой является в лучшем случае ролевой моделью, но не отражением человека в мире художественного произведения.

Игра позволяет преодолеть барьер несоответствия моральных ценностей. Данной задаче посвящено множество видеоигр различных жанров. Безусловно серьёзных достижений сумел добиться жанр РПГ (от англ. RPG – role-playing game/компьютерная ролевая игра). По своей сути данный жанр ставит своей задачей создать максимальную ассоциацию игрока с собственным персонажем путём предоставления не только выбора в рамках сюжета, но и изменением внешних характеристик аватара под предпочтения играющего. Это может быть выражено через выбор одежды, оружия, внешности, в том числе через выбор и формирование особенностей, несущих под собой художественную и ценностную сюжетную нагрузку. [9, С. 512] В таком случае сам игрок становится автором собственной истории, которая может развиться как в виде фактического описания биографии путём набора текста, так и отражением выдуманной игроком предыстории через внешние атрибуты. К примеру, игрок выбирает в качестве расы персонажа население имперской столицы из государства фэнтезийной вселенной игры. В качестве одной из характеристик внешности игрок размещает на лице персонажа шрам, пересекающий лицо по диагонали. И раса, и шрам являются атрибутами внешности, однако смоделируем ситуацию, при которой НПС (от англ. NPC – non-playable character/неигровой персонаж) реагирует на имперское столичное происхождение персонажа игрока, никак не комментируя наличие шрама. При этом сам игрок формирует предысторию получения данного увечья в ходе подавления мятежа, что ведёт за собой предполагаемую неприязнь персонажа к представителям мятежной группы. Это отражается исключительно через выбираемые игроком реплики в ходе диалогов и совершаемые действия. Данные действия не имеют прописанной предыстории в игре, но имеют обоснование в глазах игрока, что углубляет восприятие им художественного мира видеоигры, а также усиливает связь игрока и его персонажа. В силу того, что не только выбор и действия являются решениями личности, но также сама биография персонажа отражает моральные ориентиры реального человека и уже действия внутри игры

по сути своей выступают прямыми последствиями выбранной судьбы, а значит и накладывают эмоциональную и ценностную ответственность, путём формирования ролевой связи.

На данном уровне уже начинается формирование определённых гражданских ценностей, ведь стоит заметить, что в играх с элементами РПГ формирование внешности персонажа является одним из первичных этапов, предваряющих или следующих за обучением общим механикам. Отметим важный элемент видеоигрового художественного сюжета – несмотря на наличие отдельных элементов реального мира, он представляется в определённой степени чужеродным для игрока и требует познания его правил, истории и ценностных элементов. Даже если художественный мир соблюдает условия реальности, отражая их исключительно в рамках сюжета, человеку, играющему лишь предстоит это выяснить, так как он осознаёт способность виртуальной реальности выйти за границы привычных для него законов и норм действительности. По сути, благодаря периоду обучения мы заново знакомимся с окружающим миром, который окружает лишь внутри видеоигрового мира. [3, С. 338] На приведённом выше примере следует начать разбор транслируемых возможностей отражения авторских ценностей не только художественными, но и механическими средствами.

Выбор первоначальной расы

Следует понимать, что данный аспект есть изначально заданный набор ценностных ориентиров, транслирующийся конкретными расами, определёнными теми или иными архетипами, которые также формируют стили игры, в зависимости от физиологических особенностей тех или иных существ. [1, С. 448] Расы, помимо внешних черт, имеют определённое биографическое сопровождение, которое содержит элементы их истории и призвано найти отражение в реальности, а, следовательно, и личности игрока. Пусть данное описание и не всегда дано на этапе выбора, но в ходе игрового процесса, проводя анализ определённых фактов, текстов и миссий, а также НПС, игрок путём анализа соберёт данные о выбранной им или иной расе, что позволит ему по-другому оценить данный выбор при потенциальном репрохождении, которое обычно предусматривается в играх жанра РПГ. Соответственно, и определённые ценностные границы формируются через расовые черты, что уже обуславливает личную связь игрока с транслируемым взглядом за счёт того, что внутри игрового мира он становится их представителем, который так или иначе с ними взаимодействует и, в зависимости от требований художественных элементов сюжета, получает определённую реакцию, которая корректирует восприятие игроком собственных действий. Попадая в рамки сюжетных перипетий, игрок принимает решение в соответствии с собственным моральным компасом, однако реакция на его решения предусмотрена сценаристами и разработчиками

игры, так как действия ограничены так или иначе не только общими законами существования мира, но и доступными игровыми механиками, что позволяет предвидеть потенциальный выбор игрока и смоделировать ответную реакцию в соответствии с целями и установками создателей. В качестве иллюстрации видится возможным привести механику прыжка, которая доступна отнюдь не во всех играх, что уже ограничивает действия персонажа, а, соответственно, и реального человека. Механически ему даётся выбор из двух дорог, каждая из которых ведёт к определённому результату. В диалоге с НПС игрок может выбрать из двух предложенных реплик, каждая из которых имеет определённые ценности. Гипотетическая ситуация состоит в спасении НПС девушки-мятежницы: игроку доступен выбор между помощью и отказом, который ему предоставляет разработчик. Если игрок спасает, он получает положительную реакцию как от спасённого НПС, так и от сторонних персонажей. В случае отказа, НПС девушки-мятежницы погибает, за чем следует осуждение выбора внутри сюжета и дальнейшее закрытие её линейки дополнительных заданий. В реальной жизни данная ситуация, как минимум, имеет несколько слоёв ценностных представлений личности, а также требует банальной исторической и общественной аналитики для комплексного представления о моральных основах принятого решения. В рамках игрового сюжета автор определяет ответную реакцию мира и, соответственно, может поощрить игрока за действия, отвечающие его ценностным основам, либо же наказать в случае противоречия им. Игрок ощущает на себе личную ответственность благодаря создающейся эмоциональной связи с персонажем и исчезновения слоя психологического разделения между собственной личностью и героем.

Создание внешних атрибутов и формирование предыстории

Описанный нами выше шрам, добавленный игроком в качестве атрибута пройденного жизненного пути главного героя, является элементом погружения для облегчения психологического воздействия на игрока. По сути, шрам является внешней проекцией созданной игроком истории и заложенных в ней им, а точнее его личностью, ценностей, что в дальнейшем служит дополнительным отражением, аватаром, данных взглядов внутри игрового мира. За счёт предоставления человеку права создания собственного аватара, изначальным контролем доступных опций и общим управлением правилами мирами возможно моделирование и управление реакциями и эмоциональным откликом, так как благодаря существованию атрибутов, игрок воспринимает персонажа не просто как отдельную личность, проходящую через определённые испытания ценностных ориентиров, но как собственное отражение в мире. [8, С. 6] В кино, персонаж в лучшем случае выступает в качестве ролевой модели, которую игрок примеряет на себя, проводя ассоциацию,

но не неся психологической и личной ответственности в случае несоответствия личности персонажа и личности зрителя. Вместе с тем игрок буквально имеет возможность перенести собственные взгляды в рамки игрового сюжета и подвергнуть испытанию уже не другого индивида, но собственный характер. Следовательно, при достаточно успешном художественном воздействии возможна корректировка ценностей и моральных ориентиров уже не персонажа, но игрока.

Заключение

Процесс формирования ценностей в видеоиграх является комплексным процессом, который по мере всё большего распространения данной индустрии и усиливающегося внимания государственной поддержки становится важным фактором воспитательного процесса. Чтобы видеоигры стали союзниками педагога, а не противником, в работе над формированием ценностей у обучающихся необходимо понимать типологию, основные механики и технологии воздействия на личность игрока. В данной статье были рассмотрены два примера из широкого спектра возможных методов игровой разработки, однако они, в соответствии с авторским видением, наиболее ярко раскрывают аспекты воздействия в, казалось бы, классических приёмах одного из популярнейших видеоигровых жанров.

Литература

1. Гэзеуэй Д. Введение в дизайн игровых систем: пошаговое руководство по созданию сбалансированных игр. М.: Эксмо, 2023. 448 с.
2. Зданевич А.В. К феноменологии видеоигр // Гуманитарный акцент. 2019. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-fenomenologii-videoigr> (дата обращения: 08.07.2024).
3. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Психология игры: культурно-исторический подход. М.: Левъ, 2017. 338 с.
4. Маркин И.Д. Образовательный потенциал компьютерных игр // Проблемы науки. 2023. № 3 (77).
5. Мищенко И.Е. Военные видеоигры: типология и жанровая локализация // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2022. № 2 (42).
6. Пономарева Е.С. Видеоигра как исследовательский инструмент. Экспертные оценки видеоигр // Психология и психотехника. 2024. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/videoigra-kak-issledovatel'skiy-instrument>

ekspertnye-otsenki-videoigr (дата обращения: 10.06.2024).

7. Соколов Е.С. Игры, которые нас убивают: видеоигры и насилие в дискурсе российской печатной прессы // Социология власти. 2020. Том 32. № 3. С. 165–188.
8. Esposito N. A Short and Simple Definition of What a Videogame Is // DiGRA 2005 Conference: Changing Views – Worlds in Play. 2005. 6 p.
9. Schell J. The Art of Game Design: A Book of Lenses. Burlington: Elsevier, 2008. 512 p.

THE PROCESS OF VALUE FORMATION IN VIDEO GAMES

Safronov I.A.

Federal State University of Education (SUE)

The study examines the process of the impact of video game mechanics on personality. The player becomes a direct participant in the events taking place in the plot of the game and the achievement of the effect of value formation is due to the exceptional capabilities of virtual reality to create an emotional connection between a person and his game incarnation. Despite the similarity of certain aspects with cinematic means, the developer has a wider range of possibilities for creating the effect of immersion and the illusion of freedom of choice, which causes the impact of in-game assessments not on the character, but directly on the player's value system. It is important for a teacher to understand the deep sides of video game mechanics due to the need to expand and update educational tools and digitalize methods of delivering subject material.

Keywords: education, video games, mechanics, RPG, player, character, values, student, plot, emotions.

References

1. Gazeway D. Introduction to Game Systems Design: A Step-by-Step Guide to Creating Balanced Games. M.: Eksmo, 2023. 448 p.
2. Zdanevich A.V. On the phenomenology of video games // Humanitarian accent. 2019. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-phenomenologii-videoigr> (access date: 07/08/2024).
3. Kravtsov G.G., Kravtsova E.E. Psychology of play: cultural-historical approach. M.: Lev, 2017. 338 p.
4. Markin I.D. Educational potential of computer games // Problems of science. 2023. No. 3 (77).
5. Mishchenko I.E. Military video games: typology and genre localization // Humanitarian Gazette of the TSPU named after L.N. Tolstoy. 2022. No. 2 (42).
6. Ponomareva E.S. Video game as a research tool. Expert assessments of video games // Psychology and psychotechnics. 2024. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/videoigra-kak-issledovatel'skiy-instrument-ekspertnye-otsenki-videoigr> (access date: 06/10/2024).
7. Sokolov E.S. Games that kill us: video games and violence in the discourse of the Russian printed press // Sociology of power. 2020. Volume 32. No. 3. pp. 165–188.
8. Esposito N. A Short and Simple Definition of What a Videogame Is // DiGRA 2005 Conference: Changing Views – Worlds in Play. 2005. 6 p.
9. Schell J. The Art of Game Design: A Book of Lenses. Burlington: Elsevier, 2008. 512 p.

Финансовая грамотность младших школьников: обзор международных программ

Рындак Валентина Григорьевна,

заслуженный деятель науки РФ, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и социологии, главный научный сотрудник ФГБОУ ВО «ОГПУ»
E-mail: valentinaryndak50@gmail.com

Снурницына Юлия Маратовна,

соискатель кафедры педагогики и социологии ФГБОУ ВО «ОГПУ», старший преподаватель кафедры начального образования ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»
E-mail: snurnitsyna@mail.ru

По результатам исследования международных программ выявлены структурно-содержательные направления формирования финансовой грамотности младших школьников: финансовое планирование и управление расходами, финансы и экономика, права и риски потребителей, образование и труд. Конкретизировано содержание принципов образования ЮНЕСКО в контексте финансовой грамотности на уровне начального образования: научиться познавать (сочетание широких финансовых знаний с изучением ограниченного числа дисциплин; умения и навыки, основанные на прочных и интегрированных знаниях содержания); научиться делать (преобразование знаний в действие, практический опыт принятия финансовых решений с применением критического и дивергентного мышления, информационной, коммуникационной и медиа грамотности); учиться жить (личная финансовая ответственность, личные качества, умение учиться и работать в разных социальных условиях, адаптироваться к изменениям, метакогнитивные навыки, обучение на протяжении всей жизни); научиться жить вместе (совместное обучение и обмен опытом принятия финансовых решений, благотворительность и волонтерство, социальные и межкультурные навыки, междисциплинарное сотрудничество, знания и умения в области гражданской деятельности).

Ключевые слова: финансовая грамотность, начальная школа, младшие школьники, международные программы.

Программы повышения финансовой грамотности младших школьников в международных исследованиях

Стремительное развитие новых технологий, скорость перемен, глобализация и цифровизация последних десятилетий привели с одной стороны к увеличению индивидуального и коллективного потенциала, а с другой сделали мир более изменчивым, сложным и неопределенным.

По мнению А. Opletalová, изучение финансовой грамотности младшими школьниками до возникновения собственной финансовой ответственности и негативного опыта будет способствовать формированию готовности подрастающего поколения к взрослой жизни, созданию финансовых резервов и предотвращению растущего долгового бремени. [23].

С. L. Scott в исследовании подготовленном для ЮНЕСКО отмечает, что в последние десятилетия возникло глобальное движение, призывающее к новой модели обучения, включающей мотивацию, конкретные компетенции и навыки, необходимые для успешной жизнедеятельности в XXI веке [25, с. 1]. Растущая обеспокоенность возможными экономическими и глобальными кризисами в будущем заставляет сомневаться, обладают ли сегодняшние школьники личными навыками (инициатива, устойчивость, ответственность, принятие риска и креативность), социальными навыками (работа в команде, сетевое взаимодействие, эмпатия и сострадание) и навыками обучения (управление, организация, метакогнитивные навыки, «продвижение вперед после неудач» или изменение восприятия и реагирования на неудачи) необходимых для преодоления неожиданных событий, с которыми им предстоит столкнуться [25, с. 2].

В условиях, когда общество становится более сложным, подрастающему поколению необходимо уметь экстраполировать знания, мыслить вне границ предметных дисциплин, творчески применять свои знания в новых ситуациях и демонстрировать эффективные стратегии поведения в социально-экономической сфере, что обуславливает формирование финансовой грамотности с раннего возраста.

Согласно P. Rachmadyanti, начальная школа является важным этапом для развития финансовой грамотности, способствующей принятию обоснованных финансовых решений, улучшению личного и социального благополучия, так как в этом возрасте легче сформировать знания об обще-

стве и финансовой гражданской ответственности [24, с. 187]. Учителям, по мнению P. Rachmadyanti, необходимо обеспечивать осмысленное обучение, связывать его с финансовыми проблемами в повседневной жизни, интегрировать материал по общественнозначимому с математикой и другими предметами, основываться на ценностях ответственности в управлении финансами, использовать игровые, контекстные возможности и цифровые средства для практики принятия экономических решений с целью приобретения необходимых жизненных навыков активных и ответственных граждан [24, с. 191–192].

В работе G. Henderson, P. Beach, A. Coombs отмечается переход к индивидуальной финансовой ответственности, недостаточный уровень финансовой грамотности и необходимость обучения начиная с начальной школы. По результатам проведенного опроса с целью получения представления о восприятии, отношении и практике учителей начальной школы Онтарио в отношении обучения финансовой грамотности, авторы констатируют следующее: почти половина респондентов в настоящее время включают финансовую грамотность в свою классную практику, полагаясь в основном на бесплатные онлайн-ресурсы; основными барьерами педагогической практики являются отсутствие соответствующей учебной программы и поддержки со стороны школьных советов [13, с. 309].

В исследовании авторов приняли участие 157 респондентов, равномерно распределенных по возрасту, стажу и классам. Наиболее распространенный возрастной диапазон и стаж составили 35–39 лет (23,6%) и 6–10 лет (22,4%) соответственно. Подавляющее большинство респондентов поддержали включение финансовой грамотности в обучение в классе как основного (37,5%) или дополнительного (55,4%) образовательного курса. Указанные респондентами преимущества обучения финансовой грамотности представлены в таблице 1 [13, с. 323].

Качественный анализ показал, что учителя, включающие финансовую грамотность в педагогическую практику, используют математические задачи на основе реальных жизненных ситуаций, ролевые игры, планирование бюджета поездок и покупок. Самой популярной темой стало планирование бюджета и/или знание стоимости вещей. Небольшое количество педагогов обсуждало сбережения, заимствования и проценты. В целом ответы респондентов свидетельствуют о том, что практика преподавания отражает цели формирования финансовой грамотности как применение знаний для принятия решений в реальных жизненных ситуациях.

В исследовании M. Batty, J.M. Collins, C. O'Rourke, E. Odders-White отмечается, что барьерами формирования финансовой грамотности на уровне начального образования остаются следующие обстоятельства а) многие учителя начальной школы чувствуют себя неподготовленными к препода-

ванию финансовой грамотности; б) общая учебная программа в большинстве начальных школ сосредоточена на стандартах обучения математике и языку, оставляя мало времени в учебной программе для других тем. Авторы предлагают бесплатную программу My Classroom Economic (MCE), включающую такие темы как заработная плата, управление расходами, получение бонусов и наложение штрафов, принятие решений о расходах в магазинах. MCE можно использовать на каждом уроке, между занятиями и во внеучебное время с целью получения опыта оценки альтернативных издержек, понимания цен и практики составления бюджета [3].

Таблица 1. Преимущества обучения финансовой грамотности младших школьников

№	Преимущество	Частота
1.	Научиться планировать бюджет/управлять деньгами	150
2.	Узнать ценность денег	137
3.	Основы обращения с деньгами	137
4.	Понимание долгов	132
5.	Планировать/готовиться к будущему	129
6.	Научиться личной ответственности	127
7.	Навыки принятия решений	122
8.	Математическая грамотность	122
9.	Научиться использовать и понимать распространенные финансовые инструменты	112
10.	Критическое мышление	107
11.	Финансовая стабильность/безопасность	96
12.	Практические знания	92
13.	Научиться независимости	88
14.	Повысить уверенность в себе	82
15.	Навыки обучения	77
16.	Понимание личных финансовых документов	75
17.	Улучшение качества жизни	65
18.	Научиться инвестировать	60
19.	Улучшение будущей устойчивости экономики	51

По мнению M. Estl, S. Wagner, в процессе повышения финансовой грамотности необходимо использовать практические примеры из жизни для разных возрастных групп, начиная с покупки вашего первого телефона или выбора первой формы инвестиций [5, с. 23–29]. Такие ситуации принятия решений рассматриваются с разных точек зрения (индивидуальной, социальной, экологической), информационный материал собирается посредством собственных исследований, взвешиваются преимущества и недостатки, прогнозируются последствия альтернативных решений. Чем более открытым является процесс поиска и чем больше места учащимся предоставляется для поиска собственного решения, тем больше самостоятельности выходит на первый план. Таким обра-

зом, в центре дидактической системы повышения финансовой грамотности стоят практические методы, такие как метод кейсов и игры-симуляторы, требующие принятия решений, и являющиеся неотъемлемой частью проблемно- и жизненно-ситуативно-ориентированного обучения [5, с. 23–29].

N. Fabris, R. Luburić отмечают необходимость повышения финансовой грамотности дошкольников и школьников, как будущих субъектов социально-экономических отношений. По мнению авторов, необходимы эффективные программы финансового образования, задачи которых должны быть актуальны, достижимы и измеримы: управление личными финансами, принятие правильных решений, ведение личного бюджета, избегание чрезмерной задолженности и финансовых рисков, управление сбережениями и умение адаптироваться к изменениям [6, с. 74].

Признавая актуальность формирования финансовой грамотности младших школьников, многие страны разработали программы, адаптированные к системам образования, социально-экономическим условиям и национальному контексту.

Международные программы повышения финансовой грамотности младших школьников

Австралия

Австралийская национальная программа предусматривает уровневое обучение финансовой грамотности младших школьников и включает следующие содержательные линии:

- 6 лет: финансовые операции, влияние человека на свои доходы; ценность неоплачиваемой работы для общества; регулярные финансовые обязательства и расходы; стоимость товаров и услуг, права и обязанности потребителей и бизнеса; удовлетворение потребностей и желаний; валюты разных стран; методы и инструменты для ведения финансовых записей; бюджет; различные варианты оплаты для покупки товаров и услуг, такие как: наличные, дебетовая карта, кредитная карта; интерпретация финансовой информации, представленной в графическом виде (например, в счетах за электроэнергию); реклама, маркетинг и социальные сети; безопасное, этическое и ответственное поведение в онлайн и цифровых потребительских и финансовых контекстах; влияние социально-культурных ценностей на поведение потребителей и принятие финансовых решений;
- 8 лет: отслеживание и проверки транзакций; ведение финансовых записей для управления доходами и расходами; возможности случайной занятости, которые могут приносить доход; приоритеты в личных финансовых целях; права и обязанности потребителей в различных «реальных» контекстах; юридические права и обязанности бизнеса в отношении товаров и услуг, предоставляемых потребителям; сборы, штра-

фы, проценты, гарантии; различные формы «кредита» и связанные с этим расходы; источники надежной информации; риски в потребительской и финансовой среде, такие как мошенничество, кража личных данных, мошеннические транзакции и способы их избегания; доходы, расходы и образ жизни на разных этапах жизни; выбор ряда товаров и услуг в различных реальных контекстах; конвертация валют; процедуры безопасного и надежного онлайн-банкинга и покупок; меры предосторожности для предотвращения кражи личных данных;

- 10 лет: стратегии управления личными финансами; различные способы оплаты труда, включая заработную плату; самозанятость и государственные пособия; факторы, которые могут повлиять на достижение личных финансовых целей; факторы, влияющие на выбор потребителей; типы потребительских и финансовых рисков для отдельных лиц, семей и более широкого сообщества, а также способы управления ими; финансовые решения, необходимые на значимых этапах жизни; сравнение общей стоимости ряда товаров и услуг с помощью ИКТ-инструментов, конвертация валют, электронный перевод средств в различных реальных контекстах, этические и моральные аспекты выбора потребителей в определенных обстоятельствах, экономическая стоимость индивидуальных и коллективных решений, практика предпринимательского поведения, правовая ответственность в области кредитования, роль банков [27; 8, с. 76–80].

Австрия

На платформе финансового образования OeNB (Oesterreichische Nationalbank (OeNB) – центральный банк Австрии) доступен широкий спектр образовательных возможностей для разных возрастов и целевых групп [22].

В игровом курсе «Meiki» младшие школьники учатся называть платежные средства прошлого, приводить примерные цены на товары повседневного спроса, указывать возможности приобретения товаров, называть функции денег, объяснять разницу между желаниями и потребностями, указывать различные способы оплаты, приводить причины необходимости экономии, называть преимущества и недостатки форм сбережений, бережно обращаться с деньгами, объяснять основные финансово-экономические понятия, объяснять понятия «рынок», «экономика», «производство и потребление», называть участников экономического цикла, сравнивать цены (включая скидки), описывать процесс покупки на реальных маркетплейсах, называть платежные средства прошлого, называть функции денег, анализировать поведение потребителей и критерии устойчивого потребления, оценить последствия собственного потребления, оценивать причины и критерии решений о потреблении, анализировать собственные доходы/расходы с точки зрения постоянных и перемен-

ных, называть преимущества финансового планирования, объяснять преимущества разделения труда в домашнем хозяйстве, анализировать производство и потребление в домашнем хозяйстве, бережно обращаться с деньгами, называть преимущества и недостатки различных форм сбережений, описывать взаимосвязь между риском и доходностью, объяснять преимущества страхования, описывать обеспечение защиты персональных данных, принимать решения при использовании банковских услуг и описывать связанные с этим особенности цифровизации [22].

С 2008 года в Австрии курсирует бесплатный автобус в рамках «Детского тура», в рамках которого младшие школьники 1–4 классов знакомятся с функциями денег и особенностями безопасности банкнот. Также проводятся бесплатные экскурсии в Музее денег Национального банка Австрии с целью знакомства с историей денег и банковского дела, а также задачами центрального банка [22].

Албания

В 2018 году Банк Албании запустил «Албанскую национальную стратегию розничных платежей», направленную на наращивание потенциала в платежной отрасли и повышения финансовой грамотности, интегрированной в национальную учебную программу на начальном и на среднем уровне. В январе 2024 года Банк Албании утвердил «Стратегию финансового образования», направленную на приобретение знаний, развитие навыков, формированию моделей поведения, позволяющих принимать обоснованные финансовые решения с целью повышения благосостояния и финансовой устойчивости в современных условиях экономического, банковского и технологического развития [7].

В Музее Банка Албании представлен учебный курс повышения финансовой грамотности для учеников 1–3 классов «Поросенок Куфо учится экономить». Учебный пакет знакомит младших школьников с темами «Потребности и желания», «Откуда берутся деньги и для чего они служат», «Управление деньгами и сбережениями», а также позволяет проверить свои знания с помощью викторины «Пирог Куфо» [7].

Ежегодно младшие школьники Албании принимают участие в Global Money Week (далее GMW), кампании, организуемой Международной сетью ОЭСР по финансовому образованию (OECD/INFE), где представляют концепцию «планирования денег» в рамках конкурса рисунков и создают проекты на тему GMW [2].

Англия

Принимая во внимание результаты исследований согласно которым многие финансовые привычки формируются в младшем школьном возрасте, организация Just Finance Foundation разработала программу для начальной школы Lifesavers, содержащую серию занятий, сборник рассказов, онлайн-игру, в рамках которых младшие школьники изучают ключевые понятия финансовой грамотности: дохо-

ды, расходы, сбережения, хранение, инвестирование, риски и безопасность. Особое внимание уделяется четырем основным ценностям финансовой грамотности – щедрости, мудрости, благодарности и справедливости, которые, по мнению разработчиков, формируют отношение к деньгам и принимаемым решениям: щедрость (проявление щедрости в отношении времени, талантов, денег; польза оплачиваемой и неоплачиваемой работы для общества); благодарность (проявление благодарности за все, что дается, умение отмечать особые моменты и говорить «спасибо» за полученные подарки); справедливость (достоинство каждого человека, невозможность измерения ценности людей количеством их денег); мудрость (деньги – не мера всех вещей; семья, дружба, хорошее здоровье, которые мы ценим больше всего, нельзя купить за деньги).

Нидерланды

В 2008 году власти Нидерландов начали реализацию национальной стратегии финансового образования Money-Wise Platform под руководством Министерства финансов. Программа повышения финансовой грамотности младших школьников направлена на две возрастные группы:

- 6–8 лет младшая начальная школа (деньги и операции с ними; способы оплаты и связанные с ними понятия, такие как наличные, получение денег из банкомата и дебетовая карта; труд и заработная плата, реклама, сравнение продуктов и цен, сбережения, страхование, оценка рисков и доходности продуктов с финансовыми последствиями, монеты и банкноты, права и обязанности потребителей);
- 9–11 лет старшая начальная школа (хранение важных документов (бумажные или цифровые), выполнение транзакций, безопасность платежей, различия в доходах, ответственные расходы, корректировка желаний, предпочтения и приоритеты, управление искушением, различные виды рекламы, социальные сети, брендовые продукты, сравнение цен перед покупкой, финансовое планирование, сбережения, заимствование денег в банке, страхование, оценка финансовых последствий и рисков) [15].

США

На образовательной платформе Edutopia представлены рекомендации в области формирования финансовой грамотности младших школьников:

- расширение словарного запаса финансовыми терминами (включение терминов, связанных с финансами (дивиденды, прибыль, профицит, долг, кредит), в еженедельную словарную практику младших школьников);
- интеграция чтения и финансовой грамотности (выбор книг с примерами ответственного или безответственного управления личными финансами);
- интеграция курсов математики и финансовой грамотности на основе решения практико-ориентированных задач;

- интеграция курсов обществознания и финансовой грамотности (знакомство с профессиями, государственными учреждениями, разными странами, налогами, инвестициями);
- использование настольных игр («Монополия», «Игра в жизнь») и образовательных видеороликов, например, на онлайн-ресурсах Storyline Online, BrainPop и GoNoodle [26].

Указанные возможности, согласно Edutopia, знакомят младших школьников с миром финансов с раннего возраста, закладывают основу финансовой грамотности, способствуют освоению традиционных академических дисциплин (включение финансовых терминов в уроки лексики расширяет навыки правописания и знания слов; расчеты денег обеспечивает базовую математическую практику, связь с обществознанием позволяет увидеть актуальность изучаемых тем).

Образовательная платформа финансового образования Everfi представляет цифровой ресурс для младших школьников Vault. На основе интерактивного и игрового обучения младшие школьники погружаются в реальные финансовые сценарии, направленные на развитие навыков ответственного принятия решений в рамках следующих тематических направлений: расходы и сбережения (цель экономии, составление бюджета, совершение покупок в качестве информированного потребителя); доход и карьера (выбор профессии в зависимости от своих навыков и интересов, доходы, налоги, разница между работой и карьерой); кредит и заимствование (основы заимствования и кредита, ответственное управление долгом); планирование будущего (различные типы банковских счетов и сберегательных средствах, концепция финансового риска и необходимость страхования) [9].

Проект InCharge Debt Solutions, целью которого является повышение устойчивости отдельных людей, семей и общества представляет серию занятий формирования финансовой грамотности младших школьников по следующим темам: планирование расходов (категоризация денег формирует модели будущего финансового поведения, деление денег на категории «сохранять», «тратить» и «делиться»); зарабатывание денег (ограниченность денег, взаимосвязь работы и денег, различные виды деятельности, финансовые цели, деньги как награда за труд); деньги (деньги как средство обмена для большинства товаров и услуг, монеты и банкноты); денежная ответственность (управление деньгами, ведение учета потраченных денег); сбережения и инвестирование (мир инвестиций, вложение денег для выхода на пенсию, вероятность потерь, финансовый риск и нормы прибыли) [16].

Финляндия

На платформе Nuorten NYT размещены курсы обучения (игры, задания, курсы и видеоконтент), направленные на формирование финансовых навыков младших школьников. В курсе «Моя жизнь, моя ответственность» младшие школьники знакомят-

ся с тем, как устроено общество и учатся управлять своими финансами (понятие ответственности, общество, налоги и собственность, управление собственными финансами, предпринимательство и бизнес-концепции, экологически ответственная деятельность).

Программа «Наше общество» содержит три раздела «Общество» (знакомство с непосредственным окружением, действующими лицами и процессами принятия решений), «Профессии» (знакомство с профессиями с точки зрения функционирования общества), «Деньги» (основы финансового цикла и управление личными финансами).

На материалах учебного пакета «Корпоративный герой» младшие школьники проходят обучение основам предпринимательства по таким темам как выявление и представление своих сильных сторон, постановка целей и планирование, знакомство с деловой жизнью, столкновение с неудачами и разочарованиями, финансовые вопросы и ценообразование, логотип и бренд, продажи и коммерческое предложение, маркетинг, реклама, нетворкинг [17].

Чехия

В рамках проекта Finanční vzdělávání, созданного по инициативе Чешской банковской ассоциации, размещены рекомендации по повышению финансовой грамотности младших школьников:

- 4–5 лет. В этом возрасте детям нравится взвешивать, продавать и покупать. Необходимо объяснить, что каждая монета имеет разную ценность. Подарите копилку, пусть дети каждый день бросают одну-две монеты. Пересчитывайте содержимое и планируйте, что можно купить на эти деньги сейчас, а что, возможно, придется сделать в перспективе. Читайте и рассказывайте сказки о заслуженной награде или непосредственно о деньгах, которые могут как навредить, так и помочь, и о том, что любое богатство необходимо беречь [10];
- 5–6 лет. Позвольте совершать ошибки и учиться на них. Дети могут не только получать фиксированные карманные деньги (на день рождения или новый год), но и часть карманных денег в качестве вознаграждения. Дети заслуживают особого денежного бонуса, когда они выполняют какую-то работу. Такое нерегулярное или даже неожиданное получение денег может иметь не только воспитательный, но и мотивационный эффект.
- 6–7 лет. Необходимо научить детей не тратить все свои деньги сразу. Они могут лежать в копилке или в секретном тайнике, о котором не знают взрослые. Объясните, что на деньгах можно заработать. Игра в банк дома может быть познавательной и увлекательной не только для детей, но и для взрослых. Может случиться так, что дома не хватит некоторого количества денег. Можно попросить у детей займы, а при выплате долга добавить несколько

дополнительных монет в качестве процентов за заимствование денег;

- 8–10 лет. Необходимо начинать знакомить детей с денежным потоком в хозяйстве: стоимость продуктов питания, аренда жилья, одежда, развлечения. Наглядно покажите детям, сколько денег есть в семье на неделю или месяц. Например, нарисуйте круг, разделите и раскрасьте его отдельные части по расходам. Дети должны понимать, что большая часть денег уходит на вещи, которые не видны: оплата жилья, выплата кредита, взносы в фонд ремонта дома, страхование жизни. Покажите какую часть денег необходимо потратить на продукты питания, одежду, книги, развлечения;
- 11–12 лет. Объясняйте взаимосвязь между работой, заработной платой и налогами. Расскажите о банковских счетах, управлении деньгами в долгосрочной перспективе, основных принципах инвестирования (доход и проценты) и возможностях формирования пассивного дохода [10].

В апреле 2024 г. в здании Чешского национального банка состоялся финал 13-го крупнейшего конкурса по финансовой грамотности, в котором приняли участие рекордное количество школ и обучающихся [1]. В проекте, ориентированном не только на расширение теоретических знаний в области финансов, но и на их использование в повседневной жизни, было зарегистрировано 1267 школ и почти 64 000 учащихся. За призовые места боролись 42 команды. Первое и второе место в конкурсе заняли команды начальной школы, третье место – конкурсанты среднего звена. В ходе мероприятия организаторы конкурса отметили, что если подрастающее поколение начнет изучать финансовую грамотность с раннего возраста, то во взрослой жизни они будут лучше ориентироваться в мире финансов и смогут лучше управлять деньгами [1].

Выводы

Рассмотрение международного опыта в проблемном поле финансовой грамотности обусловлено научной обоснованностью, результативностью и эффективностью теоретических и эмпирических исследований. Анализ исследований и методических материалов позволил обобщить структурно-содержательные направления международных программ формирования финансовой грамотности младших школьников, представленных в таблице 2.

Несмотря на различие культур и своеобразие путей развития науки и практики, в целом педагогическое сообщество решает такие общие задачи как определение содержания, методов и средств формирования финансовой грамотности подрастающего поколения; создание условий воспитания и обучения в целях интеллектуального, духовно-нравственного и профессионального развития человека в новых условиях динамично меняющегося мира. Основными структурно-содержательными

направлениями курсов формирования финансовой грамотности в международных программах выступают финансовое планирование и управление расходами, финансы и экономика, права и риски потребителей, образование и труд.

Таблица 2. Структурно-содержательные направления программ формирования финансовой грамотности младших школьников

Финансовое планирование и управление расходами		
Бюджет	Сбережения	Планирование
Ценность денег, ограниченность ресурсов и бюджета, приобретение товаров в соответствии с планом, основы принятия решений.	Значимость сбережений, риски и доходность различных финансовых продуктов, экономия, желания и возможности, банковские счета.	Планирование и ведение учета финансовых средств, реалистичное восприятие будущего, его соотнесение с планированием жизни и выбором профессии.
Финансы и экономика		
Деньги и финансы	Семейная экономика	Структура экономики
Роль и функции денег, финансовые институты и процентные ставки, товары и услуги, монеты и банкноты, экономия денег	Домохозяйство, семейный бюджет, источники доходов, структура расходов, потребности членов семьи, сохранение семейного имущества	Производство, потребление, распределение, обмен, виды налогов и их значения. оборот товаров и денег, отрасли экономики, цена и стоимость товаров
Права и риски потребителей		
Базовые навыки	Решение проблем	Разумные потребители
Права и обязанностей потребителей, сбор информации и принятие решений, самостоятельность, безопасность окружающей среды	Навыки решения проблем, законы и социальные системы, изучение финансовых проблем на основе реальных жизненных ситуаций	Контроль желаний в повседневной жизни, способы обращения с деньгами, бережное использование, важность умеренной жизни
Образование и труд		
Труд и выбор профессии	Общество	Ответственность
Значимость работы и ценности денег, выбор профессии, помощь в домашнем хозяйстве, участие в общественных мероприятиях	Благодарность обществу, готовность вносить вклад в его улучшение, некоммерческая деятельность (волонтерство и др.), соблюдение законов	Труд в сотрудничестве с другими людьми, помощь по домашнему хозяйству, ответственное отношение к труду, важность выполнения обещаний

Актуальность финансового образования признана на глобальном международном уровне: в 2012 году лидеры G20 одобрили «Принципы высокого уровня ОЭСР/INFE по национальным

стратегиям финансового образования», которые определяют подрастающее поколение как одну из приоритетных групп государственной политики в этой области. В том же году министры финансов Азиатско-Тихоокеанского экономического сотрудничества (АТЭС) определили финансовую грамотность как критически важный жизненный навык молодежи, внимание к которому обусловлено новыми вызовами, технологическими изменениями, сложными финансовыми продуктами и доступностью финансовых услуг с самого раннего возраста [8, с.3].

В контексте международной практики формирования финансовой грамотности младших школьников продолжают оставаться актуальными «четыре столпа образования» (принципы), представленные в отчете J. Delors (доклад международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО в 1996 году): научиться

ся познавать, научиться делать, учиться жить, научиться жить вместе. Авторы доклада отмечают противоречия между невиданным развитием знаний и возможностью их усвоения, между духовным и материальным миром, и приходят к выводам о том, что центральной проблемой для общества является образование на протяжении всей жизни [14, с. 15–22].

В 2015 году С.Л. Scott в отчете для ЮНЕСКО детализируя структуру J. Delors, констатирует, что четыре принципа (научиться познавать, научиться делать, учиться жить, научиться жить вместе) продолжают оставаться целевыми и организующими ориентирами образования [25, с. 2]. Анализ международных программ позволил конкретизировать содержание вышеуказанных принципов в контексте формирования финансовой грамотности младших школьников (рис. 1).

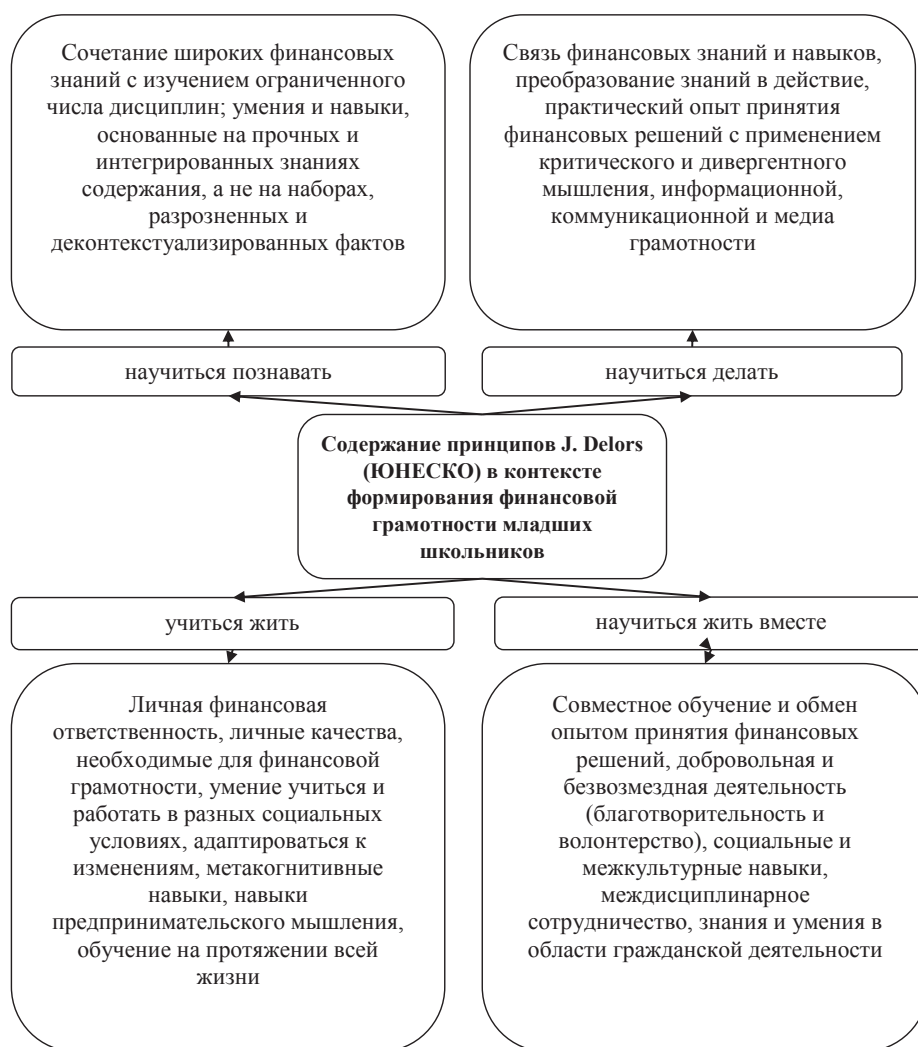


Рис. 1. SEQ Рисунок * ARABIC 1. Содержание принципов J. Delors (ЮНЕСКО) в контексте формирования финансовой грамотности младших школьников

В условиях меняющегося мира подрастающему поколению необходимо активное, инновационное и творческое обучение с целью формирования академических и прикладных знаний и их преобразования в действие. «Будущее человечества зависит от способности восстановить наше понимание человеческих возможностей и поставить кре-

ативность и инновации в центр наших образовательных систем» [25, с. 5].

В своей речи на конференции TED 2006 года К. Робинсон, ведущий специалист по вопросам креативности, заметил: «Мы не вырастаем в креативность, мы вырастаем из нее – или, скорее, мы воспитываемся из нее» [25, с. 5]. «Традиционное

образование с его акцентом на механическом заучивании и запоминании статических фактов давно ценит конформизм выше новизны мысли», однако в современном мире развитие инновационного потенциала и творческого духа, способность открывать новые горизонты, вызывать новые способы мышления, выдвигать новые идеи и решения, ставить незнакомые вопросы и находить неожиданные ответы для дальнейшего продвижения инноваций и креативности становятся необходимыми условиями для личного успеха [25, с. 5].

Заключение

Теоретический анализ позволяет отметить, что в результате технологического прогресса правомерно определение таких тенденции как повышение спроса на финансовые продукты и услуги, рост рисков и индивидуальной ответственности. Подрастающее поколение по мере взросления будет использовать различные финансовые инструменты для выполнения широкого спектра действий, а также нести больше финансовых рисков во взрослой жизни, чем их родителям (необходимость планирование собственных пенсионных сбережений и инвестиций, оплата медицинских расходов и др.), взаимодействуя с более сложными, инновационными финансовыми продуктами, услугами и рынками.

Признавая важность финансовой грамотности и потенциал школьных программ для младших школьников, все большее число стран реализовывают подготовку на уровне начальной школы. Инициативы, разрабатываемые на национальном и региональном уровнях, обеспечивают эффективное формирование ключевых элементов финансовой грамотности, способствующих финансовому благополучию человека, семьи и общества, в том числе через расширение практических навыков принятия финансовых решения и обеспечения надежности функционирования финансовой системы.

Литература

- 64,000 students competed in the 13th Financial Literacy Competition in Czech Republic. – European Financial Planning Association. – 2024. [electronic resource] URL: <https://efpa-eu.org/> (дата обращения 28.06.2024)
- All Countris. Global money week. [electronic resource] URL: <https://globalmoneyweek.org/> (date of the application 28.06.2024)
- Batty M., Collins J.M., O'Rourke C., Odders-White E. Experiential financial education: A field study of my classroom economy in elementary schools // *Economics of Education Review*. – 2020, Volume 78, [electronic resource] URL: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2020.102014> (date of the application 28.06.2024)
- Discover out free financial education programme for Primary School. // Just Finance Foundation. – [electronic resource] URL: <https://www.justfinancefoundation.org.uk/> (date of the application 28.06.2024)
- Estl, M, Wagner, S. Finanzbildung unter lebensweltorientierten didaktischen Aspekten. – *GW-Unterricht*. – 2022. № 165. – pp. 23–29
- Fabris, N., Luburić, R. The Financial Education of Children and Youth. // *Journal of Central Banking Theory and Practice*. 2016. № 5. – 65–79.
- Financial and economic education. Bank of Albania. – 2024 – [electronic resource] URL: <https://www.bankofalbania.org/> (date of the application 28.06.2024)
- Financial Education for Youth: The Role of Schools. // OECD Publishing. 2014–184 p.
- Financial Literacy & Financial Education. // Everfi. – [electronic resource] URL: <https://everfi.com/> (date of the application 28.06.2024)
- Financni vzdelavani. // Společný projekt dobrovolných profesních sdružení působících na finančním trhu v ČR. – [electronic resource] URL: www.financnivzdelavani.cz (date of the application 28.06.2024)
- Games in financial education. Suomen Pankki – Finlands Bank – Bank of Finland. – [electronic resource] URL: <https://www.suomenpankki.fi/> (date of the application 28.06.2024)
- Global survey on consumer protection and financial literacy: oversight frameworks and practices in 114 economies // International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank. – 2014. – 72 p.
- Henderson, G., Beach, P., Coombs, A. Financial Literacy Education in Ontario: An Exploratory Study of Elementary Teachers' Perceptions, Attitudes, and Practices. // *Canadian Journal of Education/Revue*. – 2021. № 44. – pp.308–336.
- Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights). // Unesco publishing. – 1996. – 46 p.
- Money Wise. Programs and projects. – [electronic resource] URL: <https://www.wijzeringeldzaken.nl/> (date of the application 28.06.2024)
- Morris, G. Financial Literacy for Kids // InCharge Debt Solutions. – 2023. – [electronic resource] URL: <https://www.incharge.org/> (date of the application 28.06.2024)
- Nuorten yrittäjyys ja talous NYT. – [electronic resource] URL: <https://nuortennyty.fi/>
- OECD, PISA 2012 Results: Students and Money: Financial Literacy Skills for the 21st Century. – PISA, OECD Publishing. – 2014. Volume VI. – 204 p.
- OECD, PISA 2015 Results: Students' Financial Literacy. – PISA, OECD Publishing Paris. – 2017. Volume IV. – 270 p.
- OECD, PISA 2018 Results: Are Students Smart about Money? – PISA, OECD Publishing Paris – 2020. Volume IV. – 250 p.
- OECD, PISA 2022 Results: How Financially Smart Are Students? – PISA, OECD Publishing, Paris. – 2024. Volume IV. – 247 p.

22. Oesterreichische Nationalbank (OeNB). [electronic resource] URL: <https://finanzbildung.oenb.at/> (date of the application 28.06.2024)
23. Opletalová, A. Financial Education and Financial Literacy in the Czech Education System. *Procedia – Social and Behavioral Sciences.* – 2015. – pp.1177–1184
24. Rachmadyanti, P. Financial Literacy Learning Strategies in Elementary Schools. // *International Conference on Learning Innovation and Research in Basic Education, KnE Life Sciences.* – 2022. – p. 186–196.
25. Scott, C.L. The futures of learning 2: What kind of learning for the 21st century? UNESCO Education Research and Foresight, Paris. [ERF Working Papers Series, No. 14]. 2015–14 p.
26. Stallings, K. Integrating Financial Literacy Throughout the Day in Elementary School. // *Edutopia.* – 2024. – [electronic resource] URL: <https://www.edutopia.org/> (date of the application 28.06.2024)
27. Young people and money. – [electronic resource] URL: <https://moneysmart.gov.au/> (date of the application 28.06.2024)
4. Discover out free financial education programme for Primary School. // Just Finance Foundation. – [electronic resource] URL: <https://www.justfinancefoundation.org.uk/> (date of the application 28.06.2024)
5. Estl, M, Wagner, S. Finanzbildung unter lebensweltorientierten didaktischen Aspekten. – *GW-Unterricht.* – 2022. № 165. – pp. 23–29
6. Fabris, N., Luburić, R. The Financial Education of Children and Youth. // *Journal of Central Banking Theory and Practice.* 2016. № 5. – 65–79.
7. Financial and economic education. Bank of Albania. – 2024 – [electronic resource] URL: <https://www.bankofalbania.org/> (date of the application 28.06.2024)
8. Financial Education for Youth: The Role of Schools. // OECD Publishing. 2014–184 p.
9. Financial Literacy & Financial Education. // Everfi. – [electronic resource] URL: <https://everfi.com/> (date of the application 28.06.2024)
10. Finanční vzdělávání. // Společný projekt dobrovolných profesních sdružení působících na finančním trhu v ČR. – [electronic resource] URL: www.financnivzdelavani.cz (date of the application 28.06.2024)
11. Games in financial education. Suomen Pankki – Finlands Bank – Bank of Finland. – [electronic resource] URL: <https://www.suomenpankki.fi/> (date of the application 28.06.2024)
12. Global survey on consumer protection and financial literacy: oversight frameworks and practices in 114 economies // International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank. – 2014. – 72 p.
13. Henderson, G., Beach, P., Coombs, A. Financial Literacy Education in Ontario: An Exploratory Study of Elementary Teachers' Perceptions, Attitudes, and Practices. // *Canadian Journal of Education/Revue.* – 2021. № 44. – pp.308–336.
14. Learning: the treasure within; report to UNESCO International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights). // Unesco publishing. – 1996. – 46 p.
15. Money Wise. Programs and projects. – [electronic resource] URL: <https://www.wijzeringeldzaken.nl/> (date of the application 28.06.2024)
16. Morris, G. Financial Literacy for Kids // InCharge Debt Solutions. – 2023. – [electronic resource] URL: <https://www.incharge.org/> (date of the application 28.06.2024)
17. Nuorten yrittäjyys ja talous NYT. – [electronic resource] URL: <https://nuortennyty.fi/>
18. OECD, PISA 2012 Results: Students and Money: Financial Literacy Skills for the 21st Century. – PISA, OECD Publishing. – 2014. Volume VI. – 204 p.
19. OECD, PISA 2015 Results: Students' Financial Literacy. – PISA, OECD Publishing Paris. – 2017. Volume IV. – 270 p.
20. OECD, PISA 2018 Results: Are Students Smart about Money? – PISA, OECD Publishing Paris – 2020. Volume IV. – 250 p.
21. OECD, PISA 2022 Results: How Financially Smart Are Students? – PISA, OECD Publishing, Paris. – 2024. Volume IV. – 247 p.
22. Oesterreichische Nationalbank (OeNB). [electronic resource] URL: <https://finanzbildung.oenb.at/> (date of the application 28.06.2024)
23. Opletalová, A. Financial Education and Financial Literacy in the Czech Education System. *Procedia – Social and Behavioral Sciences.* – 2015. – pp.1177–1184
24. Rachmadyanti, P. Financial Literacy Learning Strategies in Elementary Schools. // *International Conference on Learning Innovation and Research in Basic Education, KnE Life Sciences.* – 2022. – p. 186–196.
25. Scott, C.L. The futures of learning 2: What kind of learning for the 21st century? UNESCO Education Research and Foresight, Paris. [ERF Working Papers Series, No. 14]. 2015–14 p.
26. Stallings, K. Integrating Financial Literacy Throughout the Day in Elementary School. // *Edutopia.* – 2024. – [electronic resource] URL: <https://www.edutopia.org/> (date of the application 28.06.2024)
27. Young people and money. – [electronic resource] URL: <https://moneysmart.gov.au/> (date of the application 28.06.2024)

FINANCIAL LITERACY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS: A REVIEW OF INTERNATIONAL PROGRAMS

Ryndak V.G., Snurnitsyna Yu.M.

Orenburg State Pedagogical University. State University of Education

Based on the results of the study of international programs, the structural and substantive areas of developing financial literacy in primary school students were identified: financial planning and expense management, finance and economics, consumer rights and risks, education and labor. The content of the UNESCO education principles in the context of financial literacy at the primary education level was specified: learn to know (a combination of broad financial knowledge with the study of a limited number of disciplines; skills and abilities based on solid and integrated knowledge of the content); learn to do (transform knowledge into action, practical experience of making financial decisions using critical and divergent thinking, information, communication and media literacy); learn to live (personal financial responsibility, personal qualities, the ability to learn and work in different social conditions, adapt to change, metacognitive skills, lifelong learning); learn to live together (joint learning and exchange of experience in making financial decisions, charity and volunteering, social and intercultural skills, interdisciplinary cooperation, knowledge and skills in the field of civic activity).

Keywords: financial literacy, primary school, younger students, international programs.

References

1. 64,000 students competed in the 13th Financial Literacy Competition in Czech Republic. – *European Financial Planning Association.* – 2024. [electronic resource] URL: <https://efpa-eu.org/> (date of the application 28.06.2024)
2. All Countris. Global money week. [electronic resource] URL: <https://globalmoneyweek.org/> (date of the application 28.06.2024)
3. Batty M., Collins J.M., O'Rourke C., Odders-White E. Experiential financial education: A field study of my classroom economy in elementary schools // *Economics of Education Review.* – 2020, Volume 78, [electronic resource] URL: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2020.102014> (date of the application 28.06.2024)
4. Discover out free financial education programme for Primary School. // Just Finance Foundation. – [electronic resource] URL: <https://www.justfinancefoundation.org.uk/> (date of the application 28.06.2024)
5. Estl, M, Wagner, S. Finanzbildung unter lebensweltorientierten didaktischen Aspekten. – *GW-Unterricht.* – 2022. № 165. – pp. 23–29
6. Fabris, N., Luburić, R. The Financial Education of Children and Youth. // *Journal of Central Banking Theory and Practice.* 2016. № 5. – 65–79.
7. Financial and economic education. Bank of Albania. – 2024 – [electronic resource] URL: <https://www.bankofalbania.org/> (date of the application 28.06.2024)
8. Financial Education for Youth: The Role of Schools. // OECD Publishing. 2014–184 p.
9. Financial Literacy & Financial Education. // Everfi. – [electronic resource] URL: <https://everfi.com/> (date of the application 28.06.2024)
10. Finanční vzdělávání. // Společný projekt dobrovolných profesních sdružení působících na finančním trhu v ČR. – [electronic resource] URL: www.financnivzdelavani.cz (date of the application 28.06.2024)
11. Games in financial education. Suomen Pankki – Finlands Bank – Bank of Finland. – [electronic resource] URL: <https://www.suomenpankki.fi/> (date of the application 28.06.2024)
12. Global survey on consumer protection and financial literacy: oversight frameworks and practices in 114 economies // International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank. – 2014. – 72 p.
13. Henderson, G., Beach, P., Coombs, A. Financial Literacy Education in Ontario: An Exploratory Study of Elementary Teachers' Perceptions, Attitudes, and Practices. // *Canadian Journal of Education/Revue.* – 2021. № 44. – pp.308–336.
14. Learning: the treasure within; report to UNESCO International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights). // Unesco publishing. – 1996. – 46 p.
15. Money Wise. Programs and projects. – [electronic resource] URL: <https://www.wijzeringeldzaken.nl/> (date of the application 28.06.2024)
16. Morris, G. Financial Literacy for Kids // InCharge Debt Solutions. – 2023. – [electronic resource] URL: <https://www.incharge.org/> (date of the application 28.06.2024)
17. Nuorten yrittäjyys ja talous NYT. – [electronic resource] URL: <https://nuortennyty.fi/>
18. OECD, PISA 2012 Results: Students and Money: Financial Literacy Skills for the 21st Century. – PISA, OECD Publishing. – 2014. Volume VI. – 204 p.
19. OECD, PISA 2015 Results: Students' Financial Literacy. – PISA, OECD Publishing Paris. – 2017. Volume IV. – 270 p.
20. OECD, PISA 2018 Results: Are Students Smart about Money? – PISA, OECD Publishing Paris – 2020. Volume IV. – 250 p.
21. OECD, PISA 2022 Results: How Financially Smart Are Students? – PISA, OECD Publishing, Paris. – 2024. Volume IV. – 247 p.
22. Oesterreichische Nationalbank (OeNB). [electronic resource] URL: <https://finanzbildung.oenb.at/> (date of the application 28.06.2024)
23. Opletalová, A. Financial Education and Financial Literacy in the Czech Education System. *Procedia – Social and Behavioral Sciences.* – 2015. – pp.1177–1184
24. Rachmadyanti, P. Financial Literacy Learning Strategies in Elementary Schools. // *International Conference on Learning Innovation and Research in Basic Education, KnE Life Sciences.* – 2022. – p. 186–196.
25. Scott, C.L. The futures of learning 2: What kind of learning for the 21st century? UNESCO Education Research and Foresight, Paris. [ERF Working Papers Series, No. 14]. 2015–14 p.
26. Stallings, K. Integrating Financial Literacy Throughout the Day in Elementary School. // *Edutopia.* – 2024. – [electronic resource] URL: <https://www.edutopia.org/> (date of the application 28.06.2024)
27. Young people and money. – [electronic resource] URL: <https://moneysmart.gov.au/> (date of the application 28.06.2024)

Успехи государственного и частного секторов высшего образования в Республике Корея

Степанов Виктор Иванович,

кандидат педагогических наук, ректор Алтайского экономико-юридического института

Степанова Наталья Викторовна,

кандидат технических наук, старший научный сотрудник
Акционерного общества Научно-производственная фирма
«Информационные технологии»

Статья посвящена проблеме развития высшего образования в Корее. Особое внимание уделяется современной ситуации в системе. В Республике Корея образование было признано в качестве одного из основных и основополагающих прав, оно считается наилучшим способом улучшения социального и экономического положения. Эта страсть к образованию известна как образовательная лихорадка – *куоуикьеол*. В современных условиях лидерство в образовании и науке является определяющим для развития страны, поэтому правительство Республики Корея большое внимание развитию науки и технологий. В Корее создана современная система образования, учреждены университеты и научно-исследовательские центры мирового уровня, благодаря которым она стала одной из развитых стран мира. Автор статьи приходит к выводу, что Республика Корея имеет экспортно ориентированную экономику с большой долей высокотехнологичной продукции, поэтому инвестиции в фундаментальные исследования, а не только в прикладные исследования будет способствовать дальнейшему росту научно-исследовательского сектора. В связи с этим государство и академические круги должны обращать внимание не только на качество образования в университетах, входящих в мировые рейтинги, но и на основную массу высших учебных заведений. Значительное количество реформ, проводимых в Южной Корее, сделали ее систему образования очень гибкой и конкурентоспособной.

Ключевые слова: система образования, реформы, высшее образование, университет, частные вузы.

Введение

Республика Корея относится к тем странам, где частные высшие учебные заведения делают первенство с государственными университетами. В 1980–1990-е гг. в Республике Корея на государственном уровне была поставлена задача по развитию науки и высшего образования, поскольку в современных условиях невозможно сохранять научнотехническое лидерство без экономики, основанной на знаниях. Как отмечает Т.С. Мозоль, Совет по вопросам образовательной реформы Кореи в 1987 г. опубликовал Комплексный план реформирования образования, а в дальнейшем 31 мая 1995 г. Комитет по вопросам реформирования высшего образования принял Первый проект реформирования образования для создания новой образовательной системы эпохи глобализации и информатизации [6, с. 150]. Большое влияние на реформирование образования в Республике Корея оказала американская система образования.

Материалы и методы

По данным А.Н. Гусева, К.Р. Кашфуллиной, К.А. Насонова, «с 1994 г. государство стало финансировать вузы не по количественным параметрам (число студентов, преподавателей), а по принципу стимулирования качества образования, результативности работы вуза. В том же году была запущена первая национальная программа по стимулированию университетов, лучше всех отвечающих на потребности бизнеса и общества». Далее исследователи отмечают, что «и сегодня оценка эффективности вузов осуществляется по модифицированной американской системе: академическая оценка эффективности, финансовая оценка вуза и комплексная оценка вуза. В случае получения положительной оценки по финансовым параметрам вуз, даже коммерческий, может претендовать на получение государственных субсидий или грантов» [3, с. 132].

Как отмечают А.Н. Гусев, К.Р. Кашфуллина, К.А. Насонов «особой приметой осуществлявшегося реформирования образования является фокус на «конкуренции между поставщиками услуг» и «выборе покупателя» для продвижения рыночно – ориентированной модели университета. Для этого государство стало поддерживать те вузы, которые смогли лучше других освоить философию образования как услуги, адаптироваться к рыночной среде и предоставлять качественные услуги. Прежде всего, такое стимулирование коснулось частных вузов. Проект «Умная Корея XXI в.» (за-

вершился лишь в 2012 г.), признанный крупнейшим проектом по финансированию университетов за всю историю Кореи, поддержал негосударственные университеты, наиболее полно реализовавшие план реформ и успешнее других вышедшие на рынок образовательных услуг» [3, с. 133].

Результатом проведенных реформ явилось расширение системы высшего образования, а также ориентация высших учебных заведений на осуществление качественного образования.

Литературный обзор

Проблемы реформы высшего образования в Китае и Республике Корея исследовали А.Н. Гусев, К.Р. Кашфуллина, К.А. Аспекты частного образования в мире представлены в работах Д. Леви. Интернационализация высшего образования Республики Коре в историческом аспекте изучена Т.С. Мозоль. С.И. Лунев охарактеризовал успехи высшего образования в Большой Восточной Азии.

Результаты

Согласно исследованиям С.И. Лунева в странах Большой Восточной Азии (Китае, Японии, Южной Корее, Индии, Тайване, Сингапуре, Таиланде, Индонезии, Пакистане, Филиппинах) была осуществлена радикальная реформа образования, которая обладала следующими общими характерными чертами:

- формирование нового облика национальных концепций образования;
- реструктуризация системы образования и его крупномасштабное расширение;
- обеспечение стандартов и качества образования;
- широкое использование негосударственного сектора;
- нахождение баланса между равным доступом к образованию и поощрением конкуренции;
- переход к децентрализации;
- использование планирования развития;
- разработка новых учебных программ;
- использование новейших информационных технологий в процессе преподавания и обучения;
- повышение качества работы педагогов;
- изменение практики экзаменов и оценки знаний [7, с. 137].

В этих странах были приняты программы по всестороннему развитию образования. В 1995 г. Республика Корея приняла очередной план реформирования образования, а в 1999 г. была запущена первая фаза проекта Brain Korea 21 (BK 21) сроком на 7 лет, ставшего правительственной инициативой по обеспечению финансирования научных исследований с целью создания в стране национальных исследовательских университетов мирового уровня. Бюджет первой фазы проекта составил 1,4 млрд долл. США.

В 2006 г. запускается вторая фаза проекта Brain Korea 21 (2006–2012), она была ориентиро-

вана на успехи на уровне факультетов посредством специализации по различным отраслям знаний. Бюджет второй фазы составил 1,75 млрд долл. США.

В 2013 г. был продолжен проект BK (2013–2020), который получил название BK Plus. Основные задачи BK Plus (The Brain Korea 21 Program for Leading Universities and Students) совпадают с BK (формирование исследовательских университетов мирового уровня, поддержка магистрантов и аспирантов, увеличение публикаций в журналах SCI, повышение качества университетского образования) [6, с. 150].

Следует отметить, что все большее количество молодых женщин в Корее получают высшее образование: «76% женщин в возрасте 25–34 лет имели высшее образование по сравнению с 64% мужчин, в то время как в странах ОЭСР доля молодых женщин составляла в среднем 51%, а молодых мужчин – 39%» [10, с. 5]. Довольно часто молодые люди сталкиваются с препятствиями при выходе на рынок труда по мере перехода от учебы к работе, однако более высокий уровень образования повышает вероятность их трудоустройства. В 2019 г. уровень занятости в Республике Корея составлял 62% для лиц без полного среднего образования, 66% для лиц с полным средним образованием и 76% для лиц с высшим образованием. В Корее в 2018 г. лица в возрасте 25–64 лет, имеющие высшее образование, зарабатывали на 36% больше, чем лица с полным средним образованием [10, с. 6].

Обсуждение

Частные университеты Кореи получили довольно широкую автономию и право не только формировать образовательную программу и определять выбор специальностей, но и полностью самостоятельно формировать свой бюджет. Тем более, что финансовая вовлеченность государства в систему высшего образования низка – даже государственные вузы зависят от централизованного финансирования лишь на 50–80%, а остальные средства вынуждены искать самостоятельно. Следует отметить, что пополнение средств происходит в основном за счет платы за обучение.

Южная Корея еще в XX веке из отсталой аграрной страны превратилась в индустриальную державу, подобное развитие было бы невозможным без развития науки и национальной системы образования (особенно высшего образования). Целью университетов и колледжей Кореи является развитие личности студентов, преподавание, научные исследования, необходимые для развития нации и человеческого общества.

В Республике Корея как и в Японии понимание высшего образования является близким к Международной стандартной классификации образования (МСКО 2011) ЮНЕСКО.

Что касается успеха Южной Кореи, в которой система образования основана на конфуцианских

принципах, то здесь важную роль играют этические ценности. В Южной Корее конфуцианское учение лежит в основе практического этического поведения в повседневной жизни. В конце концов, самая важная ценность, которую Конфуций привнес в базовое образование, заключается в том, что он ввел этическое образование и подчеркнул важность обеспечения образования для всех людей без дискриминации. В Южной Корее этика является одним из десяти обязательных предметов в начальной и средней школах. Влияние конфуцианского учения на южнокорейцев заметно во всех сферах жизни. Успехи, достигнутые в экономике и образовании в Восточной Азии, а не в других частях мира, не объясняются учеными как совпадение, а описываются в культурном контексте. В восточной культуре человек открыт для всеобщего знания, одной из основных целей которого является обеспечение того, чтобы каждый человек мог продолжать развиваться, получая как можно больше знаний через образование [9, с. 131].

В то же время, в Южной Корее, так же как и в Японии, отмечается снижение уровня рождаемости, что приводит к уменьшению молодежи, поступающей в высшие учебные заведения. На этом фоне резко обозначилась проблема старения населения. Эти факторы обеспечивают значительный рост нагрузки на работающее население.

Заключение

Республика Корея уже давно прочно обосновалась среди развитых государств мира. Ее опыт с успехом подтвердил, что страна, небольшая по площади, испытывающая дефицит природных ресурсов, пережившая период жестокой колонизации Японией, освобождение и разрушительную гражданскую войну, ряд экономических и политических кризисов, может за сравнительно короткий период (50–60 лет) превратиться из отсталой аграрной экономики в конкурентоспособную, технологически продвинутую страну.

Литература

1. Белов А. В., Золотов А.В., Золотова М.В. Реформирование системы высшего образования в Японии: опыт, значимый для России // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2014. № 3. (35). С. 202.
2. Белов А. В., Золотов А.В. Экономические аспекты деятельности университетов в Японии // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 49.
3. Гусев А. Н., Кашфуллина К.Р., Насонов К.А. Реформы высшего образования в Китае и Республике Корея: использование зарубежного опыта в модернизации системы // Вестник международных организаций. 2014. Т. 9. № 1. С. 132.
4. Лебедева И.П. Японский рынок труда в XXI веке. Экономические и социальные проблемы. М., 2019. С. 65.

5. Леви Д. Частное высшее образование в мире: отставание от государственного сектора? // Международное высшее образование. Русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education (Бостонский колледж, США). 2020. № 100. С. 20.
6. Мозоль Т.С. Интернационализация высшего образования Республики Корея: от Пак Чон Хи до Пак Кын Хе // Проблемы Дальнего Востока. 2018. № 4. С. 149–158.
7. Лунев С.И. Успехи высшего образования в Большой Восточной Азии // Сравнительная политика. 2016. № 3. С. 137.
8. Образование в цифрах: 2020: краткий статистический сборник / Л.М. Гохберг, О.К. Озерова, Е.В. Саутина, Н.Б. Шугаль; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М., 2020. С. 18.
9. Levent, F., & Pehlivan, M. Confucianism's influence on ethics education in South Korea. *Journal of Human Sciences*. 2017. 14(1). PP. 321–330.
10. OECD (2020), "Korea", in *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. PP. 5–6.

PROGRESS IN PUBLIC AND PRIVATE HIGHER EDUCATION SECTORS IN THE REPUBLIC OF KOREA

Stepanov V.I., Stepanova N.V.

Altai Economics and Law Institute, Research and Production Company
"Information Technologies"

The article is devoted to the topic of the development of higher education in Korea. Particular attention is paid to the current situation in the system. In the Republic of Korea, education has been recognized as a basic and fundamental right and is considered the best way to improve social and economic status. This passion for education is known as education fever – *kyoyukyeol*. In modern conditions, leadership in education and science is decisive for the development of the country, therefore the government of the Republic of Korea pays great attention to the development of science and technology. Korea has created a modern education system, established world-class universities and research centers, thanks to which it has become one of the developed countries in the world. The author of the article comes to the conclusion that the Republic of Korea has an export-oriented economy with a large share of high-tech products, so investments in fundamental research, and not just in applied research, will contribute to the further growth of the research sector. In this regard, the state and academic circles should pay attention not only to the quality of education at universities included in world rankings, but also to the bulk of higher education institutions. A significant number of reforms carried out in South Korea have made its education system very flexible and competitive.

Keywords: education system, reforms, higher education, university, private universities.

References

1. Belov A.V., Zolotov A.V., Zolotova M.V. Reforming the higher education system in Japan: experience significant for Russia // *Bulletin of the Nizhny Novgorod University*. N.I. Lobachevsky. Series: Social Sciences. 2014. No. 3. (35). P. 202.
2. Belov A.V., Zolotov A.V. Economic aspects of the activities of universities in Japan // *Issues of education*. 2014. No. 3. P. 49.
3. Gusev A. N., Kashfullina K.R., Nasonov K.A. Reforms of higher education in China and the Republic of Korea: the use of foreign experience in modernizing the system // *Bulletin of international organizations*. 2014. T. 9. No. 1. P. 132.
4. Lebedeva I.P. Japanese labor market in the XXI century. *Economic and social problems*. M., 2019. P. 65.

5. Mozol T.S. Internationalization of higher education in the Republic of Korea: from Park Chung-hee to Park Geun-hye // Problems of the Far East. 2018. No. 4. P. 150–151.
6. Levy D. Private higher education in the world: lagging behind the public sector? // International higher education. Russian version of the International Higher Education newsletter (Boston College, USA). 2020. No. 100. P. 20.
7. Lunev S.I. Advances in higher education in Greater East Asia // Comparative Politics. 2016. No. 3. P. 137.
8. Education in numbers: 2020: a brief statistical collection / L.M. Gokhberg, O.K. Ozerova, E.V. Sautina, N.B. Shugal; National research University "Higher School of Economics". M., 2020. P. 18.
9. Levent, F., & Pehlivan, M. Confucianism's influence on ethics education in South Korea. Journal of Human Sciences. 2017. 14(1). PP. 321–330.
10. OECD (2020), "Korea", in Education at a Glance 2020: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. PP. 5–6.

Применение игровых методов при преподавании танцевального искусства детям дошкольного возраста: обобщение опыта Китая

Тагариева Ирма Рашитовна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры музыкального и хореографического образования, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»
E-mail: irma_levina@mail.ru

Тянь Фаньюй,

аспирант, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»
E-mail: tianfanyu0710@gmail.com

Современное общество придает большое значение воспитанию детей дошкольного возраста. Дошкольное образование – это начало формирования личности ребенка, имеющее свои особенности и значение. Обучение танцам детей дошкольного возраста в Китае направлено на раскрытие их физических и психических особенностей, при этом важен выбор соответствующих методов и содержания обучения. В настоящее время почти все детские сады в Китае включают занятия танцами, преподавание китайского традиционного танца и китайского народного танца.

В статье раскрываются особенности преподавания танцевального искусства детям дошкольного возраста в Китае. Анализ различных подходов к обучению танцам показал их эффективность и положительное влияние на развитие детей. Для повышения качества образовательного процесса важно учитывать индивидуальные особенности детей и уровень их подготовки, а также использовать разнообразные и интересные методы обучения.

Авторами выделяется использование игровых методов обучения детей дошкольного возраста как основа любых методик обучения танцам детей дошкольного возраста. Игры помогают детям легче усваивать новые движения и элементы танца, развивают их координацию и моторику. Акцент в преподавании танцев для детей дошкольного возраста в Китае делается не на обучение технике танца, а на то, чтобы привить детям интерес к танцевальному искусству. Импровизация – еще один метод обучения танцам в Китае, который позволяет детям создавать свои собственные композиции на основе изученных элементов. Этот метод помогает развивать координацию и творческое мышление, а также улучшает чувство ритма и темпа.

Ключевые слова: танцевальное искусство, развитие интереса, методы обучения, обучение дошкольников, педагогика танца.

В современной культуре наблюдается огромный интерес к танцевальному искусству. Это связано с удивительным гармоничным сочетанием яркой зрелищности и глубины содержания танца, бесконечными возможностями для воплощения великих философских идей. Танец – это искусство широкого самовыражения, которое условно по своей природе и метафорично по языку. Это позволяет говорить о современности и вечности в танцевальных композициях и делает это искусство одним из самых гармоничных искусств нашего времени.

Вопросами хореографического образования в Китае занимались Е.Е. Рощина, Лю Ч., Фэн Ю. и т.д. И.И. Ирхен, Ли Ж., Чжан Т., Лун Ц., Чэнь Ц., их работы представляют исследования, связанные с развитием китайской танцевальной культуры и практикой обучения.

Работа с детьми дошкольного возраста имеет важнейшее значение, так как данный возраст является основой для «закладки» фундамента во всех сферах личности человека. Поэтому специально организованная работа по развитию ребенка дошкольного возраста особенно в области культуры и искусства имеет первостепенное значение для формирования будущего всей нации. По мнению И.Р. Левиной, «...умело организованное культурно-творческое пространство является пространством личностного роста» [1, с. 178]. Современные родители считают, что дети, умеющие танцевать, будут более коммуникабельными, усидчивыми, терпеливыми, чем дети того же возраста не занимающиеся танцевальным искусством. Все это становится возможным благодаря воспитательным и творческим возможностям танцевального искусства, которое нацелено не только на освоение танцевального стиля и техники, но и на погружение в историю культуры и национальные особенности.

В работе по воспитанию детей дошкольного возраста огромное значение имеет развитие в детях музыкально-эстетических способностей и воспитание любви к искусству. Искусство играет важную роль в процессе развития детей дошкольного возраста, оно помогает развивать творческие способности, воображение, эмоциональный интеллект, а искусство танца, помогает физическому развитию детей, учит их координировать свои движения, развить чувство ритма и музыкальность. Искусство может помочь детям лучше понимать и выражать свои чувства и эмоции, что является важным аспектом психологического развития детей. Использование разнообразных форм тан-

ца в обучении дает возможность детям выразить свои эмоции, помогает им почувствовать мир, развивает способность слушать музыку с раннего возраста и позволяет выразить свое воображение о музыке через тело. Танцевально искусство способствует развитию детей и является основой эстетической культуры.

Дошкольный возраст – важный период для приобретения культурных и художественных интересов и предпочтений, а также для формирования эмоционального мира детей. Дети дошкольного возраста – это дети в возрасте от 3 до 6–7 лет. «Педагоги и физиологи считают этот возраст наилучшим возрастом для начала занятий танцами возраст 4–5 лет» [2, с. 14]. Этот период характеризуется быстрым физическим и эмоциональным развитием, позитивным пониманием мира, дети становятся более независимыми и любознательными. В этом возрасте они могут легко ходить, бегать и прыгать, но испытывают трудности при выполнении некоторых более сложных движений из-за недостатка координации и мышечной силы.

С конца XX века обучение танцам детей дошкольного возраста в Китае развивается быстрыми темпами вместе с ростом образования детей дошкольного возраста. Способность детей ценить искусство нужно развивать с дошкольного возраста, считают в Китае, когда начинает формироваться личность, а маленькие дети обладают богатым воображением, сильной эмоциональной восприимчивостью и инстинктом подражания, и могут визуализировать и выразить физически людей, события и вещи, которые важны для вас внутри.

В настоящее время дошкольные учреждения в Китае не только предоставляют дошкольникам возможности для игры и общения, но и активно обучают их различным знаниям, умениям и навыкам. Обучение танцам детей дошкольного возраста в Китае в основном характеризуется воспитанием интереса к традиционной культуре страны, обучением китайским традиционным народным танцам и т.д. Традиционные китайские танцы обычно имеют символическое значение и достаточно часто исполняются на различных фестивалях. Педагоги-хореографы включают эти танцы в программу обучения, чтобы познакомить детей с традиционной культурой.

В Китае процесс обучения танцам связан с особенностями исторического и культурного развития страны. Преподавание танцев в Китае основано на народных танцах, и, учитывая особенности народных танцев, это может быть хорошим способом дать детям понять различные эстетические особенности разных этнических групп на разных этапах и в разных регионах. «Содержание, методы и принципы обучения народной хореографии не должны превышать индивидуальные возможности детей: как физические, так и психологические» [3, с. 427].

Следует отметить, что процесс обучения танцу – достаточно сложный процесс, однако весьма творческий.

При обучении китайских дошкольников учителя учитывают индивидуальные особенности детей при подготовке занятий, а также стремятся к развитию интереса детей к танцевальному искусству. При этом, педагоги придерживаются следующих принципов обучения:

Принцип доступности и индивидуализации, который предусматривает учет возрастных особенностей и индивидуальных возможностей каждого ребенка. Это означает, что обучение должно быть организовано таким образом, чтобы учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и уровень его подготовки. Занятия должны быть интересными и разнообразными, чтобы поддерживать интерес детей к танцу и обеспечивать их активное участие в процессе обучения.

Принцип систематичности, предполагающий непрерывность и регулярность занятий. Он предполагает последовательное и регулярное изучение новых элементов и композиций, а также закрепление уже полученных навыков. Это помогает детям усваивать информацию более эффективно и сохранять интерес к занятиям на протяжении всего процесса обучения. Педагоги постепенно добавляют новые танцевальные элементы на занятиях, в том числе, чтобы пробудить любопытство и любознательность детей, а также развить их физические способности выполнять те или иные танцевальные движения осознанно и выразительно, а не механически.

Принцип наглядности, который предусматривает практический показ движений педагогом или наиболее подготовленными детьми. Демонстрация движений и композиций педагогом помогает детям лучше понять и запомнить информацию, а также создает более ясную картину того, что они должны выполнить. Использование аудио – и видеоматериалов, а также интерактивных ресурсов может значительно улучшить наглядность и сделать процесс обучения более интересным и увлекательным для детей.

Принцип сознательности, предполагает обучения танцу на основе сознательного и заинтересованного отношения дошкольника к занятиям. Дети должны понимать цели и задачи каждого упражнения или композиции, а также осознавать значение изучаемого материала для своего развития. Это помогает формировать у детей мотивацию к обучению и развивать их познавательные способности.

Принцип повторяемости материала, который способствует выработке двигательных навыков. Он позволяет закрепить полученные знания и навыки, а также предотвратить забывание информации. Регулярное повторение пройденного материала помогает детям сохранять уверенность в своих силах и продолжать развиваться в танце [2, с. 26–29].

Обучение танцу для детей дошкольного возраста в Китае, имеет свои особенности. Например, обучение танцам «Дунбэйский янгэ», «Тибетский народный танец», «Уйгурский танец» и др.,

танцы характеризующие китайскую культуру, помогают детям дошкольного возраста понять традиционную китайскую этническую культуру. При этом, в процессе освоения характерных танцев дети вникают в ритм и атмосферу китайской народной музыки.

Танцевальный материал подбирается с учетом возрастных особенностей детей и должен быть простым и понятным. Например, при освоении детьми китайского народного танца «Уйгурский танец», педагоги-хореографы знакомят детей с гостеприимством, оптимизмом и храбростью уйгурского народа. В процессе обучения используются видеоматериалы для знакомства с особенностями данного народного танца и привлечения их внимания. При этом важным становится акцент на объяснении различий танцевальных стилей разных регионах Китая (костюмы, украшения, макияж и т.д.). Например, танцевальные наряды девушек характеризуются цветистыми шляпами и длинными косами, потому что в жизни уйгурские девушки красивы с длинными волосами; опять же, кочевая жизнь уйгурского народа позволяет носить сапоги, платья и шляпы ярких цветов и покрытые характерными национальными узорами. Для освоения каждого танцевального движения необходимо погружение ребенка «до жизни и культуры» уйгурского народа, так как каждое танцевальное движение является отражением его культурной жизни. Н.В. Черникова пишет, что искусство танца «предоставляет свои возможности познания окружающего мира, человека и человеческих взаимоотношений» [4, с. 306]

Важнейшим методом обучения, который используются педагогами-хореографами при обучении детей дошкольного возраста в Китае является игровой метод. По мнению исследователей, «... игра – самая близкая форма деятельности детей, в ней ребенок черпает образы для решения новых жизненных задач, возникающих в познании, в труде, в художественном творчестве» [5, с. 113]. Преобладание игрового метода в обучении танцам среди детей 4–6 лет, это важнейший метод, так как дети в игровой форме легче воспринимают новый материал, через игру им проще понять особенности того или иного танцевального движения, а также закрепить их в процессе коллективной деятельности.

Именно в игровой деятельности происходит сочетание музыки, тела, и движения. «Игрофикация в обучении танцам – это, прежде всего, процесс, позволяющий детям воспринимать танцевальные произведения как единое целое и свободно воспринимать и воссоздавать танцевальные движения» [6, с. 270]. В этом возрасте дети эмоциональны, легко доверяют другим, обладают неустойчивым вниманием, легко и быстро отвлекаются, им трудно долго концентрироваться на чем-то одном. Учитывая эти особенности, игровой метод обучения способствует как развитию способностей к самостоятельному мышлению, так и формированию правильных привычек, улучшает базовые навыки

детей и способствует их физическому развитию. Во время игры они узнают, как важно работать в команде. М.М. Левина в своем труде выделяет следующие задачи и принципы работы педагога в детском коллективе, которые можно применить и к преподаванию в танцевальном коллективе: «образовательные, воспитательные задачи и основными принципами работы педагога с учащимися являются:

- ориентация на базовые потребности ребенка чувствовать и выражать свои эмоции посредством танца;
- осознание необходимости ребенка в движении;
- создание и поддержание атмосферы творчества в классе» [7, с. 114].

Еще одним важным методом обучения детей дошкольного возраста в Китае является импровизационный метод. Для детей дошкольного возраста в этом возрасте характерна импровизация, они могут использовать движения как игру, и педагог использует игру, чтобы активизировать мышление и фантазию детей, то есть происходит освоение различных танцевальных движений через различные комбинации и стили исполнения.

В обучении танцам детей дошкольного возраста импровизация имеет свои особенности, «...танцевальную импровизацию можно рассматривать, как способность исполнителя самостоятельно создавать танец непосредственно в процессе его исполнения, руководствуясь своим танцевальным темпераментом, субъективным восприятием музыки, характера и последовательности действий. Танцевальная импровизация – особый вид хореографического творчества, при котором сочинение происходит непосредственно в процессе исполнения» [8, с. 4] Этот метод обучения позволяет детям свободно и легко выполнять действия, выражая себя через движения тела. Обучая детей танцам, педагоги-хореографы поддерживают детей, дают волю их воображению при попытке самостоятельно найти правильные движения. Для большинства застенчивых детей импровизация вызывает некоторые сложности, и педагог-хореограф помогает им расслабиться и обрести уверенность в себе с помощью простых упражнений, слушая музыку. Во время импровизации учитель направляет детей на то, чтобы они сосредоточились на ощущении музыки, не мешая им свободно играть, но избегая действий, не связанных с музыкой. Поэтому педагоги не рекомендуют подсказывать детям вид движения и отмечать (на первом этапе) более успевающих, ибо это приводит к слепому копированию [9, с. 9] Творческие способности детей оощряются, и им предлагается использовать свое воображение в полной мере, передавая результаты своего воображения в моделировании движений.

Таким образом, работая с дошкольниками, педагоги не должны забывать, что танец – это вид искусства. Дети должны знать о развитии танца на разных этапах истории и в разных регионах. Когда детей учат танцу, они могут не только вы-

разить свое понимание музыки через движение, иметь хорошее чувство ритма и развивать сильное тело, но и узнать об истории танца и исторических особенностях разных этнических групп в процессе обучения танцу. В заключение можно сказать, что преподавание танцевального искусства детям дошкольного возраста в Китае имеет свои особенности, связанные с культурным контекстом и образовательной системой страны. Обучение танцам основывается на принципах доступности, индивидуализации, систематичности, наглядности, сознательности, повторяемости материала и других. Различные методы обучения танцам могут быть эффективными при условии их адаптации к индивидуальным особенностям детей и уровню их подготовки.

Литература

1. Левина, И.Р. Роль социального интеллекта в профессиональном становлении педагога-музыканта // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2014. – № 1–2. – С. 175–184.
2. Слуцкая С.Л. Танцевальная мозаика. Хореография в детском саду. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2006. – 272 с.
3. Ли Янян. Процесс обучения народной хореографии в Китае // Проблемы эстетического образования в контексте устойчивого развития общества: материалы Междунар. студен. науч.-практ. конф., Минск, 21 апр. 2021 г. / Белорус. гос. пед. ун-т; редкол.: М.А. Шатарова (отв. ред.) [и др.]. – Минск, 2021. – С. 427–431.
4. Черникова Н.В. Формирование эстетической культуры младших школьников средствами хореографического искусства // Актуальные проблемы искусства: история, теория, методика: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. – Минск: БГПУ, 2014. – С. 306–308.
5. Ерохина О.В. Школа танцев для детей / Серия «Мир вашего ребенка». – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 224 с.
6. Левина И.Р., Нигматзянова Л.Р. Хореографическое искусство в развитии личности ребенка // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: Материалы XII Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 270–272.
7. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 272 с.
8. Шерегова В.А., Бакланова О.А., Галимова К.Т. Проблемы и способы развития импровизации в современном танце // Евразийский Союз Ученых, 2021. – № 1, с. 4–8.
9. Слуцкая С.Л., Байденко И.В., Корначева Е.Д. Возраст обучающихся: 5–6 лет, 2022. – 100 с.

APPLICATION OF GAME METHODS IN TEACHING DANCE ART TO PRESCHOOL CHILDREN: GENERALIZATION OF CHINESE EXPERIENCE

Tagarieva I.R., Tian Fanyu

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla

Modern society attaches great importance to the education of preschool children. Preschool education is the beginning of the formation of a child's personality, which has its own characteristics and meaning. Teaching dance to preschool children in China is aimed at revealing their physical and mental characteristics, and the choice of appropriate teaching methods and content is important. Nowadays, almost all kindergartens in China include dance classes, teaching Chinese traditional dance and Chinese folk dance.

The article reveals the features of teaching dance art to preschool children in China. An analysis of various approaches to teaching dance has shown their effectiveness and positive impact on the development of children. To improve the quality of the educational process, it is important to take into account the individual characteristics of children and their level of preparation, as well as to use varied and interesting teaching methods.

The authors highlight the use of game methods for teaching preschool children as the basis of any methods of teaching dance to preschool children. Games help children learn new movements and dance elements more easily and develop their coordination and motor skills. The emphasis in teaching dance to preschool children in China is not on teaching dance technique, but on instilling in children an interest in the art of dance. Improvisation is another method of teaching dance in China that allows children to create their own compositions based on the elements they have learned. This method helps develop coordination and creative thinking, and also improves the sense of rhythm and tempo.

Key words: dance art, interest development, teaching methods, teaching preschoolers, dance pedagogy.

References

1. Levina, I.R. The role of social intelligence in the professional development of a teacher-musician // Bulletin of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. – 2014. – No. 1–2. – pp. 175–184.
2. Slutskaya S.L. Dance mosaic. Choreography in kindergarten. – M.: LINKA-PRESS, 2006. – 272 p.
3. Li Yanyan. The process of teaching folk choreography in China // Problems of aesthetic education in the context of sustainable development of society: materials of the International student scientific-practical conf., Minsk, April 21. 2021 / Belarus. state ped. University; Editorial Board: M.A. Shatarova (chief editor) [and others]. – Minsk, 2021. – pp. 427–431.
4. Chernikova N.V. Formation of aesthetic culture of junior schoolchildren by means of choreographic art // Current problems of art: history, theory, methodology: materials of the III International scientific – practical Conf. – Minsk: BSPU, 2014. – P. 306–308.
5. Erokhina O.V. Dance school for children / Series “Your Child's World”. – Rostov n/d: Phoenix, 2003. – 224 p.
6. Levina I.R., Nigmatzyanova L.R. Choreographic art in the development of a child's personality // The humanistic heritage of educators in culture and education: Materials of the XII International Scientific and Practical Conference. – 2018. – P. 270–272.
7. Levina, M.M. Technologies of professional pedagogical education. – M.: Publishing house. Center “Academy”, 2001. – 272 p.
8. Sheregova V.A., Baklanova O.A., Galimova K.T. Problems and ways of developing improvisation in modern dance // Eurasian Union of Scientists, 2021. – No. 1, p. 4–8.
9. Slutskaya S.L., Bidenko I.V., Kornacheva E.D. Age of students: 5–6 years, 2022. – 100 p.

Эволюция модели модульно-рейтингового обучения в системе школьного образования: обобщение международного опыта

Филатов Алексей Владимирович,

аспирант, Смоленский государственный университет,
E-mail: filatovav2@yandex.ru

В статье рассматривается история развития модульно-рейтинговой системы обучения в разных странах. Образование на современном этапе требует усиленного развития качества подготовки обучающихся к жизни. В связи с этим в процесс обучения постоянно внедряются новые методы и приёмы. Плюсы модульно-рейтинговой системы состоят в возможности своевременно отслеживать уровень усвоения знаний, благодаря чему можно корректировать учебный процесс. Возможность применения данной технологии в школе. Истоки модульно-рейтингового обучения зародились достаточно давно. Автор в данной статье рассмотрел историю развития модульно-рейтингового обучения, начиная с предпосылок и заканчивая состоянием данной системы в современном мире. Показана значимость модульно-рейтингового обучения и раскрыта эволюция значимости данного обучения в процессе повышения качества образования школьников.

Ключевые слова: технология обучения, модульно-рейтинговый подход, обучающийся, Болонский процесс, рейтинг, система.

По своей сути модульно-рейтинговое обучение является современной педагогической методикой, основанной на разделении образовательного процесса на отдельные модули или блоки, каждый из которых имеет четко поставленные цели, содержание и критерии оценки. Такой подход к обучению позволяет структурировать обучение таким образом, что обучающиеся могут пройти через материал пошагово, достигая определенных компетенций и целей в рамках каждого модуля [1, с. 372].

Ключевым элементом модульно-рейтингового обучения является не только передача знаний, но и оценка уровня усвоения материала обучающимся с использованием рейтинговой системы, которая может состоять из различных видов оценок. Таковыми обычно выступают различные формы тестирования, практических заданий, проектной деятельности и т.д. Оценка каждого модуля является составляющей в формировании итоговой оценки по дисциплине или курсу, что позволяет более объективно оценивать степень усвоения обучающимся совокупность всего материала [6, с. 156].

Важным аспектом модульно-рейтингового подхода к обучению является возможность большей индивидуализации образовательного процесса. В рамках реализации такого метода, ученики обычно имеют возможность выбирать модули в соответствии с их интересами, потребностями и уровнем подготовки, что способствует более эффективному и мотивированному обучению [10, с. 27].

Данная методика обучения активно применяется в современных образовательных учреждениях различных уровней, от школ до высших учебных заведений, в связи с её способностью адаптироваться к различным потребностям обучающихся и современным требованиям качественного образования.

Актуальность модульно-рейтингового обучения лежит в характере проблем и требований образования XXI века. Сейчас обучающиеся ожидают более гибкого и индивидуального подхода к обучению, что, в свою очередь, позволяет более эффективно усваивать материал. В таком контексте модульно-рейтинговое обучение становится необходимым ответом на потребности современного обучающегося, позволяя обучающимся выбирать именно те образовательные модули, которые соответствуют их интересам и уровню подготовки [7, с. 59].

Помимо перечисленных преимуществ, такой подход к обучению обеспечивает более четкую

и объективную систему оценки, что способствует увеличению мотивации обучающихся и повышению качества образования в целом. С ростом конкуренции на рынке труда и необходимостью постоянного обновления знаний и навыков, модульно-рейтинговое обучение становится основным инструментом для подготовки специалистов, готовых к решению сложных задач и адаптации к быстро меняющейся среде.

Таким образом исходя из всего вышеперечисленного, актуальность модульно-рейтингового обучения обуславливается его способностью эффективно сочетать гибкость с четкостью и объективностью в образовательном процессе.

Исторические корни рейтинговой системы оценки в образовании, в отличие от практики разделения учебной программы на модули, уходят в древние времена и связаны с потребностью оценки знаний и успеваемости учащихся.

В XIX веке рейтинговая система оценки стала все более формализованной и распространенной в образовательных учреждениях. В этот период были разработаны стандарты и критерии оценки, а также введены шкалы оценок, которые стали широко использоваться для оценки успехов учащихся.

В свое время, косвенное влияние на развитие рейтинговой системы оценивания обучающихся оказал Э. Торндайк (1874–1949). Он сделал существенный вклад в понимание принципов обучения и разработку методов оценки учебных достижений [4, с. 82].

Э. Торндайк исследовал множество аспектов обучения, процессы формирования привычек, условные рефлексy и механизмы усвоения знаний. Его исследования позволили сформулировать ряд принципов, на которых основывается современная концепция обучения и оценки. Он придал большое значение измерению знаний и навыков обучающихся с помощью стандартизированных тестов. Использование такого подхода позволяло оценить уровень знаний и понимания учеников по отдельным предметам или темам. Стандартизированные тесты, разработанные Э. Торндайком и его коллегами, обеспечивали объективную оценку учебных достижений и позволяли сравнивать успеваемость обучающихся на разных уровнях образования и в различных школах.

Рассматривая развитие модульно-рейтингового обучения в общем ключе, можно определить, что исторические предпосылки возникновения данного подхода в образовании уходят корнями в концепцию индивидуализации обучения, которая активно обсуждалась еще в XIX веке [2, с. 41].

С развитием образования и ростом численности обучающихся возникла необходимость в поиске способов эффективной организации учебного процесса, который бы учитывал разнообразные потребности и особенности каждого обучающегося. Первые шаги к реализации модульного подхода можно проследить в работах педагогов и ученых начала XX века, которые выдвигали идеи

о разделении образовательного материала на небольшие части, что позволяло более гибко организовывать процесс обучения и оценивать уровень усвоения знаний.

Дж. Дьюи (1859–1952), американский философ и педагог, внес огромный вклад в развитие модульно-рейтингового обучения. Его работы по философии образования стали основой для многих современных образовательных концепций, в том числе и модульного подхода.

Дж. Дьюи подчеркивал необходимость индивидуализации обучения и адаптации учебного процесса под потребности каждого ученика. Он выдвинул идею о том, что образование должно быть ориентировано на жизненные ситуации и реальные проблемы, с которыми сталкивается обучающийся. В своих работах он призывал к переходу от формального, рутинного обучения к практическому, где обучающиеся могли бы применять свои знания на практике [26, с. 187].

Многие из его идей оказались схожими с принципами модульно-рейтингового обучения. Так, Дж. Дьюи акцентировал внимание на активном участии обучающегося в процессе обучения, на его самостоятельности и ответственности за свое образование, аспектами, лежащими в основе модульного подхода.

Также большую роль в развитии модульно-рейтинговой системы обучения сыграла М. Монтессори (1870–1952), итальянский ученый и педагог, разработавшая метод обучения, который базировался на принципах самостоятельности учащегося в образовательном процессе. Ее система обучения акцентировала внимание на организации учебного процесса вокруг потребностей и интересов ребенка.

Метод М. Монтессори сосредотачивает внимание на ходе обучения и на естественных психолого-физиологических реакциях детей. Он предполагает создание специальной образовательной среды, которая позволяет обучающимся самостоятельно исследовать окружающий мир. Данный подход совпадает с концепцией модульного обучения, где обучающиеся имеют возможность выбирать модули и задания в соответствии со своими интересами и потребностями.

М. Монтессори также подчеркивала важность наблюдения за развитием ребенка и индивидуального подхода к обучению каждого обучающегося. Данный подход позволял адаптировать образовательный процесс к индивидуальным особенностям каждого ребенка, что также согласуется с принципами модульно-рейтинговой системы обучения, где учитываются как индивидуальный прогресс, так и потребности обучающихся [18, с. 89].

В контексте психологии обучения, для развития модульно-рейтингового обучения стали работы И. Павлова (1849–1936) и Л. Выготского (1896–1934). Исследования И. Павлова, посвященные изучению условных рефлексов, внесли существенный вклад в понимание принципов обучения и воспитания. Его работы показали, что поведенческие

реакции могут быть условными, то есть они могут формироваться в результате определенных обучающих воздействий. Данное открытие имело важное значение для понимания процессов обучения и стимулировало разработку методов, основанных на принципах условных рефлексов. В контексте модульно-рейтингового обучения, принципы, выявленные И. Павловым, могут использоваться для создания системы поощрения и мотивации обучающихся, что способствует их активному участию в учебном процессе.

Л. Выготский, в свою очередь, разработал концепцию зоны ближайшего развития (ЗБР), которая акцентировала внимание на социокультурный контекст обучения и взаимодействию с более опытными партнерами.

Согласно этой концепции, зона ближайшего развития – это диапазон заданий, которые ребенок не может выполнить самостоятельно, но справляется с помощью поддержки более опытного человека. В контексте модульно-рейтингового обучения, концепция ЗБР может быть применена для организации учебного процесса таким образом, чтобы обучающиеся могли работать над заданиями, соответствующими их текущему уровню развития, но при этом предоставляющими достаточную сложность для их дальнейшего продвижения [20, с. 139].

Также важным в формировании модульно-рейтинговой системы обучения стало внедрение в образование компетентностного подхода в образовательную среду. В конце XIX века и начале XX века многие образовательные системы начали переходить от учебных программ, ориентированных на усвоение определенных объемов знаний, к программам, ориентированным на развитие компетенций учащихся.

Вторая мировая война и послевоенное восстановление образовательных систем также оказали существенное влияние на развитие модульного подхода, поскольку образование стало более доступным и массовым, что потребовало разработки новых методов и подходов к обучению. В последующие десятилетия модульный подход к обучению находил свое применение в различных областях образования, сначала появляясь в высшей школе, а потом уже постепенно переходил в среднее и дополнительное образование [5, с. 158].

Концепции конструктивизма и активного обучения оказали значительное влияние на развитие модульного подхода в образовании, привнеся новые методологические подходы и принципы в организацию учебного процесса. Авторами этих концепций являются ученые и педагоги первого круга, чьи работы сформировали основы современной педагогической мысли. Наиболее значимыми в данном контексте стали работы Ж. Пиаже (1896–1980) [9, с. 121].

Одним из основных аспектов конструктивизма в рамках образовательной деятельности является выстраивание знаний обучающимися на основе их собственного опыта и взаимодействия с окру-

жающим миром. В контексте модульного подхода это означает, что учащиеся воспринимают знания как конструкцию, которую они формируют сами, активно взаимодействуя с учебным материалом, решая задачи и применяя полученные знания на практике. Конструктивистский подход к обучению стал основой для разработки модульного обучения, где каждый модуль является целостной единицей обучения, которая стимулирует активное вовлечение обучающихся в учебный процесс.

Активное обучение, в свою очередь, подчеркивает важность активной роли обучающихся в образовательном процессе, их самостоятельности и ответственности за собственное обучение. Данный метод опирается на создании условий для активной работы обучающихся над учебным материалом, проведении коллективной работы и обмене знаниями между учащимися. Модульный подход, в свою очередь, в рамках концепции активного обучения, дает обучающимся возможность выбора учебных модулей в зависимости от их интересов и потребностей, что способствует стимулированию активной образовательной деятельности [4, с. 14].

Значимым моментом в развитии модульно-рейтингового обучения является его внедрение в систему высшего образования в различных странах. Одним из ярких примеров такого внедрения является Болонский процесс, запущенный в конце XX века в Европе. Болонский процесс представляет собой серию реформ в системе высшего образования, направленных на создание общего европейского образовательного пространства.

Внедрение модульно-рейтинговой системы обучения в рамках Болонского процесса сделало высшее образование более гибким, доступным и прозрачным. Она позволяет обучающимся выбирать курсы и модули в зависимости от своих интересов и потребностей, а также легко переносить кредиты между учебными заведениями и странами. Таким образом, модульно-рейтинговая система обучения стала важным элементом международного сотрудничества в области высшего образования и способствовала повышению его качества и конкурентоспособности [4, с. 56].

Компетентностный подход предполагает, что учащиеся должны развивать навыки и умения, которые позволят им успешно справляться с реальными задачами и ситуациями в жизни и на работе. Модульно-рейтинговая система обучения сочетается с этим подходом, поскольку она позволяет оценивать обучающихся не только по объему знаний, но и по их умению применять эти знания на практике.

Все перечисленные идеи и концепции стали фундаментом для последующего развития модульного подхода в образовании, который сегодня играет важную роль в формировании современных методов обучения и оценки.

Эволюция понятия модульного обучения от идеи до практики прошла через несколько основных этапов, начиная с концептуализации са-

мой идеи модульного подхода и заканчивая его широким применением в современной образовательной практике.

В начале этого процесса стояла концепция разделения образовательного материала на небольшие блоки или модули, которые могли быть изучены и оценены независимо друг от друга. Это понятие зародилось в работах выдающихся педагогов и ученых конца XIX – начала XX века, Д. Дьюи и Л. Уорда, которые обсуждали необходимость изменения традиционных методов обучения. Так, первые упоминания о модульном обучении в педагогической литературе относятся к концу XIX – началу XX века, когда академические дискуссии о реформировании образовательной системы становились все более актуальными. Важным вкладом в развитие данного подхода к обучению является работа американского философа и педагога Д. Дьюи «Школа и общество» (1898 г.), в которой он обсуждал необходимость реформации традиционной системы обучения и предлагал идею о структурировании учебного материала на отдельные модули или блоки, что сделало бы образовательный процесс более гибким и позволило бы обучающимся выбирать и изучать предметы самостоятельно [3, с. 45].

Не менее важным этапом в развитии модульно-рейтингового обучения стал труд Л. Уорда «Динамическая социология» (1883 г.), в котором он предлагал модульный подход к обучению, основанный на идее «обучения по частям», что подразумевало организацию учебного процесса вокруг небольших единиц материала. Данная идея поддерживала разделение учебного материала на более мелкие и понятные элементы, которые легче усваивать и запоминать. Данный подход способствовал более глубокому пониманию материала и повышению эффективности обучения.

Подход Л. Уорда можно считать полноценным предшественником современной концепции модульного обучения, где каждый модуль является целостной единицей обучения, которая может быть изучена независимо от других модулей.

Работы Г. Спенсера (1820–1903) также внесли значительный вклад в формирование концепции модульного обучения на раннем этапе формирования. В этих книгах описывались вопросы организации образовательного процесса и принципы дифференциации обучения.

Г. Спенсер, английский философ и социолог, в своих трудах обращал внимание на необходимость систематизации знаний и разделения их на более мелкие, легко усваиваемые части. Он акцентировал внимание на значимости структурирования образовательного процесса с учетом индивидуальных потребностей и способностей обучающихся. Эти идеи Г. Спенсера также в дальнейшем легли в основу формирования принципов модульного обучения, где каждый модуль представляет собой отдельную единицу обучения, организованную в соответствии с определенными целями и задачами [7, с. 72].

Однако, несмотря на появление первых упоминаний еще в конце XIX века, следует отметить, что сам термин «модульное обучение» в современном понимании начал активно использоваться лишь во второй половине XX века, когда исследователи и педагоги начали систематизировать и разрабатывать методики обучения на основе модульного подхода.

Исходя из этого, можно определить, что первые упоминания о модульном обучении в педагогической литературе свидетельствуют о постепенном развитии этой концепции и таком же характере внедрения в практику образования.

Следующим этапом эволюции модульного обучения было уточнение и систематизация его принципов и методов научно-педагогических исследований в середине XX века. В это время начали активно разрабатываться концепции индивидуализированного обучения и дифференциации учебного процесса, что способствовало дальнейшему развитию модульного подхода [11, с. 235].

Затем модульное обучение начало активно внедряться в образовательную практику на всех уровнях образования – от начальной школы до высших учебных заведений.

Еще одним важным этапом в развитии модульно-рейтинговой системы связан с движением за открытое образование в 1960–1970 годах. В это время возникали различные эксперименты и инициативы, направленные на преобразование образования в более доступную и гибкую среду. В рамках этих инициатив были разработаны и внедрены модульные курсы с системой рейтингов.

Одной из таких инициатив стало появление «блочного обучения» в 1972 году в американских школах. Вместо традиционной системы с уроками фиксированной длительности, блочное обучение предлагало группировать предметы в блоки разной продолжительности от 90 минут. Такой подход позволял углубленно изучать каждую тему за один урок, а также давал больше времени на выполнение практических заданий и проектной работы. Такая система также способствовала внедрению модульного подхода к оценке, где каждый блок материала оценивался отдельно [4, с. 37].

Ещё одним заметным этапом в развитии модульно-рейтинговой системы обучения стало внедрение системы кредитов (зачетная единица Карнеги). Концепция кредитов позволяет обучающимся получать зачёт за успешное завершение каждого курса или модуля, который соответствует определённому количеству кредитов. Этот подход впервые активно внедрялся в американских университетах в середине XX века, а затем стал распространяться и в других странах.

Модульно-рейтинговая система обучения идеально сочетается с системой кредитов, поскольку каждый модуль или курс может быть оценён определённым количеством кредитов, что упрощает процесс оценки и перевода результатов обучения между учебными заведениями.

На современном этапе, развитию модульного обучения способствовало внедрение компьютерных технологий и онлайн-обучения, обеспечивая обучающимся доступ к образовательному материалу в любое время и из любого места.

В настоящее время модульное обучение является одним из основных методов обучения в современной образовательной системе. Его применение позволяет обучающимся гибко организовывать учебный процесс, выбирать интересующие их модули, а также подстраивать образовательный процесс под себя [6, с. 117].

Еще одной концепцией, которая оказала значительное влияние на развитие модульно-рейтинговой системы обучения, является идея «персонализированного обучения». Данная концепция подчеркивает значимость индивидуализации образовательного процесса в соответствии с потребностями и способностями каждого учащегося.

В контексте применения к модульно-рейтинговой системе обучения, персонализированное обучение означает разработку учебных программ, которые учитывают уровень подготовки и интересы каждого обучающегося: каждый может иметь индивидуальный план обучения, состоящий из различных модулей, которые соответствуют его уровню знаний и целям.

Таким образом, эволюция понятия модульного обучения от его идеи до практики отражает постепенное развитие этой концепции, ее адаптацию к современным требованиям и изменениям в образовательной среде.

Как было выявлено ранее, основные этапы развития модульного обучения в различных образовательных системах являются результатом последовательного развития этой методики с учетом особенностей каждой системы [11, с. 41].

В начале этого процесса стояло внедрение модульного обучения в высшие учебные заведения. Данный этап отмечался применением модульного подхода в университетах и колледжах для организации учебного процесса и оценки успеваемости обучающихся.

Затем модульное обучение начало активно распространяться и на другие уровни образования, постепенно внедряясь в среднюю школу и начальное образование. Данный этап сопровождался разработкой специальных учебных программ и методик для адаптации модульного подхода к потребностям именно школьного образования.

Заключительным этапом в распространении и развитии методики модульного обучения стало его внедрение в дополнительное образование и образовательные программы для взрослых. Данный шаг характеризовался созданием специализированных курсов и тренингов, основанных на модульном принципе, которые позволяют взрослым обучающимся эффективно осваивать новые знания и навыки.

В настоящее время модульное обучение становится все более широко распространенным и ин-

тегрируется в различные образовательные программы и методики по всему миру. Так, современная модульно-рейтинговая система образования характеризуется разработкой современных технологий и онлайн-платформ, которые обеспечивают доступ к образовательному материалу в любое время и из любого места [1, с. 96].

Рассматриваемый подход позволяет обучающимся выбирать учебные модули в зависимости от их интересов и потребностей. Каждый учебный модуль имеет четко определенные цели, содержание и критерии оценки, что обеспечивает обучающимся понимание ожидаемых результатов и помогает им более эффективно ориентироваться в учебном процессе. Внедрение модульного обучения также способствует развитию у обучающихся навыков самостоятельной работы, критического мышления и решения проблем, поскольку они сталкиваются с разнообразными учебными заданиями и проектами в рамках каждого модуля [8, с. 58].

Кроме того, модульное обучение позволяет университетам более гибко реагировать на изменяющиеся потребности рынка труда, обновляя и адаптируя учебные программы и предлагая обучающимся актуальные и востребованные знания и навыки.

Можно сказать, что благодаря развитию компьютерных технологий во второй половине XX в. рейтинговая система стала более адаптированной для процесса сбора, анализа и интерпретации результатов об успеваемости обучающихся.

Если говорить об этапах развития модульно-рейтингового обучения, то можно выделить те, что отражают эволюцию подходов к оценке знаний и успеваемости учащихся в обучении:

первый этап характеризуется использованием традиционных методов оценки, которыми являются устные и письменные экзамены, базирующиеся на заданиях или тестах [7, с. 62];

второй этап характеризуется появлением шкал оценок, которые дают объективные критерии для оценивания успеваемости и сравнения результатов различных учеников;

третий этап характеризуется внедрением электронных систем оценки, благодаря чему процесс сбора и анализа данных об успеваемости обучающихся становится более эффективным;

четвёртый этап характеризуется переходом к рейтинговой системе оценки, основанной на накоплении данных об успеваемости обучающихся на протяжении всего периода обучения. В этом подходе сочетается не только возможность учитывать конечные результаты, но и динамику развития обучающихся, их участие в учебном процессе и многие другие факторы.

Соответственно, развитие рейтинговой системы оценки лежит в последовательном развитии системы оценки в образовании, от простых традиционных методов к более сложным и современным рейтинговым системам.

Благодаря технологическим инновациям возникла возможность внедрения адаптивных систем оценки, которые анализируют индивидуальные потребности и характеристики каждого ученика, предлагая персонализированные методы обучения и оценки.

Запросы общества в образовании также оказывают влияние на развитие рейтинговой системы, поскольку современный социум выдвигает новые требования к подготовке специалистов и качеству образования. В ответ на эти вызовы рейтинговые системы оценки становятся более гибкими и адаптивными, учитывая изменяющиеся запросы работодателей и требования к профессиональным компетенциям [16].

Исходя из представленного анализа истории развития модульно-рейтингового обучения и рейтинговых систем оценки в образовании можно сделать вывод о том, что идея модульного обучения зародилась в работах выдающихся педагогов в конце XIX – начала XX века, и продолжает развиваться и внедряться в современные образовательные системы.

Рейтинговые системы оценки, в свою очередь гораздо старше и уходят корнями в античный период. За свою историю развития претерпели значительные изменения под влиянием технологических инноваций и общественных потребностей, что привело к их совершенствованию и адаптации к современным требованиям.

Опыт применения систем модульного обучения и рейтинговых систем на протяжении всего периода их развития подтверждает эффективность и значимость этих методик в повышении качества образования и достижения образовательных целей.

Таким образом, история развития этих методик и их влияние на образовательную практику свидетельствуют о их высокой значимости в современной образовательной среде.

Литература

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
2. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М.: Педагогика, 1982. 192 с.
3. Батурина Г.И., Байер У. Цели и критерии эффективности обучения (к постановке проблемы) // Советская педагогика. 1975. № 4. С. 41–49.
4. Беспалько В.П. Лекции по педагогике для слушателей ФПК и аспирантов (конспекты). М., 1974. 82 с.
5. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1977. 304 с.
6. Борисова, Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию. М.: Домодедово: ВИПК МВД России, 1999. 174 с.
7. Бородина Н.В., Эрганова Н. Основы разработки модульной технологии обучения: Учебное пособие. Екатеринбург, 1994. 88 с.
8. Бородина, Н.В., Эрганова Н.Е. Основы разработки модульной технологии обучения. Екатеринбург, 1994. 88 с.
9. Брузгуль Я. Системное представление процесса обучения как предпосылка его анализа. Рига, 1985. 258 с.
10. Бурцева О.Ю. Модульное обучение. Вопросы и ответы // Биология в школе. 2001. № 4. С. 25–28.
11. Бурцева О.Ю. Модульное обучение // Биология в школе. 2000. № 5. С. 38–41.
12. Информатика: Учебник. / Под ред. Н.В. Макаровой, Л.А. Матвеевой. В.Л. Бройдо. М.: «Финансы и статистика», 1997. 320 с.
13. Лаврентьева, Н.Б. Педагогические основы разработки модульной технологии обучения. Барнаул, Изд-во Алт.ГТУ, АлтАЭП, 1998. 252 с.
14. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полад – М.: Издательский центр «Академия». 2002. 272 с.
15. Развитие информационного общества в России: Сборник документов и материалов / Под ред. Н.В. Борисова, Ю.К. Похлова. С-Пб.: [б.и.], 2001. 240 с.
16. Реутова Л.П. К вопросу о составе принципов в теории модульного обучения // Известия ВГПУ. 2018. № 2 (125). С. 50–54.
17. Рудницкая, С.В. Модульное обучение как целостная система. Материалы диссертации канд. пед. наук / С.В. Рудницкая. С-Пб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 1996. 213 с.
18. Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного обучения в школе. М., 2001. 350 с.
19. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учебное пособие для вузов М.: Юнити ДАНА, 2002. 437 с.
20. Чошанов Н.А. Проблемно-модульное обучение. М., 1997. 225 с.

EVOLUTION OF THE MODULAR-RATING TRAINING MODEL IN THE SCHOOL EDUCATION SYSTEM: GENERALIZATION OF INTERNATIONAL EXPERIENCE

Filatov A.V.
Smolensk State University

The article examines the history of the development of the modular rating system of education in different countries. Education at the present stage requires enhanced development of the quality of students' preparation for life. In this regard, new methods and techniques are constantly being introduced into the learning process. The advantages of the modular rating system are the ability to monitor the level of knowledge acquisition in a timely manner, so that the learning process can be adjusted. The possibility of using this technology at school. The origins of modular rating training originated quite a long time ago. In this article, the author reviewed the history of the development of modular rating training, starting with the prerequisites and ending with the state of this system in the modern world. The importance of modular rating training is shown and the evolution of the importance of this training in the process of improving the quality of education of schoolchildren is revealed.

Keywords: learning technology, modular rating approach, student, Bologna Process, rating, system.

References

1. Babansky Yu.K. Selected pedagogical works. M.: Pedagogika, 1989. 560 p.
2. Babansky Yu.K. Problems of increasing the effectiveness of pedagogical research. M.: Pedagogika, 1982. 192 p.
3. Baturina G.I., Bayer U. Goals and criteria for the effectiveness of teaching (towards the formulation of the problem) // Soviet pedagogy. 1975. No. 4. pp. 41–49.
4. Bespalko V.P. Lectures on pedagogy for FPK students and graduate students (notes). M., 1974. 82 p.
5. Bespalko V.P. Fundamentals of the theory of pedagogical systems. Voronezh: Voronezh University Publishing House, 1977. 304 p.
6. Borisova, N.V. From traditional through modular to distance education. M.: Domodedovo: VIPK Ministry of Internal Affairs of Russia, 1999. 174 p.
7. Borodina N.V., Erganova N. Fundamentals of the development of modular learning technology: Textbook. Ekaterinburg, 1994. 88 p.
8. Borodina, N.V., Erganova N.E. Fundamentals of developing modular learning technology. Ekaterinburg, 1994. 88 p.
9. Bruzgul Ya. Systematic representation of the learning process as a prerequisite for its analysis. Riga, 1985. 258 p.
10. Burtseva O. Yu. Modular training. Questions and answers // Biology at school. 2001. No. 4. P. 25–28.
11. Burtseva O. Yu. Modular training // Biology at school. 2000. No. 5. P. 38–41.
12. Computer Science: Textbook. / Ed. N.V. Makarova, L.A. Matveeva. V.L. Broido. M.: "Finance and Statistics", 1997. 320 p.
13. Lavrentieva, N.B. Pedagogical foundations for the development of modular teaching technology. Barnaul, Alt.GTU Publishing House, AltAEP, 1998. 252 p.
14. New pedagogical and information technologies in the education system / Ed. E.S. Polad – M.: Publishing center "Academy". 2002. 272 p.
15. Development of the information society in Russia: Collection of documents and materials / Ed. N.V. Borisova, Yu.K. Pokhlova. St. Petersburg: [b.i.], 2001. 240 p.
16. Reutova L.P. On the question of the composition of principles in the theory of modular learning // Izvestia of the Voronezh State Pedagogical University. 2018. No. 2 (125). pp. 50–54.
17. Rudnitskaya, S.V. Modular training as a holistic system. Candidate's dissertation materials. ped. Sciences / S.V. Rudnitskaya. St. Petersburg: Russian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen, 1996. 213 p.
18. Tretyakov P.I., Sennovsky I.B. Modular learning technology at school. M., 2001. 350 p.
19. Chernilevsky D.V. Didactic technologies in higher education: Textbook for universities M.: Unity DANA, 2002. 437 p.
20. Choshanov N.A. Problem-based modular training. M., 1997. 225 p.

Педагогические инструменты преодоления влияния языковой интерференции на ошибки в речи обучающихся иностранным языкам

Бикбулатова Гузель Ханифовна,

Старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института Министерства внутренних дел России
E-mail: g.bikbulatova@azelux.ru

Статья посвящена рассмотрению особенностей влияния языковой интерференции на ошибки в речи обучающихся в процессе обучения иностранным языкам, а также проблеме предупреждения ошибок в речи обучающихся, возникающих под влиянием языковой интерференции. Подчеркивается важность и актуальность изучения и рассмотрения влияния интерференции на возникновение ошибок в речи обучающихся образовательных организаций МВД России, поскольку двуязычие или даже многоязычие обучающихся в учебных группах в последнее время становится нормой.

Вопросы, затрагивающие качество подготовки сотрудников органов внутренних дел языковым дисциплинам, являются одними из наиболее актуальных, так как связаны с необходимостью повышения качества и развития иноязычной подготовки обучающихся юридических вузов и образовательных организаций МВД России.

Ключевые слова: первопричина возникновения ошибок, отклонение от языковой нормы, иностранный язык, фонетическая интерференция, лексико-семантическая интерференция, грамматическая интерференция, прогнозирование и коррекция ошибок.

Сегодня вряд ли можно встретить преподавателя иностранных языков, который не сталкивался бы с вопросом поиска первопричин возникновения ошибок в речи обучающихся в процессе обучения. Действительно, ведь ошибки являются своего рода следствием определённого ряда факторов, приводящих к несоблюдению норм изучаемого языка, причём характер и основополагающие причины их возникновения зачастую бывает сложно предугадать. Перед преподавателем стоит задача поиска первопричин, приводящих к ошибкам в речи обучающихся и поиска способов их преодоления, предупреждения и устранения.

Ряд учёных, исследователей и методистов склонны рассматривать ошибки в речи обучающихся неотъемлемой частью процесса обучения, и соответственно, воспринимающиеся как обычное явление. В данном контексте мы придерживаемся точки зрения, выдающегося учёного, педагога, филолога Р.П. Мильруда, который рассматривает ошибки «сопутствующим звеном любого процесса обучения, так как они представляют собой закономерное звено речевой деятельности на иностранном языке» [1, с. 36]. Согласно Р.П. Мильруд «ошибки есть отражение, показатель трудностей, которые возникают у обучающихся в процессе изучения иностранного языка». Присоединяясь к мнению этого выдающегося учёного многие исследователи, работающие над совершенствованием методики преподавания иностранных языков, даже склоняются к мысли, что ошибки являются «ценной информацией» [2, с. 23], с чем нельзя не согласиться, так как анализ допущенных обучаемыми ошибок предоставляет возможность реализовать обратную связь обучающихся с преподавателем посредством выявления трудностей в понимании изучаемого материала на иностранном языке, также, как и степени его усвоения.

В данном контексте мы склонны рассматривать ошибки в речи обучающихся в процессе изучения иностранного языка как отклонение от языковой нормы изучаемого языка. Доказано, что одной из первопричин возникновения большого количества ошибок, которые допускают обучающиеся, заключается в отсутствии должного внимания к различиям в системах родного и иностранного языков, а также в пренебрежительном отношении к культурной картине мира изучаемого языка, то есть всего того, что соотносится с понятием интерференции или интерферирующим влиянием родного языка обучающихся на изучаемый [3, с. 47].

В образовательных организациях МВД России при обращении к языковой интерференции особый интерес представляют вопросы, связанные с процессами взаимовлияния родного и изучаемого языков обучающихся, ведущих к возникновению интерференционных ошибок, связанных с различиями, существующими в различных языковых системах, а также рядом когнитивных и культурных отличий, непосредственно влияющих на появление отклонений от языковых норм при освоении иностранного языка.

В качестве примера можно привести некоторые нетипичные английские и русские разговорные формулы, которые подчёркивают различия в восприятии и соответственно в переводе:

My brother and I – Мы с братом

Husband and wife – муж с женой

What do you think – Как ты думаешь?

What makes you think so? – Почему ты так думаешь?

So to speak... – Так сказать...

В данной работе выбор интерференции в качестве основной ошибки обучающихся не случаен, он мотивирован и обоснован, во-первых, потому, что мы согласны с мнением Л.В. Щербы, который указывал, что влияние родного языка сказывается особенно сильно на начальном этапе обучения, так как ученик находится в плену родного языка» [4, с. 170]. Это проявляется в тех случаях, когда обучающийся не зная, как выразить ту или иную мысль на иностранном языке, прибегает к помощи слов и словосочетаний родного языка. Во-вторых, известно, что межъязыковой интерференции чаще всего наблюдается и проявляется именно на начальном этапе обучения, то есть, в данном случае, на первом и втором курсах, когда согласно календарному плану учебного процесса в образовательных организациях МВД России начинается обучение иностранным языкам. Обучающиеся на начальном этапе ещё не различают отличий иностранного и родного языков, продолжают мыслить категориями родного языка, механически переносят на изучаемый язык нормы родного языка [4, с. 132].

Именно на начальном этапе обучения речь обучающихся особенно богата интерференциями, но чем глубже и осмысленнее обучающиеся начинают вникать в систему иностранного языка, тем меньше совершают ошибок. Однако, как говорят методисты, изучающие интерферирующее влияние родного языка на иностранный, нет многоязычия без интерференции [5, с. 76].

Необходимо подчеркнуть, что изучение и рассмотрение влияние интерференции на возникновение ошибок в речи обучающихся в процессе изучения иностранных языков представляет особую актуальность для образовательных организаций МВД России, поскольку двуязычие или даже многоязычие обучающихся в учебных группах в последнее время становится нормой.

Вопрос интерференции или взаимовлияния языков не является каким-то новым или мало из-

ученным явлением в языкознании. Вопросы взаимовлияния языков интересовали как отечественных методистов, учёных и преподавателей, так и зарубежных авторов на протяжении достаточно длительного периода времени. К авторам, которые внесли большой вклад в изучение интерференции, в изучение процесса взаимовлияния языков, необходимо отнести таких известных учёных лингвистов, как Н.В. Баграмова, У. Вайнрайх, Ж. Багана, Л.С. Выготский, Г.М. Вишневская, В.Г. Костомаров, Б.Ф. Воронин, А.А. Леонтьев, С.Г. Николаев, Е.В. Хапилина, Э. Хауген и многих других.

Современные исследователи, занимающиеся вопросами интерференции, также, как и исследователи и методисты более раннего периода, едины во мнении о необходимости дальнейшего изучения интерференции и её влияние на процесс обучения иностранным языкам, особенно в той его части, который касается совершенствования методики преподавания иностранных языков [5, с. 7].

Однако, принимая во внимание то, что в методике обучения языковым дисциплинам влияние интерференции рассматривается как отрицательный фактор, необходимо учитывать не только природу проявления, но также и способы её преодоления. Анализ интерференционных ошибок обучающихся, представляющих значимый интерес, сложно провести без рассмотрения уровневой классификации интерференции, к наиболее часто встречающимся из которых необходимо отнести фонетический, лексико-семантический и грамматический уровни.

Проявления фонетического уровня интерференции проявляется в плане фонетического оформления изучаемого языка. Мы сталкиваемся с фонетической интерференцией в тех случаях, когда обучающиеся переносят произносительные навыки родного языка, на изучаемый иностранный язык, таким образом происходит нарушение фонетической основы иностранного языка, что и становится причиной появления фонетических ошибок или акцента.

Данный уровень интерференции можно проиллюстрировать на примере согласных звуков в русском языке, которые оглушаются в конце слова, в то время как в английском языке оглушение звонких согласных в конце слов приводит к смене значений.

Например, bad [bæd] (плохой) – bat [bæt] (летучая мышь), and [ænd] (и) – ant [ænt] (муравей), hard [hɑ:d] (тяжёлый) – heart [hɑ:t] (сердце).

Ещё один характерный пример, это звук [w], которого нет в русском языке, поэтому английскую фонему [w] русские обучающиеся стараются заменить русскими звуками [ф] или [в], что также ведет к смене значений.

Например, Feel [fi: l] чувствовать – wheel [wi: l] колесо; fell [fel] упал – well [wel] хорошо; west [west] запад – vest [vest] жилет

Из всех имеющихся уровней языковой интерференции именно лексико-семантическая интерференция представляет собой наибольшую слож-

ность для обучающихся, так как лексический состав любого языка постоянно пополняется, изменяется. Соответственно, лексико-семантические ошибки относятся к наиболее сложным для корректировки, так как они связаны с несовпадением значений в родном и изучаемом языках. Наиболее типичным примером лексической интерференции является употребление английских слов *accurate* 'точный' в значении русского слова 'аккуратный' и *magazine* 'журнал' в значении 'магазин'. Проявление лексической интерференции особенно важно на уровне терминов: *box* – (юр.) место дачи свидетельских показаний в суде.

Грамматический уровень интерференция представляет собой следствие взаимодействия грамматических систем родного и иностранного языков, которые воспринимаются обучающимися как нарушение грамматических норм, однако, обладающие определенным сходством [7, с. 23].

Особое значение для научного толкования сущности грамматической интерференции имеет определение У. Вайнрайха, согласно которому «грамматическая интерференция возникает тогда, когда правила расстановки, согласования, выбора и изменения грамматических единиц, входящие в систему одного языка, применяются к примерно таким же цепочкам элементов другого языка» [5, с. 42].

К примерам грамматической интерференции в английском языке можно отнести случаи, когда грамматические нормы одного языка используются по аналогии в изучаемом языке: *the good were* (а не *was*). Предложения переводятся под влиянием грамматики родного языка обучающихся: *Полицейский сказал, что не знает, когда закончится обсуждение. The policeman said that he didn't know when the discussion would be over.* В английском языке необходимо соблюдать согласование времен.

Грамматическая интерференция может проявляться практически со всеми частями речи. Для существительных в русском и английском языках характерными являются отличия в категориях рода, числа и падежа, что вызывает явление морфологической интерференции при переводе. В связи с чем, очень часто наблюдаются ошибки в переводе с русского языка на английский, таких существительных, как *знания* – *knowledge*, *советы* – *advice*, *новость/ новости* – *news*, *волос/ волосы* – *hair* и многие другие.

Несмотря на значительное количество работ по проблемам возникновения интерференционных ошибок при изучении иностранного языка, многие вопросы требуют дальнейшей доработки с точки зрения рассмотрения механизмов появления интерференционных ошибок в речи обучающихся с позиций методики преподавания иностранного языка, с обязательным учетом различий в языковых и культурных картинах мира, а также менталитета.

Цель изучения иностранного языка обучающимися образовательных организаций системы МВД

заключается в формировании коммуникативной компетенции на уровне, позволяющем квалифицированно осуществлять профессиональную деятельность на иностранном языке [8, с. 141]. Учет влияния родного языка на освоение иностранного языка позволит не только выявить интерференционные ошибки, но и найти способы их преодоления и устранения, таким образом улучшить качество подготовки обучающихся по иностранным языкам.

Литература

1. Методология исследования: дискурс в обучении иностранному языку = *Research methodology: discourse in teaching a foreign language: Research methodology: discourse in teaching a foreign language*: международный сборник научных трудов / М-во образования Российской Федерации, Тамбовский гос. ун-т им. Г.Р. Державина, Обществ. орг. «Мир английского языка»; [отв. ред. Р.П. Мильруд]. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2002. – 237, [1] с.: табл.; 21 см.
2. Багана Ж. Контактная лингвистика: Взаимодействие языков и билингвизм; монография / Багана Ж., Е.В. Хапилина. -М.: Флинта: Наука, 2010, 128 с.
3. Багана Ж. Акцент и ошибки как проявление интерференции / Багана Ж., Е.В. Хапилина // Вестник Воронежского государственного университета. 2006, № 1, с. 55–58.
4. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность: сборник работ/ Под ред. Л.Р. Зиндер, М.И. Матусевич. – М.: УРСС, 2004, 432 с.
5. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие// Новое в лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. М., 1972. 25–60 с.
6. Николаев С. Г. К вопросу о грамматической интерференции и путях ее преодоления в рамках курса интенсивного обучения. М., 1990. 132с.
7. Фомиченко Л.Г. Прагмалингвистика в условиях интерференции: учебное пособие. Волгоград, 1995. 55 с.
8. Алимов В.В. Интерференция в переводе: на материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации. 2-е изд. М.: КомКнига, 2011. – 232 с.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR OVERCOMING THE INFLUENCE OF LANGUAGE INTERFERENCE ON SPEECH ERRORS IN FOREIGN LANGUAGE LEARNERS

Bikbulatova G.H.

Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

The article is devoted to the consideration of the peculiarities of the influence of language interference on mistakes in the speech of students in the process of teaching foreign languages, as well as the problem of preventing mistakes in the speech of students arising under the influence of language interference. The importance and relevance of studying and considering the influence of interference on the occurrence of mistakes in the speech of students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia is emphasized, since bilingualism or even multilingualism of students in educational groups has recently become the norm.

Issues affecting the quality of training of law enforcement officers in language disciplines are among the most relevant, as they are related to the need to improve the quality and development of foreign language training for students of law schools and educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Keywords: root cause of mistakes, deviation from the linguistic norm, foreign language, phonetic interference, lexico-semantic interference, grammatical interference, prediction and correction of mistakes.

References

1. Research methodology: discourse in teaching a foreign language = Research methodology: discourse in teaching a foreign language: Research methodology: discourse in teaching a foreign language: international collection of scientific papers / Ministry of Education of the Russian Federation, Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Society. org. "The World of the English language"; [ed. by R.P. Milrud]. Tambov: Publishing House of TSU, 2002. – 237, [1] p.: table; 21 cm.
2. Bagana J. Contact linguistics: The interaction of languages and bilingualism; monograph / Bagana J., E.V. Khapilina. – M.: Flint: Nauka, 2010, 128 p.
3. Bagana J. Accent and errors as a manifestation of interference / Bagana J., E.V. Khapilina // Bulletin of the Voronezh State University. 2006, No. 1, pp. 55–58.
4. Shcherba L.V. Language system and speech activity: collection of works/ Edited by L.R. Zinder, M.I. Matusevich. – M.: URSS, 2004, 432 p.
5. Weinreich U. Monolingualism and multilingualism// New in linguistics. Issue VI. Language contacts. M., 1972. 25–60 p.
6. Nikolaev S.G. On the issue of grammatical interference and ways to overcome it in the framework of an intensive training course. M., 1990. 132c.
7. Fomichenko L.G. Pragmalinguistics in the conditions of interference: a textbook. Volgograd, 1995. 55 p.
8. Alimov V.V. Interference in translation: based on the material of professionally oriented intercultural communication and translation in the field of professional communication. 2nd ed. Moscow: KomKniga, 2011. – 232 p.

Подходы к оценке качества тестовых материалов Единого Государственного Экзамена по биологии

Борисенко Елена Юрьевна,

к.пед.н., доцент, кафедра естественнонаучных дисциплин,
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет
Педагогический институт»
E-mail: pelican.65@mail.ru

Ленская Татьяна Сергеевна,

магистрант, кафедра естественнонаучных дисциплин,
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет
Педагогический институт»
E-mail: tanya_lenskaya.2000@mail.ru

Осипова Елена Владимировна,

д.биол.н., профессор, кафедра естественнонаучных
дисциплин, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный
университет Педагогический институт»
E-mail: evosipova2010@yandex.ru

В статье рассмотрены важные аспекты анализа качества тестовых материалов Единого государственного экзамена, предназначенных для оценки уровня подготовки школьников. Обсуждаются подходы к проверке соответствия тестов установленным образовательным стандартам. Осуществляется описание критериев: дискриминативности, коэффициента надежности по Спирмену-Брауну, сложности (трудности) и качественной оценки. Проводится статистический анализ результатов применения тестов с целью определения уровня сложности и общей эффективности методов оценки знаний. Представлены результаты тестирования по биологии у обучающихся старшего звена общеобразовательной школы. Важность данного анализа заключается в выявлении объективности и достоверности результатов экзаменов на основе применения тестов. Применение валидных контрольно-измерительных материалов в организации текущего контроля знаний способствует повышению качества образования и подготовки школьников к Единому Государственному Экзамену по биологии.

Ключевые слова: Единый Государственный Экзамен, тесты, контрольно-измерительные материалы, контроль знаний по биологии, обучающиеся.

В современном образовании одной из ключевых составляющих оценки знаний и умений школьников является использование тестов на Едином Государственном Экзамене (ЕГЭ). Они направлены на объективную оценку уровня подготовки выпускников образовательных учреждений и являются важным инструментом для определения качества процесса обучения.

Учитывая высокую степень ответственности преподавателей, разрабатывающих тесты для проведения централизованных контрольных мероприятий, возникла необходимость в организации мониторинга качества разрабатываемых для этих целей педагогических тестов.

Исследование качества педагогических тестов ЕГЭ представляет собой актуальную проблему, требующую внимания и обоснованных выводов. Анализ критериев конструирования тестов, их содержания, структуры и методов оценивания имеет цель выявить эффективность использования данных инструментов в процессе оценки знаний школьников при текущем контроле и подготовке к итоговому экзамену.

В классических работах по теории применения тестовых технологий приводится довольно обширный набор статистических показателей, которые научно доказывают непротиворечивость качества задачи, т.е. возможность преобразования предтестового задания в тестовое задание и весь тест в целом [1, с. 15].

Педагогическое исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения города Иркутска гимназии № 2. В исследовании приняли участия учащиеся 11-х классов. Тестовые материалы внедрялись в учебный процесс в конце учебного года на этапе промежуточной аттестации на уроках биологии и включали в себя контрольно-измерительные материалы (КИМ) по темам курса данного класса за год, а именно «Основы молекулярной и клеточной биологии, эмбриологии и биологии развития, генетики и селекции, биотехнологии и синтетической биологии». Задания в тестах подбирались и корректировались совместно с учителями биологии гимназии. Общее количество учащихся, принявших участие в педагогическом исследовании, составило 39 человек.

Тесты включали в себя 11 вопросов. Такое количество вопросов в каждом классе выбрано в связи с тем, что, при составлении заданий, было важно включить вопросы с различными, неповторяющимися примерами классификации принципов заданий в тестовой форме (выбор одного варианта от-

ветов или нескольких; правильная последовательность и т.д.).

Процесс научного обоснования качества теста, его переработки и улучшения можно разбить на три этапа.

Первый этап. Изучение и анализ методической литературы по данной проблеме. Составление КИМ. Стоит отметить, что задания выбраны из банка заданий Единого Государственного Экзамена по программе, изучаемой участниками исследования и из них составляли контрольные материалы.

Школьный курс биологии, в данном учебном заведении, опирается на линейный подход. Линейный курс более традиционен и, в большей степени, отвечает принципам дидактики – последовательности изложения материала и соответствия

уровня сложности возрастным особенностям учащихся.

Второй этап. Апробация методических материалов. После проведения контрольной работы с применением тестов и получении результатов этот этап был разделен на шесть шагов.

Шаг 1. Направлен на формирование матрицы тестовых результатов, в которой количественные данные представлены в таблице в программе Microsoft Excel для обеспечения дальнейшей обработки и интерпретации. Формирование матрицы начинается с выбора определенного правила оценки ответов.

Обычно результаты целесообразней оценивать дихотомически, т.е. каждый правильный ответ – один балл, неправильный – ноль баллов [2, с. 220]. Далее представлена полная матрица тестирования для 11 классов (рис. 1).

№	ФНО	Задание №1	Задание №2	Задание №3	Задание №4	Задание №5	Задание №6	Задание №7	Задание №8	Задание №9	Задание №10	Задание №11	Инд. Балл	Сум. Чет	Сум. Нечет	Оценка учителя	Качественная оценка
1	12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	5	5	5	5
2	20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	5	5	5	5
3	22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	10	4	6	5	5
4	29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	5	5	5	5
5	31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	10	4	6	5	5
6	38	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	10	5	5	5	5
7	18	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	10	5	5	5	5
8	21	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	10	5	5	5	5
9	43	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	5	5	5	5
10	19	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	9	4	5	4	5
11	28	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	9	4	5	4	5
12	30	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	9	5	4	4	5
13	36	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	9	4	5	4	5
14	42	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	9	4	5	4	5
15	44	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	9	4	5	4	5
16	10	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	9	4	5	4	5
17	24	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	9	4	5	4	5
18	11	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	9	4	5	4	5
19	13	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	9	4	5	4	5
20	45	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	8	3	5	4	4
21	2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	8	4	4	4	4
22	6	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	8	4	4	4	4
23	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	8	2	6	4	4
24	14	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	7	4	3	4	4
25	23	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	7	3	4	4	4
26	39	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	7	3	4	4	4
27	40	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	7	2	5	4	4
28	7	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	7	2	5	4	4
29	16	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	6	3	3	4	3
30	33	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	6	2	4	4	3
31	3	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	6	3	3	4	3
32	17	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	6	4	2	4	3
33	25	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	6	3	3	4	3
34	41	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	6	2	4	4	3
35	4	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	5	1	4	3	3
36	27	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	5	3	2	3	3
37	9	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	5	2	3	3	3
38	26	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	4	3	1	3	2
39	15	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	3	2	1	2	2
Число правильных ответов		31	36	26	30	31	21	26	21	33	31	19					
Ср. балл		0,79	0,92	0,67	0,77	0,79	0,54	0,67	0,54	0,85	0,79	0,49					
D		0,09	0,00	0,47	0,47	0,19	0,85	0,57	0,66	0,19	0,00	0,57					
Грудн., %		21%	8%	33%	23%	21%	46%	33%	46%	15%	21%	51%					
Коэффициент корреляции Пирсона		0,35															
Коэффициент надежности Спирмена-Брауна (r)		0,52															
Количество бракованных вопросов		Допускается 4, у меня 3															

Рис. 1. Матрица тестирования 11 классов

Шаг 2. Далее из матрицы устрояют строки и столбцы, которые состоят только из нулей или единиц. В данной матрице таких столбцов и строк нет.

Но в случае, если их присутствия, вывод был бы очевиден. Данный тест непригоден для оценки знаний данных учащихся – так как имеет излишнюю сложность или излишнюю легкость конкретно для этих учеников и не позволяет выявить их истинный уровень подготовки. Полученные результаты указывают лишь на знание или незнание предложенного в тесте материала, но не позволя-

ют выстроить границу между усвоенным и неусвоенным содержанием курса [2, с. 221].

Формулировка любого вопроса не может быть связана с недостатками тестовых материалов, поскольку ошибка (погрешность) измерения существует всегда и везде.

Шаг 3. Данный шаг связан с подсчетом индивидуальных баллов испытуемых и количеством правильных ответов на каждое задание. Посчитать общий балл удобно по формуле в программе Microsoft Excel:

«=СУММ (диапазон строк задание каждого учащегося)».

Например, испытуемый № 1 на рисунке 1 ответил правильно на 10 вопросов из 11, поэтому его «индивидуальный балл» равен 10. Число правильных ответов на задание также рассчитывается суммированием единиц, по той же формуле, но уже расположенным по столбцам (за каждое задание):

«=СУММ (диапазон столбцов каждого задания)».

Например, задание № 1 на рисунке 1 было правильно выполнено 31 учащимся из 39 и т.д.

Шаг 4. Осуществляется упорядочение матрицы результатов. Для этого производят перестановку столбцов по «индивидуальному баллу» в порядке убывания. Данная операция уже выполнена на выше представленной матрице (рис. 1).

Также, на данном шаге можно подсчитать, какие необходимо исключить в данном тесте. По данным литературных источников, число «бракованных» заданий не должно превышать 33% от общего числа вопросов. В тесте 11-х классов имеется 11 вопросов, соответственно, в нем допускается не более 4-х вопросов, которые могут быть переработаны [2, с. 224].

Шаг 5. Затем производится графическая интерпретация эмпирических данных. Эмпирический результат можно представить в виде полигона, гистограммы, сглаженной прямой или машинописного графика. Мы сочли целесообразным использовать гистограмму (рис. 2), поскольку это наиболее подходящее для визуального восприятия распределения.

На гистограммах можно оценить, с какими заданиями учащиеся справились лучше, а на какие ответило правильно самое малое число обучающихся.

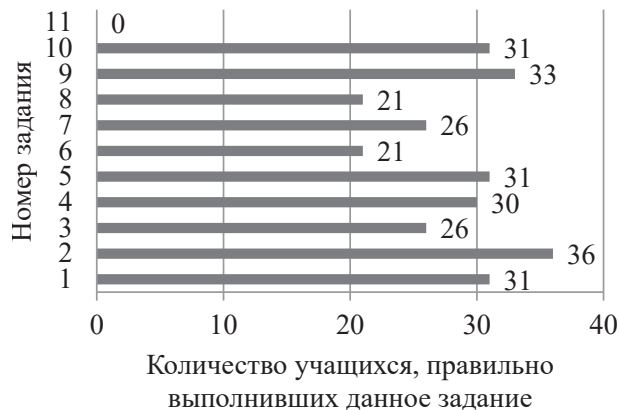


Рис. 2. Гистограмма распределения индивидуальных баллов в 11-х классах (общее количество учащихся 39 человек)

Шаг 6. Определение среднего выборочного (среднего арифметического). Высчитывать среднее арифметическое по количеству правильных ответов в тесте полезно для оценки общего уровня знаний и успеваемости учеников или студентов. Это позволяет сделать вывод о том, насколько эффективно были усвоены материалы, а также выявить общие тенденции и слабые места при изучении биологии. Также среднее арифметическое может быть использовано для сравнения результатов разных групп учащихся или для оценки качества обучения в целом.

Среднее выборочное определяется суммированием всех значений совокупности с последующим делением на их число. Его можно высчитать по формуле в программе Microsoft Excel:

«=СРЗНАЧ (диапазон каждого задания)».

Результаты оценки значений среднего выборочного на каждое задание теста представлены на рисунке 3.

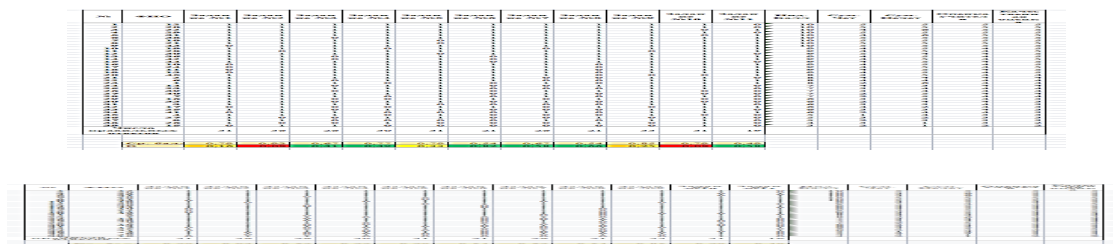


Рис. 3. Среднее арифметическое значение правильных ответов за каждое задание в тесте в 11 классах

Третий этап. Интерпретация результатов обработки с целью доведения теста до уровня соответствия определенным критериям качества. Вывод и осмысление результатов, сравнение успеваемости в разных классах, обобщение и описание.

После сбора эмпирических данных, составления матрицы результатов тестирования и проведения шести шагов статистических, мы приступили к расчету описательных характеристик теста и интерпретации результатов. Все это также осуществлялось с помощью программного обеспечения в Microsoft Excel.

На данном этапе выполнен расчёт показателей следующих характеристик теста:

- 1) Дискриминативность.
- 2) Коэффициент надежности по Спирмену-Брауну.
- 3) Сложность (трудность).
- 4) Качественная оценка.

Все результаты расчетов в матрице представлены на рисунке 1.

В научной и методической литературе Векслер В.А., Мороз Л.С. представлено подробное описание критериев оценки теста:

1) *дискриминативность задач (D)* определяется как способность отделять испытуемых с высоким общим баллом по тесту от тех, кто получил низкий балл. Другими словами, способность заданий

теста дифференцировать студентов относительно «максимального» или «минимального» результата теста. Определение дискриминативности тестового задания необходимо для того, чтобы исключить некачественным заданиям [3, с. 167].

Для ее вычисления применяется метод крайних групп: при расчёте дискриминативности тестового задания учитываются результаты наиболее и наименее успешных студентов, а именно 27% от общего числа учащихся. В нашем случае первые 11 учащихся – «сильная» группа, последние 11 – «слабая» группа.

В матрице дискриминативность обозначена как «D».

Значение коэффициента дискриминативности интерпретируется следующим образом:

> 0,40 – задание вполне эффективно (зеленый цвет ячейки);

0,3–0,39 – задание удовлетворительное (оранжевый цвет ячейки);

0,2–0,29 – задание следует проанализировать на пригодность использования в тесте (желтый цвет ячейки);

<0,19 – задание необходимо изъять или проанализировать и переработать. Оно практически не обладает дифференцирующей способностью (красный цвет ячейки).

В полученной нами матрице низкой дифференцирующей способностью обладают задания № 1, № 2 и № 10; задание № 5 удовлетворительно; остальные задания – вполне эффективны (рис. 1).

2) Коэффициент надежности Спирмена-Брауна. Надежностью называется характеристика теста, отражающая точность тестовых измерений, а также устойчивость тестовых результатов к действию случайных факторов. Надежность теста показывает, насколько точно тест измеряет знания студентов или другие явления [4, с. 176].

Сначала рассчитываем коэффициент корреляции Пирсона, который используется для определения коэффициента Спирмена-Брауна вставкой функции:

«=КОРРЕЛ (сумма количества правильных ответов на четное число заданий; сумма количества правильных ответов на нечетное число заданий).

Далее, используя коэффициент корреляции Пирсона, проводятся расчеты коэффициента надежности Спирмена-Брауна. Надежность используется для прогнозирования надежности теста после изменения его длины и обозначается как «r».

Интерпретация надежности:

$r = 0,9-1$ – очень высокая надежность;

$r = 0,8-0,9$ – высокая надежность теста;

$r = 0,7-0,8$ – хорошая надежность теста;

$r =$ меньше $0,7$ – низкая надежность теста.

В данном тесте надежность составляет $r = 0,52$ – низкая надежность теста.

Если тест разрабатывается профессионалами и его область применения являются профессионально организованные службы тестирования и центры, то следует считать, что тест имеет низкую надежность при значении коэффициента кор-

реляции менее $r = 0,8$. Но если Вы только начали разрабатывать тест и полученное значение коэффициента находится в пределах от $r = 0,46$ до $r = 0,7$, то такой результат свидетельствует о том, что в разрабатываемой методике присутствует некоторое число заданий, которые в силу своей специфичности ведут к снижению значения данного коэффициента [4, с. 177].

3) Сложность (трудность) теста. Показатель измерения легкости и трудности тестового задания, вопроса (утверждения) с учетом всех правильных ответов, данных испытуемыми. Тест с низкими значениями индекса трудности или слишком труден, или неправильно составлен.

Индекс трудности должен составлять от 15% до 85% (красный цвет ячейки – задание слишком трудное или слишком легкое; зеленый – задание нормальной трудности). Тогда задание считается нормальной трудности и может быть предложено и использовано в тесте.

В предложенном тесте задание № 2 не является «нормальным» по трудности.

4) Качественная оценка за тест – это процесс оценки результатов тестирования, который не только учитывает количество правильных ответов, но и анализирует качественные аспекты выполнения заданий в целом по классу. Она подразумевает не просто выставление оценок за правильные и неправильные ответы, но и оценку способностей, навыков, понимания материала и других качеств испытуемого, проявленных при прохождении теста.

Перевод тестового балла в качественную оценку по четырехбалльной системе можно осуществить с применением формулы:

$$K = \frac{(X_i - X_{\min}) \cdot 3}{(X_{\max} - X_{\min})} + 2$$

где K – качественная оценка;

X_i – индивидуальный тестовый балл;

X_{\min} и X_{\max} – минимальный и максимальный набранный в группе испытуемых балл соответственно;

N – максимальный установленный балл.

Из всего вышеперечисленного была сделана итоговая сводная таблица результатов исследования качества тестов с выводом по каждому классу (Таблица 1).

Результаты исследования по разработке КИМ, внедрение их в учебный процесс, применение оценки матрицы результатов, показало, что составленный тест для 11-х классов на основе тестовых материалов ЕГЭ имеет свою дифференцирующую способность и может быть использован для оценки знаний учащихся, т.к. почти все показатели теста соответствуют нормативным требованиям.

Качественные педагогические тесты представляют собой не только инструмент оценки знаний учащихся, но и отражение их текущей успеваемости. Таким образом, качественно составленные педагогические тесты не обещают автоматически высокие результаты показателей усвоения материала, но помогают проследить и оценить текущий уровень знаний учащихся и выстроить дальнейшую стратегию обучения.

Таблица 1. Итоговые данные по качеству тестовых заданий в 11-х классах

Промежуточная аттестация учащихся на тему «Основы молекулярной и клеточной биологии, эмбриологии и биологии развития, генетики и селекции, биотехнологии и синтетической биологии»		
Классы: 11А, 11Б, 11Г		
Количество учащихся: 39		
Вопросов в тесте: 11		
1. Количество качественных отметок за тест	«Отлично»	19
	«Хорошо»	9
	«Удовлетворительно»	9
	«Неудовлетворительно»	2
2. Средняя оценка за тест	«Хорошо»	
3. Дискриминативность теста	Исключить или переработать три вопроса из теста	
4. Надежность теста	0,52 – низкая надежность теста	
5. Трудность теста	Исключить или переработать один вопрос из теста	
6. Количество бракованных заданий	3 из допустимых 4	

Литература

1. Польшов В.А. Введение в классическую технологию педагогического тестирования: учеб.-метод. пособие / В.А. Польшов. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2015. – 132 с. – Библиогр.: с. 15–16.
2. Челышкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учеб. пособие / М.Б. Челышкова. Москва: – Логос, 2002. – 432 с. – Библиогр.: с. 220–231.
3. Векслер В.А. Стандартизация теста и интерпретация результатов тестирования [Электронный ресурс] / В.А. Векслер. Саратов: – Novainfo, 2016. – № 40. – С. 164–170. Электрон. версия печат. публ. – Режим доступа: <https://novainfo.ru/article/4246?ysclid=lwy9k78g91262956999> (дата обращения: 02.06.2024).
4. Мороз Л.С. Методы определения надежности и валидности тестов для контроля знаний [Электронный ресурс] / Л.С. Мороз. Белгород: Изд-во БГТУ, 2010. – № 6. – С. 176–179. Электрон. версия печат. публ. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-opredeleniya-nadezhnosti-i-validnosti-testov-dlya-kontrolya-znaniy> (дата обращения: 02.06.2024).

APPROACHES TO ASSESSING THE QUALITY OF TEST MATERIALS FOR THE UNIFIED STATE EXAM IN BIOLOGY

Borisenko E.Yu., Lenskaya T.S., Osipova E.V.
Irkutsk State University Pedagogical Institute

The article considers important aspects of the analysis of the quality of the test materials of the Unified State Exam, designed to assess the level of preparation of schoolchildren. Approaches to checking the compliance of tests with established educational standards are discussed. The criteria are described: the discriminativity, of the Spearman-Brown reliability coefficient, complexity (difficulty) and qualitative assessment. A statistical analysis of the results of the tests is carried out in order to determine the level of complexity and overall effectiveness of knowledge assessment methods. The results of biology testing for students of secondary and senior secondary schools are presented. The importance of this analysis is to identify the objectivity and reliability of exam results. When using valid control and measuring materials in the organization of current knowledge control, it helps to improve the quality of education and prepare students for the Unified State Exam in Biology.

Keywords: Unified State Exam, tests, control and measuring materials, control of knowledge in biology, students.

References

1. Polynov V.A. Introduction to the classical technology of pedagogical testing: textbook.- the method. the manual / V.A. Polynov. Irkutsk: Publishing House of Irkut State University, 2015. 132 p. Bibliogr.: pp. 15–16.
2. Chelyshkova M.B. Theory and practice of designing pedagogical tests: textbook. the manual / M.B. Chelyshkova. Moscow: – Logos, 2002. – 432 p. – Bibliogr.: pp. 220–231.
3. Veksler V.A. Standardization of the test and interpretation of test results [Electronic resource] / V.A. Veksler. Saratov: – Novainfo, 2016. – No. 40. – pp. 164–170. The electron. The version is sad. publ. – Access mode: <https://novainfo.ru/article/4246?ysclid=lwy9k78g91262956999> (accessed 02.06.2024).
4. Moroz L.S. Methods for determining the reliability and validity of tests for knowledge control [Electronic resource] / L.S. Moroz. Belgorod: Publishing house of BSTU, 2010. – No.6. – pp. 176–179. The electron. The version is sad. publ. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-opredeleniya-nadezhnosti-i-validnosti-testov-dlya-kontrolya-znaniy> (date of application: 06/02/2024).

Развитие методик педагогических изменений при изучении иностранных языков: аспекты учета возможностей нейросетей при выполнении грамматических упражнений

Иноземцева Кира Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой «Романо-германские языки» Л-4, Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)
E-mail: kira.inozemtseva@yandex.ru

Ольшванг Ольга Юрьевна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Романо-германские языки» Л-4, Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)
E-mail: Olga020782@mail.ru

В статье представлен опыт использования нейросети Perplexity для выполнения упражнений по грамматике английского и французского языков. В качестве материала использовались упражнения из учебников по грамматике Т.Ю. Дроздовой и соавт. (английский язык) и И.Н. Поповой и Ж.А. Казаковой (французский язык). Лучшие результаты нейросеть показала при выполнении упражнений по грамматике английского языка. Наибольшее количество правильных ответов было получено при выполнении упражнений на подстановку и трансформацию по заданной модели. Нейросеть показала лучшие результаты при выполнении заданий на перевод с русского языка на английский с использованием заданной грамматической конструкции по сравнению с системой нейронного машинного перевода. Наибольшую сложность для искусственного интеллекта на сегодняшний день представляют коммуникативные упражнения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросеть Perplexity, практическая грамматика английского языка, практическая грамматика французского языка, коммуникативные упражнения.

Искусственный интеллект (ИИ) активно внедряется во все сферы жизни, в том числе и в образование, при этом в настоящее время обучающимися ИИ используется гораздо чаще, чем преподавателями. Внедрение ИИ в образовании вызывает противоречивые оценки. С одной стороны, это позволяет оптимизировать учебный процесс (автоматизация проверки работ, создание практических заданий с помощью ИИ [12, 13]). Чат-бот с искусственным интеллектом может быть ценным виртуальным помощником не только для преподавателей, но и для обучающихся: можно попросить объяснить новый термин проще или другими словами, получить ответ на вопрос, что будет повышать эффективность самостоятельной работы и способствовать усвоению нового материала. Использование нейросети может обеспечить индивидуальный, персонализированный подход к каждому обучающемуся, отвечать его потребностям и соответствовать предпочтениям и индивидуальному стилю обучения. Адаптивная образовательная среда, которая создается и реализуется с помощью ИИ, значительно повышает качество обучения и достижения обучающегося в ходе образовательного процесса [14]. С другой стороны, с помощью ИИ обучающиеся могут выполнять домашние задания и упражнения для самостоятельной работы, включая написание эссе [11], что позволяет обучающимся «обойти» образовательный процесс и снижает ценность заданий при обучении [9]. В связи с этим возникают вопросы этического характера. Другим важным недостатком и риском при использовании ИИ является чрезмерное доверие (overreliance) к ответам, полученным от чат-ботов. Известно, что нейросети могут галлюцинировать и полученные результаты требуют дополнительной проверки. Gee отмечает важность развития «человеческих» навыков у обучающихся, таких как критическое мышление, творчество и решение задач, которые машина не может с легкостью имитировать [10].

Особенно острым стал вопрос академической честности (academic integrity) в связи с выходом последних версий чат-ботов с искусственным интеллектом, которые используют сложные алгоритмы, обладают расширенными возможностями и оказывают всестороннюю поддержку обучающимся при выполнении заданий для самостоятельной работы и на экзаменах [8]. Данные инструменты позволяют получить автоматически сгенерированные ответы высокого качества, ко-

торые не всегда могут быть выявлены системами антиплагиата [16].

На наш взгляд, важным является замечание исследователей Nguyen, H.M., & Goto, D.[16] о том, что на списывание в академической среде (academic cheating) значительное влияние оказывает наблюдение за другими обучающимися, получающими высокие баллы в результате списывания (в т.ч. с использованием нейросетей). В этом случае списывание рассматривается как эффективный способ достижения цели, использование которого не будет выявлено в образовательной организации. В свою очередь, низкий уровень контроля в образовательном учреждении за списыванием приводит к значительному увеличению частоты данного паттерна поведения. По данным исследователей Rodrigues et al. [17], достижение успеха и давление со стороны сверстников подталкивают обучающихся к неправомерному использованию ИИ для достижения своих целей.

В связи с этим у преподавателей возникает закономерный вопрос, какие задания представляют наибольшую сложность для ИИ, а с какими он справляется хорошо. Эту информацию можно учесть при выборе / разработке комплекса упражнений для более эффективного формирования навыков обучающихся.

В данной работе рассмотрены возможности ИИ при выполнении заданий по грамматике, так как обучение грамматической стороне речи является одним из важнейших аспектов при изучении иностранного языка [1, 5], а у обучающихся «с плохо развитыми грамматическими умениями <...> страдают речевые умения, являющиеся частью профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции» [3]. Обязательным этапом при формировании грамматического навыка является выполнение тренировочных упражнений на отработку изучаемых грамматических структур с использованием упражнений на подстановку, трансформацию и перевод [6, 7].

В нашем исследовании использовалась базовая и профессиональная версии чат-бота с генеративным искусственным интеллектом Perplexity.ai. В качестве образцов были выбраны упражнения различных типов по грамматике английского языка [2] и по грамматике французского языка [4]. В каждом упражнении, выбранном для исследования, было по 10 предложений.

Безусловно, и к тому, и к другому учебнику прилагаются ключи для большинства упражнений, которыми обучающиеся могут пользоваться при выполнении домашней работы. Данные источники были выбраны потому, что представляют наиболее разнообразные упражнения по грамматике указанных языков, включая задания на перевод с использованием определенных грамматических конструкций (заданий данного типа нет в аутентичных пособиях по грамматике).

Сначала рассмотрим полученные результаты на материале английского языка. С упражнением, в котором требуется ответить на вопросы с ис-

пользованием определенного времени глагола и определенной грамматической конструкции (Answer the questions, using when and the verb of the subordinate clause in the Past Continuous Tense), базовая версия Perplexity справилась на 100%, если не считать один ответ, в котором ожидалось использование другого местоимения:

When did you catch that cold (skate on a frosty day)

Perplexity: You caught that cold when you were skating on a frosty day

Ключи к учебнику: I caught that cold when I was skating on a frosty day

Упражнение на подстановку, в котором глаголы, данные в скобках, необходимо поставить в одно из указанных времен (Put the verbs into the correct form, the Past Simple or the Past Continuous), не представляло сложности для базовой версии Perplexity (90% правильных ответов). Однако в одном предложении возникла сложность с поиском глагола:

(you/have) a bath when I phoned you?

Perplexity: No verb in the sentence

Задания на заполнение пропусков соответствующей формой глагола (Complete the sentences, pointing out all the advantages and disadvantages of living in the country) были в целом выполнены правильно, однако в одном предложении была допущена логическая ошибка:

I _____ have friends here for the weekend as I've got a spare room.

Perplexity: I won't have friends here for the weekend as I've got a spare room. Advantage

Задания на исправление ошибок в предложениях в целом были выполнены правильно (за исключением предложения, где предполагалось использование правила согласования времен: She said that her daughter will be a doctor; и предложения, где предполагалось использование инфинитива: The mother told Tom that he went to bed)

Преобразование прямой речи в косвенную было выполнено базовой версией Perplexity правильно (100%).

Определенный интерес представляют задания на перевод предложений с русского языка на английский, где необходимо использовать определенную грамматическую конструкцию (Translate the sentences into English, using but for + noun/pronoun). Если базовая версия Perplexity предложила результаты, незначительно отличающиеся от перевода Google Translate (большинство грамматически верные, но без использования заданной модели), в профессиональной версии перевод был выполнен с использованием указанной конструкции (100% правильных ответов, данный результат был получен как для заданий начального уровня «А», так и для упражнений повышенной сложности «С»). Таким образом, Perplexity справилась с задачей лучше, чем система нейронного машинного перевода.

Составление сложных слов из предложенных элементов и их перевод на русский язык (Form compound nouns from two stems and translate them),

заполнение пропусков в предложениях артиклями (Insert articles where necessary), задание на изменение регистра текста с использованием определенных слов (Rewrite these paragraphs so that they sound informal. Use "you") были выполнены базовой версией Perplexity без ошибок.

При этом ряд заданий вызывал некоторые трудности у нейросети. В задании, где требовалось объяснить значение глагола *can* (Explain the meaning of *can* (ability, permission, request, prohibition, possible action) in the following sentences), Perplexity перечисляет возможные значения глагола *can*, приводя примеры из других источников, и только иногда использует предложения из упражнения.

Perplexity:

The word "can" has multiple meanings and uses, including:

1. Ability:

– "She can't leave her room" (She lacks the physical or mental ability to leave her room due to illness).

2. Permission:

– "Can I smoke here, Mrs. Right?" (The speaker is asking for permission to smoke in a particular location).

Рассмотрим тип заданий, с которыми Perplexity справилась частично:

Paul and his wife, Mary, have an argument. Mary is rather worried about her husband. Read what she says about him and then write 5 sentences, beginning with "I wish you...". Using the prompts below, write what Paul answers her.

Perplexity:

Mary says, "I don't know what to do. He always comes late from his work and he works on Saturdays twice a month so we cannot go out very often." I wish you would come home on time so we can spend more quality time together. I wish you would not work on Saturdays as often, so we can plan more outings.

Вероятно, наш запрос был сформулирован слишком сложно. Но даже при делении запроса на 2 части (реплики Мэри и ответы Пола по отдельности) не были получены удовлетворительные ответы.

Perplexity допустила логические ошибки при выполнении задания, где требовалось составить рекомендации на заданную тему (Ask questions about the following problems, using the pattern and prompts below: headache, toothache, a cold, sore feet, an upset stomach, a bad back)

Model: Can you recommend something for a sore throat? – Yes, I always get some lemon sweets from the chemist's.

Prompts: ointment, aspirin, tablet, vitamins.

Here are the questions for each of the given problems:

Toothache: Can you recommend something for a toothache? – Yes, I always get some ointment from the dentist.

Sore feet: Can you recommend something for sore feet? – Yes, I always take a tablet to help with the pain.

An upset stomach: Can you recommend something for an upset stomach? – Yes, I always take some aspirin.

A bad back: Can you recommend something for a bad back? – Yes, I always take some vitamins.

При этом Perplexity использует однотипные конструкции вопросов и ответов, которые предложены в образце выполнения заданий.

Perplexity предполагает ввод запроса в текстовом формате, поэтому ей не удалось справиться с упражнением в формате ситуационной задачи с картинками (Somebody asks you the way to a place. You say which way to go. Look at the picture and write sentences). Тем не менее, по данному запросу был получен ряд инструкций с указанием маршрута, которые не соответствовали заданию в учебнике.

Perplexity: At the upcoming intersection, you will want to turn left. This is the first step in getting to the desired location. After turning left, continue straight ahead for approximately 2 city blocks. The place you are looking for will be on your right-hand side.

Таким образом, Perplexity успешно справляется с большинством заданий по грамматике английского языка, выбранных нами из учебника Дроздовой и соавт., однако ряд заданий творческого характера может представлять сложности.

Грамматика французского языка представляет большую сложность для Perplexity. С заданием, где требовалось заменить дополнения, выраженные существительными, на местоимения, не справилась ни базовая, ни профессиональная версия Perplexity. В качестве результата нейросеть выдает информацию о видах местоимений-дополнений во французском языке, правила их употребления и примеры.

Perplexity не справилась с заданием, в котором необходимо дать ответы на вопросы по заданной модели. При этом если на большинство вопросов были даны правильные ответы, которые не соответствовали модели, в одном случае был дан ответ, не соответствующий вопросу: A qui puis-je demander où je dois m'adresser? – Je peux demander à qui je dois m'adresser. (Кого я могу спросить, куда мне следует обратиться? – Я могу спросить, к кому я должен обратиться.)

Задания на перевод были выполнены с искажением смысла, в ряде случаев были допущены грамматические ошибки.

Я вчера оставил у тебя свой учебник. Ты мне его принес?

Perplexity: J'ai laissé mon cahier chez toi hier. M'as-tu apporté?

Вы ей читали это письмо? – Да я только что ей его прочитал.

Perplexity: L'as-tu lu à elle? – Oui, je viens de le lui lire.

При этом система нейронного машинного перевода Google Translate справилась с переводом с русского языка на французский лучше (50% правильных ответов против 20% у Perplexity). Ряд ошибок (подмена *tu/vous*, использование местоимений-дополнений с предлогами вместо приглагольных местоимений) указывают на перевод с русского на французский язык через англий-

ский. Кроме этого, ряд лексических замен (*manuel/ cahier, morceau de papier/ feuille*) отчасти также могут объясняться переводом через посредничество английского языка.

Несмотря на то, что упражнения по грамматике французского языка для нейросети пока представляют большие трудности, чем упражнения по английскому языку, упражнения на подстановку артиклей и задания на употребление глагола в соответствующем времени были выполнены Perplexity на 70% и 60% правильно соответственно.

На наш взгляд, при выборе / разработке комплекса упражнений для формирования грамматического навыка у обучающихся необходимо учитывать возможности современных нейросетей. В ходе нашего исследования наибольшее количество правильных ответов были получены для заданий на материале английского языка, это, вероятно, объясняется тем, что использованная нами нейросеть Perplexity обучалась преимущественно на англоязычных источниках. Тем не менее, ряд заданий на английском языке представляют трудности для нейросети, что связано с творческим характером таких упражнений. Основные сложности для использованной нами нейросети представляли коммуникативные упражнения, которые предполагают создание и применение грамматической модели в соответствующих речевых ситуациях [2]. Упражнения данного типа требуют от обучающихся творческого подхода, а использование ИИ при выполнении таких заданий в рамках самостоятельной работы будет очевидным для преподавателя.

Следует отметить и другие преимущества коммуникативных упражнений на занятиях по практической грамматике иностранного языка. Большинство традиционных упражнений по грамматике направлены на заучивание правила и отработку навыков (*drill*) путем выполнения заданий на трансформацию и подстановку, что часто не вызывает большого интереса у обучающихся, а иногда и подталкивает к использованию ИИ для выполнения большого количества однотипных упражнений. Большинство упражнений по грамматике на подстановку и трансформацию направлены на выработку автоматизма, который, безусловно, важен при формировании навыков. Задания коммуникативного характера требуют использования аналитических способностей обучающихся, необходимо сформулировать гипотезу (в данном контексте под гипотезой понимается представление об отношении между данной грамматической структурой и ее функцией), проявить способности критического мышления. Выполнение коммуникативных заданий по грамматике позволяет обучающимся оценить значимость грамматики (без знания данного грамматического явления выполнить предложенное задание невозможно), отметить пробел в своих представлениях о представленной структуре и ее функции [15]. При этом становится очевидной связь между содержанием и формой в предложенном задании, в то время как традици-

онные задания по практической грамматике иностранного языка в большей степени ориентированы исключительно на форму. Коммуникативные задания по грамматике можно определить как задания на восполнение недостающей информации (*information gap*) или как задания, направленные на решение задачи (*problem solving*). Выполнение заданий данного типа в рамках аудиторной работы может быть организовано в парах или в минигруппах. Это позволяет добавить интерактивные элементы в образовательный процесс и способствует повышению мотивации обучающихся. Коммуникативные упражнения по грамматике позволяют выстроить важную связь между грамматикой и устной речью (хотя в ряде учебников по иностранному языку задания, направленные на формирование грамматических и коммуникативных навыков, включены в разные разделы).

Коммуникативные задания по практической грамматике могут быть открытого и закрытого типа. Различие между этими типами упражнений заключается в объеме информации, необходимой для решения поставленной задачи. Если в упражнениях закрытого типа данная информация будет предельно конкретной (например, «найдите отличия»), в заданиях открытого типа такой определенности и ограничений нет. Следует отметить, что задания закрытого типа больше подходят для формирования грамматического навыка, так как дают возможность не только работать со значением высказывания, но и сосредоточиться на его форме, используя грамматические явления, необходимые для успешного решения поставленной задачи.

Активное внедрение творческих заданий (в случае занятий по практической грамматике английского и французского языков это коммуникативные упражнения), безусловно, будет требовать дополнительных усилий со стороны обучающихся, исключит использование метода наименьших усилий (*shortcuts*) с помощью чат-ботов с ИИ или, по крайней мере, потребует разработки системы запросов в нейросети, которая в большинстве случаев не сможет предоставить готовый ответ. Данный подход будет способствовать формированию критического мышления обучающихся (формулировка запросов, анализ полученных ответов, формирование новых запросов), а также грамматического навыка и профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции в целом.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М. 2009. 336 с.
2. Дроздова Т.Ю., Маилова В.Г., Берестова А.И. English Grammar: Reference and Practice. Version 2.0. 2012. 424 с.
3. Кравцова О.А. Грамматика в современном учебнике иностранного языка для вуза. Филологические науки в МГИМО. 2020. 21(1). С. 69–

78. <https://doi.org/10.24833/2410-2423-2020-1-21-69-78>

4. Попова И.Н., Казакова Ж.А. Грамматика французского языка: практический курс. 2016. 480 с.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М. 2002. 239 с.
6. Цетлин В.С. Как обучать грамматически правильной речи в школе // Иностранные языки в школе. 1998. № 1. С. 18–21
7. Шатиллов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М. 1986. 221 с.
8. Ansari A.N., Ahmad S., & Bhutta, S.M. Mapping the global evidence around the use of ChatGPT in higher education: A systematic scoping review // *Education and Information Technologies*. 2023. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12223-4>
9. Ayala-Pazmiño M., (2023). Artificial Intelligence in Education: Exploring the Potential Benefits and Risks // *593 Digital Publisher CEIT*. 2023. 8(3). P. 892–899. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.3.1827>
10. Gee J.P. What video games have to teach us about learning and literacy. 2003. 225 p.
11. Kavale, K. A., & Forness, S.R. Cheating and plagiarism in schools and colleges. Psychology Press. 2019. 203 с.
12. Kelleher C., & Tierney B. Artificial intelligence in education: Applications and prospects // *AI Magazine*. 2018. 39(3). P. 45–49.
13. Mandernach B.J. Effective grading practices in the online classroom: A faculty perspective // *Journal of Educators Online*. 2018. 15(1). P. 1–22.
14. Marengo A., Pagano A., Pange J., Soomro K. The educational value of artificial intelligence in higher education: a 10-year systematic literature review // *Interactive Technology and Smart Education*. 2024. Vol. ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/ITSE-11-2023-0218>
15. McLaughlin, B. Theories of second-language learning. London: Edward Arnold. 1987. 184 p.
16. Nguyen, H.M., Goto, D. Unmasking academic cheating behavior in the artificial intelligence era: Evidence from Vietnamese undergraduates // *Education and Information Technologies*. 2024. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12495-4>.
17. Rodrigues M., Rui S., Borges A., Franco M. & O. Cidália. Artificial intelligence: threat or asset to academic integrity? A bibliometric analysis // *Kybernetes*. 2023. DOI 10.1108/K-09-2023-1666.

DEVELOPMENT OF METHODS OF PEDAGOGICAL CHANGES IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES: ASPECTS OF TAKING INTO ACCOUNT THE CAPABILITIES OF NEURAL NETWORKS WHEN DOING GRAMMAR EXERCISES

Inozemtseva K.M., Olshvang O.Yu.

Bauman Moscow State Technical University

This article describes the experience of using the Perplexity neural network to do grammar exercises in English and French. Exercises from grammar textbooks by T. Yu. Drozdova et al. (English) and I.N. Popova and Zh.A. Kazakova (French) were used as material for analysis. The neural network showed the best results when doing English grammar exercises. Most correct answers were obtained when performing gap-fill and transformation exercises according to a given model. The neural network showed better results when translating from Russian into English using a given grammatical structure compared to a neural machine translation system. Communication exercises remain the greatest challenge for artificial intelligence today.

Keywords: artificial intelligence, Perplexity neural network, practical English grammar, practical French grammar, communication exercises

References

1. Galskova N.D., Gez N.I. The theory of teaching foreign languages. *Lingvodidactics and methodology*. M. 2009. 336 p.
2. Drozdova T.Yu., Mailova V.G., Berestova A.I. *English Grammar: Reference and Practice*. Version 2.0. 2012. 424 p.
3. Kravtsova O.A. Grammar in a modern foreign language textbook for university. *Philological sciences at MGIMO*. 2020. 21(1). pp. 69–78. <https://doi.org/10.24833/2410-2423-2020-1-21-69-78>
4. Popova I.N., Kazakova Zh.A. French grammar: practical course. 2016. 480 p.
5. Solovova E.N. Methods of teaching foreign languages. M. 2002. 239 p.
6. Tsetlin V.S. How to teach grammatically correct speech at school // *Foreign languages at school*. 1998. No. 1. P. 18–21
7. Shatilov S.F. Methods of teaching German in secondary school. M. 1986. 221 p.
8. Ansari A.N., Ahmad S., & Bhutta, S.M. Mapping the global evidence around the use of ChatGPT in higher education: A systematic scoping review // *Education and Information Technologies*. 2023. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12223-4>
9. Ayala-Pazmiño M., (2023). Artificial Intelligence in Education: Exploring the Potential Benefits and Risks // *593 Digital Publisher CEIT*. 2023. 8(3). P. 892–899. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.3.1827>
10. Gee J.P. What video games have to teach us about learning and literacy. 2003. 225 p.
11. Kavale, K. A., & Forness, S.R. Cheating and plagiarism in schools and colleges. Psychology Press. 2019. 203 p.
12. Kelleher C., & Tierney B. Artificial intelligence in education: Applications and prospects // *AI Magazine*. 2018. 39(3). P. 45–49.
13. Mandernach B.J. Effective grading practices in the online classroom: A faculty perspective // *Journal of Educators Online*. 2018. 15(1). P. 1–22.
14. Marengo A., Pagano A., Pange J., Soomro K. The educational value of artificial intelligence in higher education: a 10-year systematic literature review // *Interactive Technology and Smart Education*. 2024. Vol. ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/ITSE-11-2023-0218>
15. McLaughlin, B. Theories of second-language learning. London: Edward Arnold. 1987. 184 p.
16. Nguyen, H.M., Goto, D. Unmasking academic cheating behavior in the artificial intelligence era: Evidence from Vietnamese undergraduates // *Education and Information Technologies*. 2024. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12495-4>.
17. Rodrigues M., Rui S., Borges A., Franco M. & O. Cidália. Artificial intelligence: threat or asset to academic integrity? A bibliometric analysis // *Kybernetes*. 2023. DOI 10.1108/K-09-2023-1666.

Камышников Антон Васильевич,

соискатель, кафедра педагогики Военного университета имени князя Александра Невского МО РФ
E-mail: kamyshnikov.85@inbox.ru.

Михалев Владимир Анатольевич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Военного университета имени князя Александра Невского МО РФ

В статье обозначена сущность и генезис психомоторных навыков. Акцент в исследовании сделан на развитии мелкой моторики у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Отмечается, что в дошкольном и младшем школьном возрасте навыки, связанные с мелкой моторикой, выступают залогом когнитивного развития и достижения учебных задач на последующих этапах. Проведенное исследование позволило прийти к выводам о необходимости следования следующим принципам в процессе формирования мотивации к саморазвитию мелкой моторики у детей: (1) опора на игру как дидактический метод; (2) наличие соответствующей предметно-развивающей среды, находящейся в свободном доступе для детей; (3) осторожность в использовании развивающих компьютерных и мобильных приложений; (4) разнообразие тактильных практик.

Ключевые слова: психомоторные навыки, мелкая моторика, сенсорное восприятие, мотивация, саморазвитие.

Введение

Психомоторные навыки играют ключевую роль в когнитивном и физическом развитии человека, влияют на качество выполнения множества ежедневных бытовых, профессиональных, учебных, спортивных задач, детерминируют динамику когнитивного, психоэмоционального и физического развития. Несмотря на важность этого аспекта развития личности, проблема мотивации к самостоятельному развитию психомоторных навыков остается недостаточно изученной. Особенно важно направить фокус научного внимания на изучение мотивации к развитию мелкой моторики – важного условия достижения успеха в учебной деятельности и личностном развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Сущность понятия «психомоторные навыки». Специфика формирования и развития психомоторных навыков

Психомоторные навыки представляют собой совокупность навыков, направленных на обеспечение (1) сенсомоторной координации (взаимодействия между сенсорной и моторной системами для выполнения сложных движений); (2) точности движений (способности выполнять движения с высокой степенью точности и согласованности); (3) скорости реакции (времени, необходимого для генерации и выражения ответной реакции на внешний стимул); (4) мышечной памяти (способности сохранять и воспроизводить сложные движения на основе ранее приобретенного когнитивного и двигательного опыта).

Формирование психомоторных навыков возможно благодаря пластичности – априорному свойству человеческого мозга. Основные этапы формирования конкретного психомоторного навыка можно представить в виде следующего алгоритма: (1) когнитивный этап – понимание задачи и прогнозирование действий, которые приведут к ее достижению; (2) ассоциативный этап – совершенствование движений через повторение и корректировку ошибок; (3) автономный этап – автоматизация движений, выполнение двигательных действий без осознанного контроля. Уровень сформированности психомоторных навыков обусловлен различными факторами – возрастными изменениями, неврологическими состояниями, качеством психолого-педагогических усилий, прикладываемых для развития и совершенствования психомоторных навыков, условиями внешней среды и проч.

Психомоторные навыки принято условно делить на две группы – навыки, составляющие т.н. мелкую моторику, и навыки в области крупной моторики. Крупная моторика затрагивает движения и координацию крупных мышечных групп, что позволяет выполнять движения, требующие значительной силы и амплитуды. Эти навыки важны для поддержания общей физической активности (ходьба, бег, приседания, подъем тяжестей и проч.). Мелкая моторика относится к координации мелких мышц и сосредоточена главным образом на движениях кистей и пальцев рук. Точные и тонкие движения важны для выполнения задач, требующих детальной манипуляции и координации (письмо, рисование, сборка мелких деталей, использование инструментов, музицирование). Мелкая моторика, кроме того, понимается как подвижность и ловкость мелких мышц на кистях рук при движениях, совершаемых как под зрительным контролем человека, так и без него [3, с. 51].

Роль мелкой моторики в развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста

Развитие мелкой и крупной моторики является важным аспектом общего физического и когнитивного развития ребенка. Особое внимание уделяется, как правило, развитию психомоторных навыков мелкой моторики, ведь в дошкольном и младшем школьном возрасте эти навыки выступают залогом когнитивного развития и достижения учебных задач на последующих этапах.

Чем лучше развита мелкая моторика, тем лучше будут развиваться память, логика, речь и мышление. Причиной этого является то, что в коре головного мозга зоны, отвечающие за движение пальцев рук и развитие речевого аппарата, локализованы в непосредственной близости. Следовательно, при стимуляции зон, ответственных за мелкую моторику, в коре головного мозга активизируются процессы, которые связаны с развитием интеллектуальных и речевых способностей [3, с. 51].

Старший дошкольный и младший школьный возраст выступают ключевыми этапами для формирования психомоторных навыков и для физического и психического развития в целом. В старшем дошкольном возрасте активность ребенка существенно повышается, она обретает более целенаправленный характер; движения становятся более разнообразными и координированными. Развитие мелкой моторики, как отмечено выше, положительно сказывается на развитии множества иных когнитивных и речевых функций. Доказано, что формирование навыков мелкой моторики в дошкольном и младшем школьном возрасте позволяет параллельно стимулировать развитие внимания, мышления, координации, воображения, наблюдательности, зрительной и двигательной памяти, речи.

Мотивация к самостоятельной развивающей деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста

Как правило, в дискуссиях о формировании и развитии мелкой психомоторных навыков речь идет о занятиях детей с воспитателями, родителями, педагогами, психологами, логопедами, тренерами. Гораздо реже поднимаются вопросы, связанные с самостоятельными устремлениями детей – традиционно считается, что волевая сфера ребенка рассматриваемого нами возраста не настолько развита, чтобы он был склонен к выполнению каких-либо заданий по собственной инициативе. Тем не менее, при корректном подходе ребенок может сам стремиться к саморазвитию – в том числе и в плане мелкой моторики.

В рассматриваемом нами контексте речь будет идти, безусловно, о внутренней мотивации. В отличие от мотивации внешней, основанной на наградах, поощрениях, социальной необходимости, внутренняя мотивация характеризуется стремлением к обучению, которое вызвано интересом, желанием саморазвития и стремлением к самореализации. Внутренняя мотивация для детей-дошкольников и младших школьников должна учитывать ключевой для данного возраста мотив – удовлетворение от процесса обучения и удовольствия, получаемое от процесса обучения, а не только от его результатов.

По нашему мнению, основными условиями и принципами формирования мотивации к саморазвитию мелкой моторики у детей выступают следующие: (1) опора на игру как дидактический метод; (2) наличие соответствующей предметно-развивающей среды, находящейся в свободном доступе для детей; (3) осторожность в использовании развивающих компьютерных и мобильных приложений; (4) разнообразие тактильных практик. Рассмотрим эти условия более подробно.

Дидактические игры как средство формирования психомоторных навыков у детей

Все чаще родители, воспитатели, педагоги, врачи замечают, что многие современные дети демонстрируют клинические проявления дефицита внимания и гиперактивности – особенно часто в детской популяции наблюдаются беспокойные движения в кистях и стопах, неусидчивость, отвлекаемость, нетерпеливость, спонтанность, суетливость [2, с. 98]. Можно также сказать, что все эти проявления характерны в той или иной степени для всех детей дошкольного и младшего школьного возраста. Стандартные занятия с воспитателем или педагогом являются достаточно трудным испытанием для ребенка, и каждый раз он выполняет предлагаемые задания с неохотой. Налицо недостаток внутренней мотивации – ребенок делает упражнения лишь из-за внешних стимулов – по приказу взрослых.

Внедрение элементов игры в упражнения является естественным способом вызвать интерес и повысить внутреннюю мотивацию детей. Игра, безусловно, должна стать ключевой организационной формой проведения занятий по формированию психомоторных навыков у детей. Игра широко используется в дидактике и выступает эффективным средством развития многих сфер психики, в том числе и психомоторной [6, с. 139].

На сегодняшний день разработано множество игр, направленных на развитие мелкой моторики. Широко используются игровые технологии, применяемые в рамках систем М. Монтессори, Ф. Фребеля; имеются, кроме того, и более экономичные аналоги знаменитых игр. В практике детских садов используются пальчиковые игры, игры, основанные на процессах разминания материала, на низывания, сортировки, шнуровки, пересыпания, разделения и соединения. В идеальной ситуации каждая из игр, находящихся в предметной среде детского сада или школьного класса, должна способствовать развитию того или иного психомоторного навыка. Данный тезис, в свою очередь, позволяет нам перейти к вопросу о предметно-развивающей среде.

Качество предметно-развивающей среды как фактор, повышающий мотивацию детей к развитию психомоторных навыков

По условиям федеральных стандартов, организации, занимающиеся воспитанием и обучением детей, должны обладать развивающей предметно-пространственной средой. При этом организациям предоставляется относительная свобода в выборе наполнения развивающих пространств. Конечно, содержание предметно-пространственной среды обусловлено возрастом, потребностями, интересами, возможностями субъектов воспитательно-образовательного процесса и др. Дети, в том числе дети с ограниченными возможностями здоровья, должны иметь свободный доступ к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности.

При оборудовании пространства для игр требуется учитывать задачи по развитию психомоторных навыков. Так, для развития мелкой моторики бывают полезными пазлы и конструкторы, наборы для творчества, лепки, рисования, игры с мелкими предметами. Организация безопасного, эргономичного и привлекательного пространства, насыщенного разнообразными материалами и оборудованием, способствует повышению интереса детей к активности и самостоятельной деятельности. Эффективная предметно-развивающая среда в сочетании с поддержкой воспитателей и педагогов создает благоприятные условия для всестороннего развития и обучения детей. Следует также отметить, что элементы предметно-развивающей среды должны присутствовать и в месте проживания ребенка.

По нашему мнению, внутреннюю мотивацию детей можно поддерживать лишь при условии сменяемости элементов и организации предметной среды. Ребенок достаточно быстро привыкает к игровым зонам, материалам, наборам, конструкторам – поэтому важно периодически реорганизовывать предметную среду и расширять ее за счет новых учебно-игровых зон и элементов.

Ограничения и риски применения цифровых инструментов в развитии мелкой моторики

В связи с вышеизложенным требуется обозначить: использование компьютерных программ и мобильных приложений как альтернативы «реальной» развивающей среде является ошибочной траекторией. Несмотря на то, что многие программные продукты для детей имеют пометки «развивающая игра», «для развития мелкой моторики» и проч., фактически они не способны обеспечить формирование требуемой взаимосвязи между сенсорными, двигательными каналами рецепции и мозгом. Следовательно, навык мелкой моторики не может быть развит исключительно посредством мобильных/компьютерных игр.

Конечно, игра на планшете или на смартфоне способна увлечь ребенка, вызвать его интерес и повысить мотивацию, но образовательный, развивающий потенциал такого времяпрепровождения сводится практически к нулю. Кроме того, приобщать детей к компьютеру и смартфону желательно исключительно посредством игровых интерактивных программ, не имеющих «затягивающего» эффекта [5, с. 650]. На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что цифровая среда не может стать полноценной альтернативой физическому предметно-развивающему пространству.

Творческие тактильные практики как средство повышения мотивации к развитию мелкой моторики у детей

Сенсорное развитие детей, осуществляемое посредством мануального (ручного) творчества, является весьма действенным способом развития мелкой моторики.

Многие специалисты обращаются к натуральным материалам. Так, к примеру, песок позволяет имитировать дождь, оставлять следы, рисовать, строить, моделировать; в мокром виде он позволяет формировать фигуры и формы. В данной связи предметно-развивающая среда может быть оборудована песочницами или иными емкостями с сыпучими материалами. Занятия в песочнице развивают тактильную чувствительность, познавательные функции, а работа в команде позволяет совершенствовать навыки вербальной и невербальной коммуникации [1, с. 50]. Более того, подобное творчество сопряжено с медитативными практиками и технологиями релаксации.

По мере взросления – по достижении 6–10 лет – дети могут выполнять усложненные задания – например, создавать тематические песочные картины, композиции, выполнять модели городов, зданий [7, с. 205].

В педагогической практике имеются примеры использования интерактивной песочницы – сочетания обычной песочницы с настоящим песком с оптическими, световыми и программными технологиями. Интерактивное песочное пространство расширяет границы классического метода песочной терапии: дети могут изменять рельеф, цветовые образы, фоновый рисунок на песке [8, с. 168].

Залогом сохранения высокой мотивации детей выступает разнообразие используемых методик и материалов. В данной связи все чаще практикующие воспитатели и педагоги обращаются к различным ремесленным, изобразительным и иным тактильным практикам при работе с детьми 4–10 лет. Так, к примеру, применяется войлоковаление – оно способствует развитию мелкой моторики и координации движений, концентрации внимания, развитию тактильной чувствительности и, что особенно важно, повышает мотивацию детей [4, с. 93]. Можно говорить о применении круп, макаронных изделий, а также кинетического песка, пластилина, пластика, полимерной глины, бусин, проволоки, теста.

Заключение

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к выводам о необходимости следования следующим принципами в процессе формирования мотивации к саморазвитию мелкой моторики у детей:

- (1) опора на игру как дидактический метод;
- (2) наличие соответствующей предметно-развивающей среды, находящейся в свободном доступе для детей;
- (3) осторожность в использовании развивающих компьютерных и мобильных приложений;
- (4) разнообразие тактильных практик.

Литература

1. АблISOва, Н.В. Песочная терапия для детей с расстройствами аутистического спектра / Н.В. АблISOва, Ю.Н. Михайличенко, Е.В. Майкова // Наука, образование и культура. – 2022. – № 3 (63). – С. 49–51.
2. Абшилова, Э.Ф. Комплексная многоуровневая коррекционная помощь детям младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности / Э.Ф. Абшилова // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 7. – С. 96–102.
3. Гашимова, Р.С. Особенности развития мелкой моторики в раннем дошкольном возрасте / Р.С. Гашимова // Вестник СПИ. – 2021. – № 3 (39). – С. 50–54.

4. Динмухамедова, А.С. Применение элементов кочевой культуры (войлоковаления) в сенсорном развитии детей с церебральным параличом / А.С. Динмухамедова, Б.Б. Габдулхаева, С.Ж. Кабиева, Л.В. Резник, Г.К. Даржуман // Вестник НГПУ. – 2013. – № 3 (13). – С. 92–99.
5. Каратаева, Н.А. Развивающая предметно-пространственная среда: мифы и реальность / Н.А. Каратаева, О.В. Крежевских // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – № 5. – С. 647–651.
6. Конева, И.А. Особенности психомоторного развития детей раннего возраста с расстройствами аутистического спектра / И.А. Конева, А.В. Полякова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79–3. – С. 137–139.
7. Морозова, Т.Н. Использование песочной терапии в работе с детьми дошкольного возраста / Т.Н. Морозова, Н.М. Толкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68–3. – С. 204–206.
8. Пичугина, И.И. Детский сад нового поколения: использование интерактивной песочницы в дошкольном образовании / И.И. Пичугина // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2018. – № 7. – С. 168–169.

METHODS OF INCREASING MOTIVATION FOR SELF-DEVELOPMENT OF PSYCHOMOTOR SKILLS

Kamyshnikov A.V., Mikhalev V.A.

Prince Alexander Nevsky Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation

The article describes the essence and genesis of psychomotor skills. The emphasis in the research is placed on the development of fine motor skills in children of preschool and primary school age. It is noted that in preschool and primary school age, skills associated with fine motor mechanisms are the key precondition for cognitive development and the achievement of educational tasks at subsequent stages. The conducted research allowed the author to come to conclusions about the need to follow the following principles in the process of forming motivation for self-development of fine motor skills in children: (1) relying on play as a didactic method; (2) the presence of an appropriate subject-development environment that is freely accessible to children; (3) caution in the use of educational computer and mobile applications; (4) variety of tactile activities.

Keywords: psychomotor skills, fine motor skills, sensory perception, motivation, self-development.

References

1. Ablisova, N.V. Sand therapy for children with autism spectrum disorders / N.V. Ablisova, Yu.N. Mikhailichenko, E.V. Maikova // Science, education and culture. – 2022. – No. 3 (63). – P. 49–51.
2. Abshilava, E.F. Comprehensive multi-level correctional assistance to children of primary school age with attention deficit hyperactivity disorder / E.F. Abshilava // Pedagogical education in Russia. – 2017. – No. 7. – P. 96–102.
3. Gashimova, R.S. Features of the development of fine motor skills in early preschool age / R.S. Gashimova // Bulletin of SPI. – 2021. – No. 3 (39). – P. 50–54.
4. Dinmukhamedova, A.S. Application of elements of nomadic culture (felt making) in sensory development of children with

- cerebral palsy / A.S. Dinmukhamedova, B.B. Gabdulkhayeva, S. Zh. Kabieva, L.V. Reznik, G.K. Darzhuman // Bulletin of NSPU. – 2013. – No. 3 (13). – P. 92–99.
5. Karataeva, N.A. Developing subject-spatial environment: myths and reality / N.A. Karataeva, O.V. Krezhevskikh // Collection of materials of the Annual international scientific and practical conference “Education and training of young children”. – 2016. – No. 5. – P. 647–651.
6. Koneva, I.A. Features of psychomotor development of young children with autism spectrum disorders / I.A. Koneva, A.V. Polyakova // Problems of modern pedagogical education. – 2023. – No. 79–3. – P. 137–139.
7. Morozova, T.N. Using sand therapy in working with preschool children / T.N. Morozova, N.M. Tolkova // Problems of modern pedagogical education. – 2020. – No. 68–3. – P. 204–206.
8. Pichugina, I.I. New generation kindergarten: using an interactive sandbox in preschool education / I.I. Pichugina // Collection of materials of the Annual international scientific and practical conference “Education and training of young children”. – 2018. – No. 7. – P. 168–169.

Методика применения образовательного квеста как способ формирования мотивации к изучению иностранного языка

Кузнецова Наталья Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент Высшей школы Лингводидактики, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: kunavla@mail.ru

Целью настоящей статьи является разработать комплекс упражнений по формированию мотивации к изучению иностранного языка младших школьников в общеобразовательной организации. Актуальность исследования определяется неослабевающим интересом учителей и ученых-методистов к проблеме мотивации в обучении иностранным языкам. Особую актуальность приобретает обращение к образовательному квесту как интересному способу формирования мотивации. Методика предлагается учителям, работающим в общеобразовательных школах, гимназиях и лицеях с углубленным изучением иностранного (английского) языка, предлагаемый уровень А1/А1+. На примере обучающего квеста по теме «Праздники (Celebrations)» показаны упражнения, способствующие вовлечению учащихся в мероприятия, позволяющие ознакомиться с необходимой лексикой и грамматикой в форме увлекательной игры.

Ключевые слова: образовательный квест, праздники, английский язык, алфавит, числительные, свеча, лексика, учитель, ученик.

Научная новизна исследования заключается в том, что за основу автором берется образовательный квест, способствующий повышению мотивации при изучении английского языка.

Целью данного исследования автор видит в разработке готового образовательного квеста, в рамках которого ученики младших классов смогут рассказать о теме «Праздники».

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: 1) определить понятие мотивации; 2) дать психолого-педагогическую характеристику детей младшего школьного возраста; 3) рассмотреть методы формирования мотивации к изучению иностранного языка у младших школьников в общеобразовательной организации; 4) сделать авторскую разработку образовательного квеста по английскому языку на примере темы «Праздники».

Теоретическая значимость работы состоит в том, что она вносит определенный вклад в исследование вопросов, связанных с проблемами мотивации у учеников младших классов и совершенствования лексической стороны иноязычной речи. Вклад исследования состоит также в разработке авторской методики работы с учащимися младших классов на базе образовательного квеста.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования полученных результатов в преподавании в школах и других учебных заведениях в работе с учащимися младших классов.

В широком смысле «мотивация» определяется как «побуждение к действию; динамический процесс физиологического и психологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности» [1, с. 216].

Советский психолог и педагог Даниил Борисович Эльконин определяет мотивацию как динамический процесс физиологического и психологического управления поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность, устойчивость [2, с. 114].

Начало младшего школьного возраста характеризуется кризисом семи лет, признаками которого выступают противоречивость поведения в школе и дома, агрессивность и манерность. Это связано, в первую очередь, с перестройкой личности ребенка и изменениями требований к нему. У ребенка появляется новый социальный статус, и в связи

с этим изменяется и социальная ситуация развития, иными словами, перестройка системы его социальных отношений [3, с. 164].

Преобладающим видом внимания младшего школьника в начале обучения является непроизвольное: наглядно-образный характер мыслительной деятельности приводит к тому, что учащиеся все свое внимание направляют на отдельные, бросающиеся в глаза предметы или их признаки. Именно поэтому образовательные квесты, которые предполагают наличие интересных материалов, атрибутов, разных вещей так интересны школьникам, поскольку привлекают внимание своей красочностью, необычным материалом, нередко звуковым сопровождением.

Внимание младшего школьника отличается большой неустойчивостью, лёгкой отвлекаемостью. Неустойчивость внимания объясняется тем, что у ребенка данного возраста преобладает возбуждение над торможением [4, с. 19]. Очень важно в этом возрасте уметь поддерживать познавательный интерес школьника, следя за тем, чтобы он не переутомился и в игровой форме запомнил новый материал.

Непременным условием глубокого интереса является стремление самостоятельно и творчески овладеть знаниями, выполнить задание, требующее проявления критичности, ума, воображения, фантазии. Нередко школьники младшего звена могут предложить неординарные выходы для того, чтобы получить заветную «свечку» или «ключ» для продвижения вперед по игре, в таких случаях важно поощрять разные предложения и направлять игру в дальнейшее русло.

Задача современного учителя – помочь учащимся, научить ученика учиться, развивать его способность к самосовершенствованию, приобрести навыки универсальных учебных действий, пошагово набирая социальный опыт [5, с. 318], что немаловажно, поскольку именно в рамках образовательного квеста ученики учатся слушать и слышать друг друга, приходить на помощь, выручать, подсказывать, соперничать отстающей команде.

Сегодня все большую популярность приобретают образовательные квесты. Собственно, понятие «квест» (транслит. англ. quest – поиски) и обозначает игру, в рамках которой учащиеся ищут предметы и подсказки, а для этого они должны учиться слышать мнения каждого члена команды и предлагать свои решения, от совместных усилий и действий зависит конечный успех всей команды [6].

Образовательные квесты способствуют развитию и укреплению духа команды, поскольку благодаря поставленным учителем задачам ученики младшей школы учатся понимать друг друга и на скорость предлагать разные решения для того, чтобы пройти дальше. Квесты способствуют формированию коммуникативного навыка, зрительного внимания, они повышают умственную деятельность, укрепляют дружбу внутри класса.

Тематический блок «Праздники (Celebrations)» входит в список часто рассматриваемых лексиче-

ских блоков при изучении английского языка, так как праздники – это неотъемлемая часть нашей жизни, а в детском возрасте они имеют особенное значение. Для наиболее эффективного ознакомления с новым лексическим материалом по данной теме, а также для закрепления фонетического материала, была разработана квест – игра «Happy birthday».

Проанализировав УМК Марии Валерьевны Вербицкой. Английский язык «Forward» (2–4 классы) по английскому языку, отвечающий требованиям ФГОС, в лексический минимум по тематическому блоку «Праздники (Celebrations)» на ступени начального общего образования на уровне А1/А1+ включены следующие слова на английском языке: present (подарок), happy (счастливый), pencil case (пинал), candle (свеча), cake (торт), New Year (Новый год), Father Frost (Дед Мороз), New Year tree (Новогодняя ель) [7].

Сюжет учебного квеста «Happy birthday» по теме «Праздники (Celebrations)».

В начале урока учитель заходит в класс в образе, соответствующем заданной теме квеста. Далее учитель задает наводящие вопросы детям, с целью того, чтобы учащиеся сами догадались, о какой теме пойдет речь в течение урока. Вопросы, такие как «Ребята, а какие праздники вы знаете?», «Какой праздник у вас самый любимый?», «А вы любите такой праздник, как день рождения?», учитель задает на русском языке.

Далее появляется первый слайд презентации, и учитель вводит детей в сюжет квеста. У персонажа Карла, с которым дети уже знакомы, сегодня День Рождения, но он выглядит очень грустным. Все 5 свечей с его торта украли и спрятали в нашем учебном классе (учитель заранее распечатал и спрятал каждую свечу в определенном месте класса).

Чтобы получить подсказки, где находится каждая свеча, нужно выполнить определенное задание. Количество заданий соответствует количеству спрятанных свечей. Все, что изображено на слайдах, читает сначала учитель, далее переводит вместе с учащимися.

Учебные цели: закрепить фонетические знания, знания алфавита, познакомиться с новой лексикой.

Условия успешного прохождения квеста: выполнять все задания в команде, а также соблюдать дисциплину.

Задание № 1.

Цель задания: закрепить лексику по теме «Числительные», а также по теме «Алфавит».

Ход выполнения задания: детям нужно разгадать загаданное слово. Перед детьми таблица алфавита, а рядом подсказки на английском языке, какая по счету в алфавите каждая буква загаданного слова. Каждое предложение читает учитель, дети его переводят и самостоятельно считают буквы в алфавите. Как только дети называют правильную букву, она появляется на слайде. В конце они разгадывают слово «Happy birthday».

Время выполнения задания: 5–7 минут.

После успешного выполнения задания перед детьми появляется подсказка на английском языке. Учитель читает предложение и просит детей перевести. После разрешения учителя дети идут в то место, о котором говорится в подсказке и находят первую свечу.

Задание № 2.

Цель задания: познакомиться с новой лексикой и записать ее в словарь.

Ход выполнения задания: учитель читает каждое слово, дети повторяют за ним, затем учитель озвучивает перевод слова, и дети записывают его в свой словарь/тетрадь.

Время выполнения задания: 5–7 минут.

После успешного выполнения задания перед детьми появляется подсказка на английском языке. Учитель читает предложение и просит детей перевести. После разрешения учителя дети идут в то место, о котором говорится в подсказке и находят вторую свечу.

Задание № 3.

Цель задания: закрепить знания по теме «Алфавит».

Ход выполнения задания: детям необходимо отвести фермера в его амбар по пути алфавита. По очереди выходят 3 ученика и маркером прочерчивают путь, тем самым повторяя алфавит.

Время выполнения задания: 5–7 минут.

После успешного выполнения задания перед детьми появляется подсказка на английском языке. Учитель читает предложение и просит детей перевести. После разрешения учителя дети идут в то место, о котором говорится в подсказке и находят третью свечу.

Задание № 4.

Цель задания: закрепить фонетический материал.

Ход выполнения задания: детям необходимо соединить слово и подходящий звук буквы U в этом слове. Каждый ребенок выходит и соединяет слово и звук. В конце появляется правильный ответ.

Время выполнения задания: 5–7 минут.

После успешного выполнения задания перед детьми появляется подсказка на английском языке. Учитель читает предложение и просит детей перевести. После разрешения учителя дети идут в то место, о котором говорится в подсказке и находят предпоследнюю свечу.

Задание № 5.

Цель задания: познакомиться с новым лексическим материалом.

Ход выполнения задания: детям необходимо соединить слова и картинки, затем записать эти слова в словарь/тетради с переводом. Учитель читает слово, дети за ним повторяют, далее учитель озвучивает перевод, и школьники подбирают подходящую картинку.

Время выполнения задания: 5–7 минут.

После успешного выполнения задания перед детьми появляется подсказка на английском языке. Учитель читает предложение и просит детей

перевести. После разрешения учителя дети идут в то место, о котором говорится в подсказке и находят последнюю свечу.

Далее учитель собирает вместе все 5 свечей, благодарит учащихся за их работу и помощь. Персонаж также благодарит детей и говорит о том, что именно они спаси его День рождения знанием английского языка. Всем детям, которые активно участвовали, выставляются оценки «5».

В процессе проведения данного квеста были использованы такие методы формирования мотивации, как использование игрового формата предоставления учебного материала, создание ситуации успеха, нестандартное проведение урока, использование компьютерных технологий, использование коллективных форм учебной работы, создание проблемных ситуаций и тд. Также смена умственной активности учащихся на уроке на двигательную, способствует лучшему овладению языковым материалом, снятию усталости и повышению мотивации к обучению.

В дальнейшем представляется интересным разработать обучающие квесты по темам «Космос (Space)», «Спорт (Sport)», «Животные (Animals)», «Страны (Countries) с тем, чтобы у школьников постоянно поддерживать интерес к процессу обучения.

Литература

1. Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. с англ. СПб.: Питер, 2006. – 352с.
2. Эльконин Б.Д. Психология развития: учебное пособие для ВУЗов. М.:2007. 114–116 с.
3. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / – Москва: Издательство Московского университета, 1990. – 268 с.
4. Давыдов В. В., Слободчиков В.И., Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 2002. No 3–4.19 с.
5. Выготский Л.С. Педагогика. Собрание сочинений. М.: Педагогика, 2002. – 504с.
6. Жебровская О.О. Международный вебинар «Живые квесты в образовании (современные образовательные технологии)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ext.spb.ru/index.php/webinars/2209–22012013-qq-q-q.html> (дата обращения: 14.06.2024).
7. Вербицкая М.В. Методические рекомендации по некоторым аспектам совершенствования преподавания английского языка /М.В.Вербицкая, К.С. Махмурян, В.Н. Симкин. – М.: ФИПИ, 2014. –143с.

METHODOLOGY OF EDUCATIONAL QUEST APPLICATION AS A WAY TO FORM MOTIVATION FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Kuznetsova N.V.
Pacific State University

The purpose of this article is to develop a set of exercises for the formation of motivation to learn a foreign language of junior school-children in a general educational organisation. The relevance of the research is determined by the unflagging interest of teachers

and methodologists to the problem of motivation in teaching foreign languages. Of particular relevance is the appeal to the educational quest as an interesting way of forming motivation. The methodology is offered to teachers working in comprehensive schools, gymnasiums and lyceums with advanced study of a foreign (English) language, proposed level A1/A1+. On the example of the educational quest on the topic "Celebrations" the exercises are shown, which contribute to the involvement of students in activities, allowing them to familiarise themselves with the necessary vocabulary and grammar in the form of an exciting game.

Keywords: educational quest, celebrations, English, alphabets, numerals, candle, vocabulary, teacher, student.

References

1. Maslow A. Motivation and personality / Transl. from English St. Petersburg: Peter, 2006. – 352 p.
2. Elkonin B.D. Developmental psychology: textbook for universities. M.: 2007. 114–116 p.
3. Vilyunas V.K. Psychological mechanisms of human motivation / – Moscow: Moscow University Publishing House, 1990. – 268 p.
4. Davydov V.V., Slobodchikov V.I., Junior schoolchild as a subject of educational activity // Questions of psychology. 2002. No. 3–4. 19 p.
5. Vygotsky L.S. Pedagogy. Collected works. M.: Pedagogy, 2002. – 504 p.
6. Zhebrovskaya O.O. International webinar "Live quests in education (modern educational technologies)" [Electronic resource]. – Access mode: <http://ext.spb.ru/index.php/webinars/2209–22012013-q-q-q-q.html> (access date: 06/14/2024).
7. Verbitskaya M.V. Methodological recommendations on some aspects of improving the teaching of English / M.V. Verbitskaya, K.S. Makhmuryan, V.N. Simkin. – M.: FIPI, 2014. –143c.

Освоение песенного фольклора провинции Шанси обучающимися образовательных школ КНР

Ли Цзинь,

аспирант, Московский педагогический государственный университет
E-mail: 375945595@qq.com

В статье проведено исследование особенностей песенного фольклора провинции Шанси обучающимися образовательных школ КНР. Изучены характеристики культуры данного региона, его специфические особенности. В статье приведены различные виды песенного фольклора КНР в целом и провинции Шанси в частности с указанием на особенности данного региона и те основные идеи, которые легли в основу развития культуры. Помимо этого, уделено внимание объяснению необходимости изучения песенного фольклора в образовательных учреждениях КНР, определены способы и задачи его изучения. Также проведен анализ основных методов освоения песенного фольклора, выделены ключевые существующие проблемы в данной сфере и предложены пути их решения.

Ключевые слова: музыкальное образование, Китай, занятия музыкой, провинция Шанси, песенный фольклор.

В современном Китае за долгие годы выработались ключевые подходы к поддержанию и продвижению традиционных народных песен. Эта деятельность нацелена на укрепление положительного образа страны как внутри, так и за ее пределами. В период ослабления межкультурных связей активизировалось изучение музыки, а молодое поколение КНР стало больше интересоваться национальными традициями. Увеличилось число научных работ, авторы которых выступают за сохранение культурного наследия Китая. Песенное народное творчество, развиваясь веками, стало фундаментом для художественной культуры современного Китая. Оно играет важную роль в формировании культурной идентичности нации и ее представлении на мировой арене [2].

Песенное наследие Китая служит уникальным отражением мировосприятия и эстетических идеалов нации. Эти культурные коды глубоко укоренены в коллективном сознании, формируя особое отношение к традициям на подсознательном уровне. В системе начального образования КНР особое внимание уделяется сохранению и популяризации народного творчества. Школьники не просто изучают фольклор, но и становятся хранителями культурного наследия, передавая его следующим поколениям. Этот подход рассматривается как краеугольный камень образовательной системы.

Включение традиционных песен и обычаев в учебную программу служит эффективным инструментом для воспитания у молодежи чувства национальной гордости и преданности своей стране. Таким образом, фольклор становится не только частью культурного багажа, но и важным элементом в формировании гражданской идентичности юных китайцев [3].

Для эффективного освоения традиционных народных песен Китая требуется создание комплексной педагогической основы. Современное китайское образование формировалось под влиянием как национальных, так и зарубежных педагогических школ, в частности российской.

В связи с этим, особую ценность представляет синтез методологических подходов, разработанных специалистами обеих стран в области музыкального образования. Этот симбиоз может послужить фундаментом для создания инновационных учебных программ и методик, адаптированных под специфику преподавания народного песенного творчества в начальных классах КНР.

Такой подход позволит сохранить уникальность китайской культурной традиции, обогатив ее со-

временными педагогическими технологиями. Это обеспечит более глубокое и всестороннее изучение фольклорного наследия юными гражданами Китая, способствуя его сохранению и развитию в будущем [5].

Преподавание фольклора в начальных школах Китайской Народной Республики отражает уникальные географические и исторические особенности страны. Каждая этническая группа обладает собственными традиционными песнями, которые сформировались под влиянием различных социальных, религиозных и культурных факторов. Несмотря на разнообразие, большинство песен объединяет использование пентатонической шкалы. Кроме того, у каждого народа есть свои ритуальные, трудовые и свадебные песни, тесно связанные с их образом жизни и мировоззрением. Таким образом, преподавание фольклора в Китае является отражением богатого культурного наследия страны.

Образовательное законодательство Китайской Народной Республики определяет важность изучения традиционного народного песенного фольклора в начальной школе, в то время как вопросы преподавания традиционной музыки в целом получают недостаточное внимание.

Вопросы совершенствования музыкального образования по-прежнему актуальны, несмотря на усилия по улучшению системы общего обучения. Это может быть обусловлено диспропорциями в распределении финансовых средств и кадрового потенциала. В экономически депрессивных регионах страны особую важность приобретает обучение народным песенным традициям, а также разработка и внедрение соответствующих педагогических подходов и образовательных программ. Эти аспекты требуют повышенного внимания для обеспечения полноценного музыкального развития учащихся во всех уголках страны, независимо от уровня экономического благосостояния конкретной территории [4].

Народная песня является неотъемлемой частью богатого культурного наследия Китая. Многообразие ландшафтов, политико-экономических условий и культурных влияний породило уникальные локальные вариации народного искусства в различных частях страны. Ярким образцом такого самобытного творчества выступает провинция Шаньси.

Этот регион известен своим богатейшим музыкальным наследием, охватывающим свыше двух десятков сценических форм, традиционные оркестровые композиции и хореографические постановки. Особого упоминания заслуживает местное песенное творчество, поражающее своей эмоциональной насыщенностью и образностью. Будучи чутким барометром общественных настроений, народные песни отражают все грани бытия простых людей – их эмоции, раздумья, недовольство существующим укладом и мечты о лучшем завтра. Эти произведения служат своеобразной лето-

писью народной жизни, запечатлевая в музыкальной форме чаяния и устремления поколений [6].

Народные песни провинции Шаньси, будь то революционные, трудовые или любовные, представляют собой бесценную часть музыкальной культуры Китая. Ввиду географических, языковых, традиционных и бытовых различий между различными районами провинции, местные песни имеют свою уникальную специфику. Территориально Шаньси принято разделять на четыре региона: Юго-восточный, Южный, Средний и Северный. Хотя каждый из них обладает отличительными чертами в народно-песенном творчестве, между ними также наблюдается взаимопроникновение традиций, что служит основой и движущей силой для их дальнейшего развития.

В контексте современного обучения, уроки, посвященные песенным традициям народа, преследуют многоплановые задачи. Они не ограничиваются лишь знакомством учеников с особенностями родной речи, но также стремятся к органичному слиянию вокального искусства с исконными формами телесной активности. Такой комплексный подход позволяет погрузить учащихся в целостную культурную среду, где музыкальное наследие тесно переплетается с традиционными практиками физического развития. Это способствует формированию у детей более глубокого понимания национальной идентичности, объединяющей различные аспекты народной культуры в единое целое.

На любом этапе начального образования в средней школе преподавание народного песенного творчества включает в себя методы вокального исполнения и игры на традиционных музыкальных инструментах.

В образовательной системе КНР на уровне средних школ ведется активная работа по созданию благоприятной среды для изучения национального песенного наследия. Педагоги и методисты разрабатывают инновационные подходы к преподаванию этого важного культурного пласта. Усилия направлены на формирование эффективных образовательных стратегий, которые позволят ученикам глубже погрузиться в мир народной музыки. Особое внимание уделяется адаптации учебных материалов и практик к современным реалиям, чтобы сделать процесс освоения фольклорных песенных традиций более увлекательным и результативным для нового поколения школьников [7].

В начальных учебных заведениях Циндао педагоги уделяют пристальное внимание подготовке к урокам, посвященным песенным традициям народа. Они тщательно продумывают организационные аспекты, ставят конкретные образовательные задачи и внедряют передовые обучающие методики в структуру занятий.

Знакомство с народным музыкальным наследием прочно закреплено в китайских учебных планах. Преподаватели ориентируются на общегосударственные образовательные нормативы при

построении своих курсов. Развитие у школьников компетенций в сфере традиционного песенного искусства рассматривается как ключевой элемент воспитания любви к родине и обогащения их культурного багажа. Этот подход отражает важность сохранения национальных традиций в современной системе образования Китая.

В процессе обучения учеников средней школы песенным традициям народа применяются комплексные педагогические стратегии. Одним из ключевых элементов является создание аутентичной атмосферы с использованием предметов народных промыслов, что способствует более глубокому погружению школьников в культурный контекст. Не менее значимым аспектом выступает развитие навыков слухового восприятия, критически важных для освоения музыкального наследия страны. Этот подход включает в себя практику имитации характерных движений, звуков, напевов и ритмических рисунков. Такая многогранная методика позволяет ученикам не только познакомиться с фольклорными произведениями, но и прочувствовать их суть, став активными участниками творческого процесса воссоздания народных музыкальных традиций.

В образовательном процессе активно применяется подход, основанный на подражании, который нацелен на развитие творческого потенциала учеников. Этот метод помогает сформировать навыки вокального исполнения и игры на традиционных инструментах, а также способствует освоению искусства импровизации в народных песнях, танцевальных элементах и сценических образах.

Дополнительно используется игровой подход, который особенно эффективен при работе с устным народным творчеством и при создании традиционных художественных образов. Он позволяет ученикам в непринужденной форме погрузиться в мир фольклора и лучше усвоить его особенности.

Сочетание этих педагогических стратегий создает комплексную систему, обеспечивающую глубокое и всестороннее изучение народного песенного наследия в рамках школьной программы. Такой многогранный подход способствует не только усвоению знаний, но и развитию практических навыков, что делает процесс обучения более эффективным и увлекательным для учащихся [7].

В рамках обучения подростков традиционному песенному искусству предлагается использовать всеобъемлющий метод, базирующийся на скрупулезном отборе и применении широкого спектра элементов народного творчества. Этот подход предполагает не только сбор и адаптацию музыкальных композиций, но и привлечение других форм устного народного творчества, поэзии, а также образцов народных ремесел. Все эти компоненты интегрируются в образовательный процесс с помощью специально разработанных педагогических техник, нацеленных на эффективную передачу культурного достояния новому поколению. Такая многогранная стратегия позволя-

ет создать насыщенную образовательную среду, способствующую глубокому погружению учащихся в мир национальных традиций и более полному усвоению богатства народной культуры.

Комплексное применение этих методических подходов позволит эффективно организовать обучение учащихся средних школ народному песенному фольклору.

Обучение детей народному песенному фольклору предполагает создание особых условий, оказывающих существенное влияние на формирование соответствующих знаний, умений и навыков.

В процессе усвоения и закрепления материала активно используются элементы народной культуры и фольклора. Это включает в себя вокальные практики, такие как пение народных песен и воспроизведение характерных голосовых интонаций. Кроме того, применяются движения и элементы народных танцев, а также игровые приемы на традиционных музыкальных инструментах, распространенных в китайской культуре. Учебная программа также богата устными формами народного творчества, такими как сказки с мелодическим сопровождением, импровизированные песни, пословицы, загадки, детские игры, считалки и многое другое. Таким образом, обучение неразрывно связано с погружением в аутентичную культурную среду и народные традиции. Использование этих фольклорных элементов способствует комплексному и эффективному освоению учащимися традиционной песенной культуры.

Таким образом, создание специальных условий обучения, сочетание различных народных жанров и практических навыков позволяет сформировать у детей глубокое понимание и бережное отношение к национальному песенному наследию.

При составлении музыкальной программы для учеников младших классов педагогам необходимо принимать во внимание целый комплекс факторов. Среди них – не только психологические аспекты, свойственные данной возрастной группе, но и индивидуальные особенности восприятия музыки каждым ребенком. Кроме того, важно учитывать тесную связь музыкальных произведений с культурным наследием, обрядами и устоями народа. Особого внимания заслуживает подбор народных песен, чья тематика перекликается с традиционным календарем и семейными ценностями, сформировавшимися на протяжении веков.

Изучение учебных материалов для начальной ступени образования выявляет недостаточное присутствие в них китайского песенного фольклора. Это обстоятельство может затруднить достижение образовательных целей, направленных на усиление роли народного песенного творчества в музыкальном воспитании подрастающего поколения. Это требует более пристального внимания к данному аспекту учебных программ и методических материалов.

Итак, комплексный подход к отбору и использованию народного песенного репертуара, с учетом

психологических, культурных и образовательных факторов, является важным условием для успешного освоения учащимися начальных школ традиционной музыкальной культуры Китая.

Распространение и популяризация национального фольклора в начальных школах Китая требует особого внимания к разработке надежных методических основ учебного процесса. Данный подход предполагает формирование современной системы образования, опирающейся на передовой педагогический опыт, заимствованный как из различных китайских, так и российских образовательных практик.

Создание прочной методической базы для преподавания народного песенного творчества должно осуществляться путем тщательного отбора и адаптации наиболее эффективных методик, успешно апробированных в рамках национальной и зарубежной образовательных систем. Это позволит сформировать надежную основу для популяризации фольклорного наследия среди учащихся начальных школ Китая.

Таким образом, сочетание традиционных и инновационных педагогических подходов, заимствованных из различных образовательных контекстов, является ключевым условием для успешного внедрения и распространения национального фольклора в начальном школьном образовании Китайской Народной Республики.

Комплексный подход к методическому обеспечению преподавания народного песенного творчества должен включать тщательный отбор и адаптацию наиболее эффективных методик, апробированных как в рамках национальной, так и зарубежной системы образования. Это позволит создать прочную базу для популяризации фольклорного наследия среди учащихся начальных школ Китая.

Итак, сочетание традиционных и инновационных педагогических методов, заимствованных из различных образовательных систем, является ключевым условием для успешного внедрения и распространения национального фольклора в начальном школьном образовании.

Таким образом, песенный фольклор провинции Шаньси представляет собой уникальное явление китайской традиционной культуры, имеющее многовековую историю. Народные песни этого региона отличаются своеобразием мелодики, ритмики, поэтического языка, отражают особенности мировосприятия, быта, исторической памяти местных жителей. В связи с этим включение данного пласта нематериального культурного наследия в образовательные программы школ КНР видится чрезвычайно важной и актуальной задачей.

Освоение обучающимися песенных традиций Шаньси несёт в себе значительный педагогический потенциал. Прежде всего, это способствует формированию у подрастающего поколения чувства патриотизма, национальной идентичности, сопричастности богатейшему духовному наследию предков. Разучивая старинные напевы, школьники приобщаются к ценностям и идеалам

своего народа, учатся бережному отношению к его истории и культуре.

Немаловажным представляется и собственно музыкально-эстетический аспект обучения фольклору. В процессе постижения песенного материала у детей развиваются вокально-хоровые навыки, музыкальный слух, чувство ритма, артистизм, творческие способности. Коллективное исполнение народных произведений прививает навыки ансамблевого музицирования, гармонического и полифонического слуха, учит взаимодействию и сотрудничеству.

Помимо этого, фольклорные песни провинции Шаньси нередко обладают значительной познавательной ценностью. Они повествуют о знаковых событиях прошлого, выдающихся личностях, легендах и преданиях, бытовом укладе и традициях местного населения. Тем самым, разучивание народно-песенного репертуара расширяет кругозор обучающихся, даёт им ценные сведения по истории, литературе, этнографии родного края.

Наконец, живая песенная традиция Шаньси, передающаяся из уст в уста, от поколения к поколению, в современных условиях нуждается в поддержке и защите. Угроза её исчезновения под напором глобализационных процессов, нивелирующих локальную специфику, весьма велика. В этом смысле приобщение школьников к данному культурному пласту способствует жизнеспособности и переосмыслению фольклорного наследия в новых исторических реалиях.

Подытоживая сказанное, следует подчеркнуть, что освоение песенного фольклора провинции Шаньси в образовательных учреждениях Китайской Народной Республики является насущной и многоаспектной задачей, нацеленной на воспитание подлинных патриотов и носителей национальной культуры, обладающих развитым эстетическим вкусом, творческой активностью и широтой кругозора. Это важное начинание, от успеха которого во многом зависит будущее великого культурного наследия Китая.

Литература

1. Бакланова Т.И. Педагогика народного художественного творчества: учебник для студентов вузов. СПб. [и др.]: Лань: Планета музыки, 2016. 156 с.
2. Гао Бинчжун. Знакомство с китайским фольклором. Пекин: Изд-во Пекинского ун-та. 2009. 357 с.
3. Кан Линь. Народные песни в содержании общего музыкального образования в Китае // Наука и школа. – 2023. – № 5. – С. 203–210. DOI: 10.31862/1819-463X-2023-5-203-210.
4. Стандарт учебной программы обязательного образования по искусству. Пекин: Министерство образования Китайской Народной Республики, 2011. 36 с.
5. Цзян Миндунь. Знакомство с народными песнями хань. Шанхай: Шанхайское муз. изд-во, 2004. 438 с.

6. Чан Лиин. Проблемы классификации китайских народных песен // Контакты музыкальных культур: Сб. статей аспирантов и магистров КНР. СПб., 2006. С. 16.
7. Ян Инъю. Рукопись по истории древнекитайской музыки. Пекин: Народное муз. изд-во, 2004. 1070 с.

MASTERING THE SONG FOLKLORE OF SHANXI PROVINCE BY STUDENTS OF EDUCATIONAL SCHOOLS OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

LI Jin

Moscow State Pedagogical University

This article conducts a study of the characteristics of the song folklore of the Shanxi province by students of educational schools in the People's Republic of China. The characteristics of the culture of this region and its specific features have been studied. The article presents various types of song folklore of the PRC in general and the Shanxi province in particular, indicating the characteristics of this region and the basic ideas that formed the basis for the development of culture. In addition, attention is paid to explaining the need to study folklore songs in educational institutions of the PRC, and the methods and tasks of its study are determined. An analysis of the main methods of mastering song folklore was also carried out, key

existing problems in this area were highlighted and ways to solve them were proposed.

Keywords: Music education, China, music lessons, Shanxi province, folklore songs.

References

1. Baklanova T.I. Pedagogy of folk art: a textbook for university students. St. Petersburg [and others]: Lan: Planet of Music, 2016. 156 p.
2. Gao Bingzhong. Introduction to Chinese folklore. Beijing: Peking University Publishing House. 2009. 357 p.
3. Kan Lin. Folk songs in the content of general music education in China // Science and school. – 2023. – No. 5. – P. 203–210. DOI: 10.31862/1819-463X-2023-5-203-210.
4. Curriculum standard for compulsory arts education. Beijing: Ministry of Education of the People's Republic of China, 2011. 36 p.
5. Jiang Mingdun. Introduction to Han folk songs. Shanghai: Shanghai Music. publishing house, 2004. 438 p.
6. Chan Liying. Problems of classification of Chinese folk songs // Contacts of musical cultures: Sat. articles by graduate students and masters of the People's Republic of China. St. Petersburg, 2006. P. 16.
7. Yang Yinliu. Manuscript on the history of ancient Chinese music. Beijing: Folk Music. publishing house, 2004. 1070 p.

Использование смешанных опор (графических и вербальных) при обучении монологической речи студентов вузов

Лузина Елена Викторовна,

аспирант ОЧУ ВО «Московская международная академия»

В современном обществе от лингвистических факультетов требуется создание благоприятных условий для обучения студентов иностранному языку, в частности, обучению устной коммуникации. Проблема данного исследования связана с решением вопроса организации речевого материала, для решения задач обучения говорению студентов языкового факультета. Данная статья посвящена проблеме обучения монологической речи, а именно, созданию реферированного текста, студентов ВУЗа с использованием графических и вербальных опор. Различные виды опор должны подбираться в зависимости от: возраста учащихся, уровня владения иностранным языком, речевой ситуации, главной цели коммуникации. Перечисляются основные фазы процесса говорения: мотивационно-побудительная, ориентировочно-исследовательская (аналитико-синтетическая); исполнительная (реализующая). Акцентируется внимание на применении схемы-плана, являющейся графической опорой, в процессе обучения монологической речи: введение, основная часть, заключение. Введение включает в себя определённые фразы, необходимые для того, чтобы дать общую информацию о статье, основная часть состоит из фраз-клише для пояснения деталей сообщения, в заключении имеется набор лексических единиц, направленных на подведение итогов. Выделенные и рассмотренные клише являются вербальными опорами, направленными на создание реферированного текста. Приведён пример использования данных опорных фраз. Оценивается важность использования дедуктивного метода в обучении говорению на иностранном языке.

Ключевые слова: процесс говорения, монологическая речь, графические опоры, вербальные опоры, студенты языкового факультета, дедуктивный и индуктивный способ обучения, иностранный язык, реферированный текст.

Большинство лингвистических и педагогических вузов в Российской Федерации готовят выпускников, которые должны владеть иностранным языком на высоком уровне. Целью обучения иностранным языкам является формирование у студентов способности участвовать в диалоге культур, а также способности использовать изучаемый иностранный язык для углубления своих знаний в науке, технике [8]. В связи с этим, «способность и готовность понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией, конкретной целевой установкой и коммуникативным намерением называется коммуникативная компетентность» [8, с. 112].

Иноязычная коммуникативная компетентность включает в себя речевую компетенцию, предполагающая развитие коммуникативных умений во всех видах речевой деятельности: в чтении, аудировании, говорении и письме. По мнению ученого Зимней И.А., можно выделить следующие фазы, или уровни, речевой деятельности:

- мотивационно-побудительную;
- ориентировочно-исследовательскую (аналитико-синтетическую);
- исполнительную (реализующую) [6, с. 47].

Первый уровень подразумевает создание ситуаций, при которых студентов побуждают к общению. На втором уровне необходимо произвести отбор подходящих лексических единиц и грамматических конструкций иностранного языка. Третий уровень представляет собой само говорение.

Проблема обучения иноязычному говорению является актуальной и обсуждаемой, так как существует множество публикаций, относящихся к данной теме.

Говорение является одним из продуктивных видов речевой деятельности. Цель обучения иноязычному говорению – формирование языковой личности, способной осуществлять успешную коммуникацию с представителями страны изучаемого языка.

На каждом этапе изучения иностранного языка существует проблема повышения эффективности обучения говорению студентов ВУЗа. Преподаватели иностранных языков постоянно находятся в поиске средств обучения, способных мотивировать студентов к речевой активности на занятиях. Одним из таких средств является опора – «информационная поддержка речевого и неречевого характера, стимулирующая коммуникативную деятельность и направляющая ее формирование на всем протяжении путем указания на способы ее реализации» [8, с. 226].

Опоры могут использоваться на любом этапе обучения говорению на иностранном языке, в том числе при подготовке учащихся к промежуточному контролю.

В ходе реализации дисциплины «Иностранный язык» используются следующие формы текущего контроля успеваемости обучающихся:

- опрос;
- перевод текстов;
- написание реферата;
- контрольная работа;
- аннотирование текста;
- реферирование текста.

Данная статья рассматривает задание, а именно, создание реферированного текста, предполагающее использование разнообразных опор на занятиях английского языка в ВУЗе. Представлен план по созданию монологического высказывания, который прошёл апробацию на занятиях по английскому языку со студентами Московской Международной Академии (ММА, г. Москва).

В статье рассматриваются вербальные и графические опоры как средство обучения иноязычному говорению. К вербальным опорам принято относить текст, ключевые слова, фразы, устойчивые выражения. В свою очередь, к графическим опорам относятся схемы, таблицы, диаграммы, графики. При выборе тех или иных опор, необходимо следовать определённым критериям. Прежде всего, используемые на занятиях по иностранному языку опоры должны:

- соответствовать возрастным особенностям обучающихся;
- соответствовать уровню развития их речевого опыта в изучаемом языке;
- являться эффективным средством обучения устному иноязычному речевому общению;
- содержать речевую задачу, которая вызывает у студентов определённые ассоциации;
- создавать необходимые условия для успешной коммуникативной деятельности.

В рамках данной статьи мы рассмотрим план создания реферированного текста, опишем каждый этап работы, приведём примеры фраз, которые студенты могут использовать при составлении реферированного текста.

В процессе подготовки и выполнения задания учащимся предлагается использовать определённые клише для реферирования текстов. Для того, чтобы структурировать высказывания, мы используем в своей практике схему-план, помогающую студентам выстроить монологическое высказывание в нужном порядке (рис. 1).

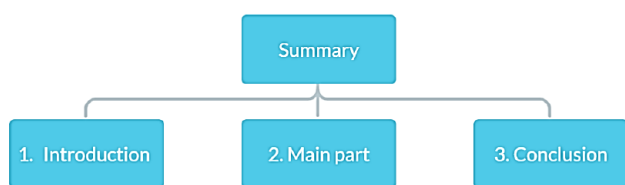


Рис. 1. Схема-план создания реферированного текста на английском языке

Далее рассмотрим подробнее каждый пункт плана и приведём примеры фраз, которые студенты могут использовать на каждом этапе.

1. Introduction.

Данный этап включает в себя следующие фразы/предложения, необходимые для того, чтобы дать общую информацию о тексте/статье:

- I'll give a review of the text;
- The title of the text is...;
- The headline of the article I have read is...;
- The text I've read is published in...;
- The article is written by...;
- It consists of 3/4/5 parts;
- This article can be divided into 3/4/5 logically connected parts.

Когда имеется общая информация о предложенной статье, переходим к внесению важных деталей, которые автор указывает в ней.

2. Main part.

На данном этапе необходимо сфокусироваться на основной идее текста и отдельных его частей:

- The author starts by telling the reader that...;
- At the beginning of the text...;
- The author touches on the problem...;
- The text is about...;
- The text is devoted to...;
- The text deals with the problem...;
- The main idea of the text is...;
- The key-note of the text is...;
- The main idea of this article is to show...;
- The author writes describes / underlines / stresses / mentions / believes / thinks / considers / outlines / highlights / reveals...;
- The text embraces a wide range of topical problems;
- There are some interesting details of...;
- It is interesting to note...;
- Then the article goes on to say that...;
- The matter is that...;
- The fact is that...;
- It discusses / deals with / brings up / raises / touches upon / the question of...;
- Then the author criticizes / speaks critically of / disapproves of...;
- The author supports / backs / speaks in favour of / approves / the idea...;
- ...reproaches... for...;
- ...condemns / denounces;
- ...exposes / unmasks...;
- ...accuses ...of...;
- ...blames...for...;
- ...draws a parallel between...;
- ...draws a comparison between...;
- ...draws an analogy between...;
- ...draws a distinction between...;
- ...passes over in silence...;
- ...makes no mention of...;
- ...points out...;
- ...dwells on...;
- ...draws the readers' attention to the fact that...;
- ... suggests that...;
- ... demands that...;

- ... insists on...;
 - ... calls upon... to...;
 - From what the author says it becomes clear that...;
- На последнем этапе необходимо отметить, что автор сообщает в конце своей статьи, к каким выводам приходит, чем завершает написанное.

3. Conclusion.

Завершающий этап включает в себя следующие фразы:

- At the end of the text...;
- In conclusion, the author writes...;
- In conclusion the author points out that...;
- In my opinion...;
- Fortunately...;
- Unfortunately...;
- To my regret...;
- On the one hand.../ on the other hand ...;
- I support...;
- I object to...;
- No wonder...;
- As far as I know...;
- In my opinion the article is rather useful because...

В конце своего монологического высказывания студент акцентирует наше внимание на выражении собственного мнения о содержании статьи, основных идеях, которые затрагивает автор.

Оценивание ответов студентов происходит в соответствии с определёнными критериями (табл. 1).

Таблица 1. Критерии оценки реферирования текста

Критерий	Максимум баллов
Правильный вводный абзац	1
Точная передача фактов	2
Нейтральность изложения	1
Связность и логичность построения текста	2
Адекватная степень сжатия информации	2
Языковое оформление (лексика, грамматика, орфография, пунктуация, идиоматичность, стиль)	2

За ответ выставляется оценка до 10 баллов. Набранные баллы являются рейтинг-баллами (табл. 2).

Таблица 2. Обозначение рейтинг-баллов

Рейтинг-баллы	Оценка обучающегося по дисциплине учебного плана
8–10	отлично
6–7	хорошо
4–5	удовлетворительно
0–3	неудовлетворительно

Конечный результат представления монолога может выглядеть следующим образом:

The headline of the article I have read is “How ‘Demographic Fatigue’ Will Defuse the Population Bomb”.

The article is written by Mary Hager, Newsweek.

The main idea of this article is to show the main problems of slow and rapid population growth of the world.

The author starts by telling the reader that unchecked population growth could lead to famine, disease and conflict. Then the article goes on to say that Populations in 32 countries have stabilized because of declining birthrates. Some, including Russia, Italy and Germany, are even losing populations. Then the author reveals that the population is growing more slowly now because more people are dying. The trend is called “demographic fatigue”. It’s beginning in many of the developing countries that have experienced soaring birthrates and sharp population growth for several decades: India, Ethiopia, Pakistan and Nigeria. Further the author draws readers attention to the fact that these conditions, any new threat – infectious disease, drought or famine – can become a full-blown crisis.

From what the author says it becomes clear that human population growth is destined to slow, one way or the other.

In conclusion the author points out that developing societies will recognize problems on the horizon and act to encourage smaller families.

In my opinion the article is rather useful because people need to understand the urgent problem of today’s population.

Таким образом, использование данного типа опор, а именно, вербальных и графических, представляется достаточно эффективным при обучении студентов подготовленной устной монологической речи, поскольку с их помощью достигается прямая методическая поддержка.

Используя план-схему и предложенные фразы для каждого этапа при создании реферированного текста, можно добиться желаемых результатов у студентов. Из двух путей обучения говорению – «путь сверху вниз» и «путь снизу вверх» – в данной статье предлагается использовать первый способ обучения иностранному языку, дедуктивный, так как в этом случае имеется необходимая лексика, речевые клише. Они дают чёткое понимание учащимся, что именно использовать на каждом этапе при составлении реферированного текста. При этом, подчёркивается эффективность традиционного пути обучения говорению на иностранном языке.

Литература

1. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков. Обучение основным видам речевой деятельности. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2018. – 104 с.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.
3. Гальскова Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам: учеб. пособие /

- Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. М.: КНОРУС, 2018. – 390 с.
4. Дидрих А. В., Козина О.В. Художественно-изобразительные опоры как средство обучения иноязычному говорению // Мир науки, культуры, образования. № 2 (81). – 2020. – С. 215–218.
 5. Досковская М.С., Опарина К.С. Обучение говорению на втором иностранном языке студентов лингвистических направлений подготовки // Самарский научный вестник. 2022. Т. 11, № 3. – С. 259–263. DOI: 10.55355/snvn2022113306.
 6. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
 7. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
 8. Трубицина О.И. Методика обучения иностранному языку: учебник-практикум для академического бакалавриата. Под редакцией О.И. Трубициной. Москва: Издательство Юрайт. – 2017.
 9. Царькова В.Б. Классификация опор в целях развития речевого умения / В.Б. Царькова // Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности. – 1980. – с. 15–22.
 10. Pratama, S., & Hadi, M. (2023). The Vocabulary Building Audio-Visual Media: An Innovation in Vocabulary Expertise. *Jurnal Studi Guru dan Pembelajaran*. <https://doi.org/10.30605/jsgp.6.1.2023.1994>.
 11. Setyaningsih, S., Fansury, A., & Maulina, M. (2022). Verbal-linguistics intelligence towards student's speaking English skills using digital media (audio visual) in the classroom. *Klasikal: Journal of Education, Language Teaching and Science*. <https://doi.org/10.52208/klasikal.v4i2.231>.
 12. Tsoupikova, H., Tsyguleva, M., & Fedorova, M. (2019). Developing students' cognitive and communicative skills when learning foreign languages. *SHS Web of Conferences*. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20196900037>.
 13. Nazarova, G. (2021). Development of communicative competencies in the process of learning foreign languages., 2, p. 340–343. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/5YP28>.
 14. Meirbekov, A., & Abuova, G. (2022). Methods of application of logic-communicative supports for teaching speaking in English for students of 6–7 classes. *Iasaýi ýniversitetiniň habarshysy*. <https://doi.org/10.47526/2022–1/2664–0686.09>.
 15. Elizabeth, M., & Ramirez, H. (2023). Communicative Language Teaching Strategies to Develop Senior High School Students' English Language Speaking Skill. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching*. <https://doi.org/10.54850/jrspelt.7.35.006>.
 16. Nabilah, N., Kurniawan, E., & Ashyar, W. (2022). The Implementation of the Graphic Organizer Technique in Teaching Storytelling to Improve Students' Speaking Ability. *EDULINK EDUCATION AND LINGUISTICS KNOWLEDGE JOURNAL*. <https://doi.org/10.32503/edulink.v4i2.2952>.
 17. Kaet, P., Bouk, E., & Pale, E. (2023). Implementation of Storytelling Technique to Improve Speaking Skill. *International Journal of English Education and Linguistics (IJoEEL)*. <https://doi.org/10.33650/ijoel.v5i1.5883>.

USE OF MIXED SUPPORTS (GRAPHIC AND VERBAL) IN TEACHING MONOLOGUE SPEECH TO UNIVERSITY STUDENTS

Luzina E.V.

Moscow International Academy

In modern society, linguistic faculties are required to create favorable conditions for teaching students a foreign language, in particular, teaching oral communication. The problem of this study is related to solving the issue of organizing speech material, to solve the problems of teaching speaking to students of the language faculty. This article is devoted to the problem of teaching monologue speech, namely, the creation of summary of university students using graphic and verbal supports. Different types of supports should be selected depending on: the age of students, the level of foreign language proficiency, the speech situation, the main purpose of communication. The main phases of the speaking process are listed: motivational, orientational and exploratory (analytical and synthetic); executive (realizing). Attention is emphasized on the application of the scheme-plan, which is a graphic support, in the process of teaching monologue speech: introduction, main part, conclusion. The introduction includes certain phrases necessary to give general information about the article, the main part consists of cliché phrases to explain the details of the message, the conclusion has a set of lexical units aimed at summarizing. The clichés highlighted and discussed are verbal supports aimed at creating a summary. An example of using these supporting phrases is given. The importance of using the deductive method in teaching speaking in a foreign language is evaluated.

Keywords: the process of speaking, monologue speech, graphic supports, verbal supports, students of the language department, deductive and inductive methods, foreign language, summary.

References

1. Bredikhina I.A. Methods of teaching foreign languages. Training in basic types of speech activity. Ekaterinburg: Ural University Publishing House, 2018. – 104 p.
2. Galskova N. D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methodology: textbook. aid for students linguistic un-tov i fak. in. language higher ped. textbook establishments. M.: Publishing center "Academy", 2013. – 336 p.
3. Galskova N.D. Fundamentals of methods of teaching foreign languages: textbook. allowance / N.D. Galskova, A.P. Vasilevich, N.F. Koryakovtseva, N.V. Akimova. M.: KNORUS, 2018. – 390 p.
4. Diedrich A.V., Kozina O.V. Artistic and visual supports as a means of teaching foreign language speaking // World of science, culture, education. No. 2 (81). – 2020. – pp. 215–218.
5. Doskovskaya M.S., Oparina K.S. Teaching speaking a second foreign language to students of linguistic areas of training // Samara Scientific Bulletin. 2022. T. 11, No. 3. – P. 259–263. DOI: 10.55355/snvn2022113306.
6. Zimnyaya I.A. Psychological aspects of learning to speak a foreign language. M.: Education, 1985. – 160 p.
7. Solovova E.N. Methods of teaching foreign languages: a basic course of lectures: a manual for student teachers. universities and teachers / E.N. Solovova. – 4th ed. – M.: Education, 2006. – 239 p.

8. Trubitsina O.I. Methods of teaching a foreign language: a textbook-workshop for academic undergraduates. Edited by O.I. Trubitsina. Moscow: Yurayt Publishing House. – 2017.
9. Tsarkova V.B. Classification of supports for the development of speech skills / V.B. Tsarkova // Problems of the communicative method of teaching foreign language speech activity. – 1980. – p. 15–22.
10. Pratama, S., & Hadi, M. (2023). The Vocabulary Building Audio-Visual Media: An Innovation in Vocabulary Expertise. *Jurnal Studi Guru dan Pembelajaran*. <https://doi.org/10.30605/jsgp.6.1.2023.1994>.
11. Setyaningsih, S., Fansury, A., & Maulina, M. (2022). Verbal-linguistics intelligence towards student's speaking English skills using digital media (audio visual) in the classroom. *Klasikal: Journal of Education, Language Teaching and Science*. <https://doi.org/10.52208/klasikal.v4i2.231>.
12. Tsoupikova, H., Tsyguleva, M., & Fedorova, M. (2019). Developing students' cognitive and communicative skills when learning foreign languages. *SHS Web of Conferences*. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20196900037>.
13. Nazarova, G. (2021). Development of communicative competencies in the process of learning foreign languages., 2, p. 340–343. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/5YP28>.
14. Meirbekov, A., & Abuova, G. (2022). Methods of application of logic-communicative supports for teaching speaking in English for students of 6–7 classes. *Iasaʻı ʻınıversitetiniń habarshısy*. <https://doi.org/10.47526/2022–1/2664–0686.09>.
15. Elizabeth, M., & Ramírez, H. (2023). Communicative Language Teaching Strategies to Develop Senior High School Students' English Language Speaking Skill. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching*. <https://doi.org/10.54850/jrspelt.7.35.006>.
16. Nabilah, N., Kurniawan, E., & Ashyar, W. (2022). The Implementation of the Graphic Organizer Technique in Teaching Storytelling to Improve Students' Speaking Ability. *EDULINK EDUCATION AND LINGUISTICS KNOWLEDGE JOURNAL*. <https://doi.org/10.32503/edulink.v4i2.2952>.
17. Kaet, P., Bouk, E., & Pale, E. (2023). Implementation of Storytelling Technique to Improve Speaking Skill. *International Journal of English Education and Linguistics (IJoEEL)*. <https://doi.org/10.33650/ijoeel.v5i1.5883>.

Междисциплинарная интеграция как методологическая основа современного образовательного процесса

Рожков Марк Анатольевич,

аспирант, кафедра психолого-педагогических дисциплин,
Московский финансово-юридический университет МФЮА
E-mail: markmagnadei@gmail.com

Междисциплинарная интеграция в образовательной практике выступает как процесс гармонизации учебных предметов в едином континууме профессионального и непрерывного развития. Этот подход к образованию становится фундаментом для саморазвития и непрерывного обучения будущих специалистов, поддерживая формирование у них необходимых компетенций. Успешная междисциплинарная интеграция обеспечивает комплексное и целостное восприятие обучающимися учебного материала. Междисциплинарная интеграция в высших учебных заведениях определяет глубокую проработку методического и контентного аспекта обучения, что позволяет организовать полноценный педагогический процесс по формированию профессиональных компетенций.

Ключевые слова: интеграция; междисциплинарный подход; будущий педагог; методологическая тактика; профессиональная подготовка; безопасность жизнедеятельности; высшая педагогическая школа.

Междисциплинарная интеграция становится одним из ключевых методологических оснований в структуре современного образовательного процесса. Во-первых, потому что научное знание ежедневно развивается, что приводит к созданию и формированию новых научных дисциплин. Во-вторых, каждая такая дисциплина требует учета всех процессов в рамках интеграции, в особенности междисциплинарной интеграции, что является неотъемлемой частью развития компетенций будущего специалиста в любой области.

Междисциплинарная интеграция различных областей знаний через междисциплинарные связи обогащает учебный процесс и способствует углубленному усвоению материала студентами. Такой синтез играет важную роль в обеспечении всестороннего понимания и последующего применения знаний в профессиональной сфере и повседневной жизни.

В свете современных стандартов высшего образования, значимость междисциплинарной профессиональной мобильности будущих специалистов становится ключевой. Это необходимо для оперативной реакции и адаптации к быстро меняющимся условиям в сферах профессиональной теории и практики.

Междисциплинарная интеграция различных дисциплин в образовании укоренена в традициях комплексного обучения, концепции, широко изученной в областях педагогики и педагогической психологии. Эта концепция, происходящая от латинского слова «связь» или «объединение», нацелена на объединение учебных материалов в единое смысловое пространство.

Идея комплексного обучения, зародившаяся в прошлом веке, продолжает развиваться и играть важную роль в современной образовательной практике. Отметим, что она считается предвестником современной междисциплинарной интеграции.

В начале XX века комплексные методы обучения демонстрировали весьма успешные результаты в странах, таких как Германия, Австрия, Бельгия и Россия. Особенно значительный вклад в разработку и реализацию комплексных методик внесла советская педагогика [1].

В учебных заведениях осуществлялась интеграция различных предметов, что означало стремление к созданию междисциплинарных связей между отдельными учебными предметами. Одним из наиболее существенных недостатков системы комплексного обучения является отсутствие учета особенностей каждой из дисциплин, что приводит

к формализации взаимосвязей между ними. Эта несостоятельность комплексного подхода привела к тому, что не создавались условия для освоения глубоких знаний в рамках фундаментальных наук, и студенты сталкивались с трудностями в получении систематизированных знаний по отдельным академическим дисциплинам. Особенно это коснулось таких базовых учебных дисциплин, как русский язык и математика, которые испытывали на себе изменения, ведущие к ущемлению содержательной полноты [2].

В контексте советской системы образования комплексное образование часто основывалось на общей систематизации содержания, что диктовало образовательные процессы. Это было невозможно из-за того, что данный подход опирался на характеристики, которые не были базовыми для общей предметной систематизации научного знания, что подрывало идею структурированного системного образования и принципы развития личности обучающегося.

Стоит отметить то, что хорошо реализованная комплексная система обучения включает в себя множество важных компонентов: это и предметная структура научного знания, и организация деятельности, и структура личности, и логические основы формирования личности. Эти элементы могут обеспечивать более глубокое и эффективное образование.

В контексте современной педагогики осознание значимости междисциплинарного взаимодействия контента различных учебных дисциплин широко признано и поддерживается профессиональным сообществом. Интегративный подход, лежащий в основе междисциплинарной интеграции, уже укрепился в профессиональном образовании как надежная методологическая платформа [3].

Несмотря на это, междисциплинарная интеграция остается сложным и многоаспектным явлением, и до настоящего времени в академических и практических кругах педагогики не сформировалось единого понимания ключевых концепций, таких как «междисциплинарная интеграция» и «междисциплинарный подход», или более узких направлений, таких как «межпредметность» и «междисциплинарность». Во-первых, это было невозможно из-за того, что данный подход опирался на характеристики, которые не были базовыми для общей предметной систематизации научного знания, что подрывало идею структурированного системного образования и принципы развития личности обучающегося. Во-вторых, это несогласие отражает отсутствие унифицированной методики и целостного методологического подхода, который бы олицетворял принципы междисциплинарной интеграции в рамках современных образовательных процессов.

Таким образом, данная проблематика требует дальнейшего аналитического изучения и методологической разработки, чтобы преодолеть существующие разногласия и разработать стандартизированные подходы, которые помогут гармони-

зировать и оптимизировать интеграционные процессы в образовании.

На сегодняшний день в педагогике междисциплинарные процессы отражаются в синтезе различных дисциплин, направленных на решения широкого круга проблем, связанных с образованием и обучением, а интеграция, как концепция, рассматривается учеными как средство достижения целостности в образовательном процессе.

Педагогическая интеграция представляет собой развитую форму взаимодействия, объединяющая цели, задачи и методы обучения разных предметов. Такой подход понимается как основа формирования новых учебных единиц на основе взаимосвязанного внутреннего содержания предметов и соответствующей дидактической логики.

Педагогическая интеграция тем самым обеспечивает не только эффективность учебного процесса, но и его адаптивность в ответ на изменяющиеся образовательные и социальные требования. Это позволяет учебным заведениям лучше готовить студентов к сложностям современного мира [3].

Междисциплинарная интеграция в образовании Российской Федерации выделяет две значимые проблемы, которые также актуальны для педагогических систем других государств. Первая проблема касается развития способности обучающихся, включая не только обучение, профессиональные знания и навыки, а также умение применять их на практике. Вторая проблема касается личностного развития и самосознания обучающихся, что неотделимо от качественного культурного комплекса и компетенций, необходимых современному специалисту в любой области.

Стоит отметить, что на данный момент личностное развитие в образовании тесно связано с междисциплинарной интеграцией, которая способствует не только формированию профессиональных компетенций, но и личной самореализации студента. Модель выпускника современного вуза предполагает наличие широкого спектра общих и специализированных компетенций, которые служат основой как для высокого уровня профессионализма, так и для успешной самореализации.

Таким образом, междисциплинарная интеграция становится ключевым фактором в личностном и профессиональном развитии будущего специалиста [2].

Современная структура научного знания формируется в рамках четырех основных областей: естествознание, изучающее природный мир и окружающую человека природную среду; технoзнание, охватывающее знания об искусственной среде и технологическом мире; социознание, занимающееся изучением общественных процессов; и гуманитарное знание, фокусирующееся на человеке и культуре. Динамика и взаимодействие этих четырех сфер подчеркивают междисциплинарную связь, важную для глубинного понимания любой изучаемой темы.

Важно отметить, что это наблюдается не только в рамках взаимодействия изучаемых областей, но и во время внедрения гуманитарных знаний в каждую из них, например, через научные изыскания исследователей, разнообразия школ, научных дисциплин, методов и подходах исследования.

Таким образом, гуманитарное развитие личности студента не только углубляет его понимание различных дисциплин, но и делает его более открытым и готовым к успешной учебной и профессиональной деятельности [4].

Принцип междисциплинарной интеграции тесно связан с концепцией компетенции, которую можно описать как интегральную характеристику ожидаемых результатов обучения студента. Компетентность, рассматриваемая как развитие профессиональных навыков в сфере практики, представляет собой динамическую совокупность знаний, навыков, умений и личностных качеств обучающегося, которые он должен будет продемонстрировать в процессе обучения и после него. На этот процесс сильно влияют междисциплинарные взаимодействия, в том числе глубокая интеграция содержания разных учебных дисциплин и формирование единого образовательного контекста.

Междисциплинарная интеграция обеспечивает создание единого, развитого образовательного пространства за счет использования инновационных учебно-дидактических методов, а также форм организации обучения. Эти методы и формы направлены на обучение и развитие навыков. Популярными и эффективными формами междисциплинарной интеграции являются интегрированные учебные мероприятия, такие как лекции, семинары и практики. На этих занятиях используются динамические интегрированные элементы, которые с помощью конкретных методов и технологий способствуют достижению высоких педагогических результатов [5].

В контексте развития интеграционных педагогических подходов наблюдается формирование нового типа познания – интегрального. Этот тип познания характеризуется тем, что в рамках существующей предметно-модульной системы обучения преподаватели имеют возможность создавать уникальные образовательные проекты, основанные на принципах междисциплинарной интеграции. Разработка таких обучений зависит от компетенций, целей и задач, а также уровня интеграции учебных дисциплин в единое междисциплинарное пространство.

Интеграция в педагогике не только открывает возможности для создания комплексного и глубокого учебного контента, но и позволяет преподавателю выразить свою авторскую индивидуальность, что способствует его профессиональному развитию и авторскому росту [4].

Таким образом, проблематика интегрированного образовательного пространства, отражающая глубину и характер межпредметных связей, не только подтверждает уровень профессионализ-

ма педагога, но и указывает путь его дальнейшего развития. Кроме того, этот процесс также приводит к повышению качества образования и способствует развитию творческих способностей и знаний каждого обучающегося [3].

Целью разработки интегрированного модульного обучения является формирование единого образовательного блока, интегрирующего содержание различных дисциплин, создавая тем самым общий комплекс обучения. Междисциплинарная интеграция в этом контексте направлена на формирование основных наборов знаний, навыков и способностей. Оно включает гносеологический (познавательный), аксиологический (ценностный), когнитивный (интеллектуальный), коммуникативный, управленческий и оперативный аспекты воспитательной работы. Важно подчеркнуть, что при разработке такого модульного обучения необходимо учитывать навык-ориентированный подход и привнесение знаний из общегуманитарных наук, таких как философия, социология, история, педагогика, психология, экономика и экология. [6]. Это предъявляет особые требования к учителям по достижению глубокой интеграции и междисциплинарного взаимодействия в рамках учебной программы.

Требования к созданию и функционированию модульного интегрированного обучения в области педагогики определяются необходимостью обеспечения глубокой междисциплинарной интеграции. Важно отметить, что в изучении каждой отдельной дисциплины должна существовать четкая последовательность как во времени, так и в пространстве, при этом любые изменения в этой синхронизации должны быть строго обоснованы с методологической точки зрения. Каждый последующий предмет образовательного процесса должен логически строиться на концептуальной основе предыдущего предмета, создавая тем самым благоприятные условия для эффективного усвоения материала на межпредметной основе.

В этом контексте особое значение приобретает организация контроля за промежуточными знаниями, где основные понятия каждого предмета должны обеспечивать преемственность, что ведет к постепенному наращиванию и обогащению знаний новым содержанием и междисциплинарными связями. Это требует от преподавателей единство в интерпретации общенаучных понятий, применяемых в различных дисциплинах, и единый подход к организации учебного процесса, что способствует созданию интегрированного и согласованного учебного пространства.

Таким образом, основа успешной реализации междисциплинарного подхода в образовании заключается в строгом следовании этим принципам, обеспечивающим глубокую интеграцию и системность в усвоении знаний студентами [4]. Эти требования служат основой для разработки принципов формирования комплексных образовательных проектов на основе межпредметной интеграции.

В рамках междисциплинарной интеграции для достижения основных целей образовательного проекта будет создан структурированный, гибкий и актуальный учебный материал. Для этого требуется постоянное обновление учебных материалов и их адаптация к различным формам и методам образовательного процесса. Например, основываясь на данных принципах педагог может выполнять несколько функций: информационную, методическую, организующую, консультативную, координирующую и контрольную.

Если рассмотреть современную систему высшего образования, то междисциплинарная интеграция связана не только с использованием технических средств, но и широкой компьютеризацией образовательных процессов. Одним из таких основных направлений является создание междисциплинарных сетей учебно-методических комплексов [3].

Интеграция сложной сети междисциплинарного образования и методов включает в себя множество аспектов, основными из которых являются: определение целей и задач междисциплинарного образования, интеграция предметов по горизонтали и вертикали, выявление междисциплинарных связей как внутри, так и снаружи отдельных отраслей образования. Кроме того, определены основные образовательные программы, в которых будут изложены основополагающие концепции, а также структурированы и построены сети основных семантических принципов и концепций. Особое внимание уделяется определению последовательности обучения для разных уровней подготовки, чтобы способствовать скоординированному и последовательному усвоению материала.

В контексте разработки инструментов оценивания интегрированной междисциплинарной системы современного университета находятся две проблемы. Во-первых, это направление связано с созданием фонда взаимосвязанных инструментов оценивания с целью междисциплинарной интеграции. Во-вторых, это направление рассматривает баланс между профессиональными и общекультурными умениями обучающихся, что подкрепляет междисциплинарность и подчеркивает необходимость координации между ними в образовательном процессе.

Оценочные средства, создаваемые в контексте междисциплинарного взаимодействия, должны быть не только структурированными, но и интегрированными, обеспечивая соответствующую связность учебного материала. Это требует глубокого понимания процессов междисциплинарной интеграции, способствующих качественной оценке формирования компетенций. В процессе оценки качества последовательных и параллельных исследований различных дисциплин особое внимание уделяется анализу всех видов связей между знаниями, умениями и навыками, содержащимися в процессе образования [5].

Комплексные оценки, основанные на междисциплинарном взаимодействии, помогают полно-

стью оценить приобретенные учащимися навыки, готовность к работе и общую академическую готовность.

Стоит отметить, что развитие навыков обучающихся происходит не только за счет приобретения учебных материалов, но и за счет образовательного контекста образовательного пространства, включая личное влияние преподавателей, использование эксклюзивных образовательных технологий, интерактивных и электронных обучений и активное междисциплинарное сотрудничество.

В этом контексте симпозиумы, дебаты, деловые игры, образовательные кейс-технологии, а также различные формы интерактивного и дистанционного сетевого взаимодействия между студентами и преподавателями являются формами чрезвычайно эффективного оценочного контроля.

Также крайне важно разработать и внедрить конкретные методические материалы, которые бы способствовали использованию инновационных междисциплинарных подходов в обучении и контроле компетенций. Это могут быть сценарии деловых игр, форматы проведения дебатов или типовые проектные схемы [2].

Помимо этого, существует необходимость усилить роль регулярного мониторинга, чтобы обеспечить непрерывное развитие навыков. Традиционные методы оценки необходимо сочетать с новыми моделями, которые оценивают не только технические навыки, но также социально-индивидуальные и системные навыки в контексте междисциплинарной интеграции.

Использование интегративных технологий, учитывающих междисциплинарные взаимодействия, является неотъемлемой частью современного образовательного процесса. Такой подход позволяет специалистам XXI века не только ориентироваться в конкретной профессиональной деятельности, но и комплексно использовать знания, переносить идеи и методы из одной научной дисциплины в другую, что способствует творческому развитию и является актуальной социальной задачей современной высшей школы. Это подчеркивает важность междисциплинарной интеграции как одного из ключевых трендов в развитии современного научного и образовательного пространства [4].

Литература

1. Золтуев А.В. // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10. – No 4А. – С. 208–218. – URL: <http://www.publishing-vak.ru/archive-2020/pedagogy-4.htm> (дата обращения 18.06.2024). – DOI: 10.34670/AR.2020.33.59.032.
2. Зверев, И.Д. Межпредметные связи в современной школе / И.Д. Зверев, В.Н. Максимова. – М.: Педагогика, 2022. – 160 с.
3. Книгин А.Н. Междисциплинарность: основная проблема / А.Н. Книгин // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – Томск, 2022. – No 3(4). – С. 14–20.

4. Кречетников К.Г. Основания для междисциплинарной и внутридисциплинарной интеграции в образовательной среде вуза / К.Г. Кречетников // *Достижения вузовской науки.* – 2022. – No 1. – с. 83–88.
5. Криворотова Т.А. Интеграция как фактор развития нового качества образования / Т.А. Криворотова // *Экономика. Право. Образование: региональный аспект.* – Нижний Новгород, 2022. – С. 233–238.
6. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения / В.Н. Максимова. – Москва: Просвещение, 2023. – 192 с.
7. Шестакова Л.А. Междисциплинарная интеграция как методологическая основа современного образовательного процесса / Л.А. Шестакова // *Образовательные ресурсы и технологии.* – 2023. – No 1(2). – С. 47–52.

INTERDISCIPLINARY INTEGRATION AS A METHODOLOGICAL BASIS OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Rozhkov M.A.

Moscow Finance and Law University MFUA

Interdisciplinary integration in educational practice acts as a process of harmonization of academic subjects in a single continuum of professional and continuous development. This approach to education becomes the foundation for self-development and continuous training of future specialists, supporting the formation of necessary competencies. In educational institutions, successful interdisciplinary integration is based on specific aspects of the interaction of disciplines that provide a comprehensive and holistic perception of

educational material. The key conditions for the successful implementation of interdisciplinary integration in practice should be the development of innovative curricula in which knowledge and skills from various fields of science are interrelated and complement each other. Interdisciplinary integration in higher education institutions requires in-depth study of the methodological and content aspects of learning, which allows for a sustainable learning process that contributes to the formation of a wide range of professional competencies and skills.

Keywords: integration; interdisciplinary approach; future teacher; methodological tactics; professional training; life safety; higher pedagogical school.

References

1. Zoltuev A.V. // *Pedagogical Journal.* – 2020. – T. 10. – No. 4A. – pp. 208–218. – URL: <http://www.publishing-vak.ru/archive-2020/pedagogy-4.htm> (access date 06/18/2024). – DOI: 10.34670/AR.2020.33.59.032.
2. Zverev, I.D. Interdisciplinary connections in modern school / I.D. Zverev, V.N. Maksimova. – M.: Pedagogy, 2022. – 160 p.
3. Knigin A.N. Interdisciplinarity: the main problem / A.N. Knigin // *Bulletin of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political science.* – Tomsk, 2022. – No. 3(4). – P. 14–20.
4. Krechetnikov K.G. Grounds for interdisciplinary and intradisciplinary integration in the educational environment of a university / K.G. Krechetnikov // *Achievements of university science.* – 2022. – No. 1. – p. 83–88.
5. Krivorotova T.A. Integration as a factor in the development of a new quality of education / T.A. Krivorotova // *Economics. Right. Education: regional aspect.* – Nizhny Novgorod, 2022. – pp. 233–238.
6. Maksimova V.N. Interdisciplinary connections in the learning process / V.N. Maksimova. – Moscow: Education, 2023. – 192 p.
7. Shestakova L.A. Interdisciplinary integration as a methodological basis of the modern educational process / L.A. Shestakova // *Educational resources and technologies.* – 2023. – No. 1(2). – P. 47–52.

Междисциплинарная (метапредметная) интеграция в преподавании биологии: методические аспекты и практические решения

Серова Татьяна Александровна,

учитель биологии высшей категории, заведующая центром дополнительного образования при муниципальном автономном образовательном учебном заведении «Лицей № 9»

E-mail: serovata@mail.ru

Статья посвящена актуальной проблеме междисциплинарной (метапредметной) интеграции в преподавании биологии. Автор раскрывает методические аспекты и представляет практические решения по реализации междисциплинарных связей на уроках биологии. В работе обсуждаются теоретические основы метапредметного подхода, его цели и задачи в контексте современных образовательных стандартов ФГОС среднего общего и основного общего образования. Особое внимание уделяется практическим приемам и технологиям, позволяющим организовать эффективное междисциплинарное взаимодействие на уроках биологии. Рассматриваются различные формы интеграции: междисциплинарные уроки, проектная деятельность, исследовательская работа, решение метапредметных задач. Представлены конкретные методические авторские разработки, раскрывающие возможности интеграции биологии с другими предметными областями, такими как математика, физика, химия, география и др. Автор также делится опытом реализации междисциплинарных учебных модулей в МАОУ «Лицей № 9» г. Новосибирска в рамках учреждения Центра Дополнительного Образования (ЦДО), повышающих мотивацию и познавательную активность обучающихся.

Статья может быть полезна учителям биологии, методистам, а также всем, кто интересуется вопросами совершенствования образовательного процесса на принципах междисциплинарной интеграции.

Ключевые слова: междисциплинарная интеграция, метапредметный подход, преподавание биологии, методические приемы, интегрированные уроки, повышение мотивации обучающихся, Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), Центр Дополнительного Образования (ЦДО).

Введение

Внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) основного общего [1] и среднего общего [2] образования в российских школах привело к значительным изменениям в понимании целей и ценностей образования. В отличие от предыдущих стандартов, новые ФГОС в качестве приоритетных ориентиров выдвигают не столько предметные образовательные результаты, сколько развитие личности обучающихся [5, 7].

Ранее под образовательными результатами понимались преимущественно предметные достижения – освоенный обучающимися в процессе изучения конкретного учебного предмета опыт специфической для данной предметной области познавательной деятельности, включающий освоение новых знаний, их преобразование и применение, а также овладение системой базовых элементов научного знания. Современные ФГОС основного общего [1] и среднего общего [2] образования, в свою очередь, смещают акцент на метапредметные образовательные результаты [13]. Метапредметный подход рассматривается как ведущая методологическая основа организации учебно-воспитательного процесса, направленного на формирование у обучающихся универсальных способов учебной деятельности, применимых в различных предметных областях и жизненных ситуациях [8, 9]. Подобная трансформация целевых ориентиров образования отражает общую тенденцию перехода к компетентностной модели, предполагающей развитие у школьников комплексных способностей, выходящих за рамки узкопредметного содержания [10].

Междисциплинарная интеграция выступает эффективным средством достижения метапредметных образовательных результатов, таких как умение применять знания из различных областей, осуществлять познавательную и исследовательскую деятельность, решать комплексные проблемы [14]. Интеграция биологии с другими учебными предметами способствует повышению мотивации обучающихся, расширению их кругозора и формированию целостной научной картины мира. Установление междисциплинарных связей позволяет раскрыть практическую значимость биологических знаний внутри актуальных проблем современности. Кроме того, реализация метапредметного подхода в преподавании биологии соответствует ключевым тенденциям развития образования, связанным с необходимостью подготовки обучающихся к жизни в современном динамичном

мире, формирования у них универсальных учебных действий (УУД) и навыков самостоятельной познавательной деятельности.

Исследование методических аспектов и поиск практических решений в области междисциплинарной интеграции в преподавании биологии представляют высокую научно-практическую значимость [4] и являются актуальным направлением совершенствования образовательного процесса, что находит отражение в данной статье. *Теоретическая значимость исследования* заключается в выявлении концептуальных основ метапредметного подхода, его целей и задач в контексте современных образовательных стандартов. Особое внимание уделяется изучению практических приемов и технологий, позволяющих организовать эффективное междисциплинарное взаимодействие на уроках биологии. В практическом аспекте работы представлены конкретные авторские методические разработки, раскрывающие возможности интеграции биологии с другими предметными областями, такими как математика, физика, химия, география и др. Обозревается личный опыт проектирования и реализации междисциплинарных учебных модулей, нацеленных на повышение мотивации и познавательной активности обучающихся в муниципальном автономном образовательном учебном заведении города Новосибирска «Лицей № 9» в рамках учреждения Центра Дополнительного Образования (ЦДО). *Практическая значимость исследования* заключается в том, что предложенные методические решения могут быть использованы педагогами-практиками естественных наук для совершенствования образовательного процесса на основе реализации метапредметных связей.

Материалы и методы

Исследование посвящено анализу и обобщению практического опыта реализации междисциплинарной интеграции в преподавании биологии с целью разработки методических рекомендаций для повышения эффективности обучения.

В рамках теоретической части исследования будет осуществлен комплексный анализ научной литературы по вопросам междисциплинарной интеграции в образовании, с акцентом на контекст ФГОС основного общего [1] и среднего общего [2] образования. Будут изучены и систематизированы теоретические основы метапредметного подхода, с определением его целей и задач, а также определены основные виды и формы междисциплинарной интеграции в преподавании биологии.

Практическая часть исследования предусматривает выявление и анализ конкретных методических приемов и технологий, способных эффективно организовать междисциплинарное взаимодействие на уроках биологии. В ходе исследования будут разработаны и апробированы практические материалы, демонстрирующие возможности интеграции биологии с другими предметными об-

ластями, с последующим анализом их эффективности и оценкой влияния на мотивацию и познавательную активность обучающихся.

Для достижения поставленных целей будет использован комплекс теоретических и эмпирических методов исследования. В теоретической части исследования будет применен метод анализа научной литературы, включая изучение нормативных документов (ФГОС). В практической части будет применен метод анализа педагогического опыта с изучением и анализом опыта работы учителей биологии, реализующих междисциплинарные подходы в преподавании. Для сбора данных также будет использоваться метод анкетирования, позволяющий выявить мнения и оценки эффективности междисциплинарных методик как со стороны учителей, так и со стороны учащихся. Дополнительно будет применен метод наблюдения за учебным процессом, реализующим междисциплинарную интеграцию.

Обработка полученных данных будет осуществляться с помощью метода анализа контента, предусматривающего анализ разработанных практических материалов, методических пособий и учебных модулей, а также с использованием статистических методов для выявления тенденций и закономерностей.

Исследование будет осуществляться в три этапа: теоретический, практический и обобщающий. На теоретическом этапе будет осуществлен анализ научной литературы и нормативных документов. На практическом этапе будут разработаны и апробированы методические материалы, собраны и проанализированы эмпирические данные. На обобщающем этапе будет проведена обработка и интерпретация полученных данных, сформулированы выводы и разработаны методические рекомендации для учителей биологии по реализации междисциплинарной интеграции в учебном процессе. Кроме того, будут определены перспективные направления дальнейших исследований в области междисциплинарного обучения биологии.

Основное содержание исследования

Метапредметный подход – это инновационная образовательная парадигма, представляющая собой синтез классических предметно-ориентированных подходов с акцентом на развитие универсальных учебных действий (УУД) и формирование комплексных компетенций, необходимых для успешной жизни и профессиональной деятельности в динамичном и глобальном мире. Ключевой принцип метапредметного подхода – интеграция, предполагающая установление междисциплинарных связей и синтез знаний из разных предметных областей. Это позволяет построить целостное понимание мира и решать комплексные задачи, требующие применения знаний из разных дисциплин.

Универсальность метапредметного подхода выражается в его направленности на формирование у обучающихся универсальных учебных действий

(УУД), являющихся ключом к адаптации в различных ситуациях. УУД позволяют ученикам самостоятельно ставить цели, планировать свою деятельность, анализировать информацию, решать проблемы, коммуницировать и сотрудничать. За счет этого, данный подход выходит за рамки отдельных учебных дисциплин и направлен на формирование целостного восприятия и понимания мира. Он помогает ученикам видеть связи между разными предметами, находить сходства и различия, а также применять полученные знания в жизненных ситуациях.

Деятельностная основа метапредметного подхода ориентирована на формирование способов

и стратегий учебно-познавательной, исследовательской и проектной деятельности. Обучение организовано вокруг решения реальных проблем, что позволяет ученикам приобретать практические навыки и развивать критическое мышление. Компетентный характер данного подхода, в свою очередь, направлен на развитие у обучающихся комплексных компетенций, необходимых для жизни и профессиональной деятельности. Это позволяет ученикам не только усвоить знания, но и научиться использовать их в реальной жизни, решая проблемы и принимая ответственные решения (рис. 1).



Рис. 1. Основные характеристики метапредметного подхода

В целом, метапредметный подход – это перспективная концепция обучения, которая позволяет сформировать у учеников необходимые знания, навыки и компетенции для успешной адаптации в современном мире. Реализация данного подхода способствует развитию у школьников системного, критического мышления, познавательной самостоятельности, а также готовности к решению нестандартных задач – конкретных универсальных способностей, выходящих за рамки отдельных учебных предметов, в частности, предмета «биология». В связи с этим, задачи метапредметного подхода включают освоение обучающимися универсальных учебных действий, овладение методами научного познания, приобретение опыта проектно-исследовательской деятельности. Все это способствует достижению метапредметных образовательных результатов в соответствии с требованиями ФГОС основного общего [1] и среднего общего [2] образования.

Для реализации поставленных задач был разработан авторский комплекс дидактических средств и методических решений, направленный на интеграцию биологии с другими учебными предметами. Он представляет собой систему взаимосвязанных и взаимодополняющих методов и технологий, обеспечивающих целостный и комплексный подход к обучению и формированию у школьников междисциплинарных компетенций. В основу комплекса положена идея интеграции знаний из разных предметных областей, что позволяет построить глубокое и многостороннее понимание учебного материала, а также развить у школьников спо-

собность видеть межпредметные связи и применять знания в разных контекстах.

Ключевые компоненты разработанного комплекса:

1. Интегрированные уроки. Данная форма организации образовательного процесса предполагает объединение содержания и методов нескольких дисциплин для достижения целостного восприятия учебного материала обучающимися.
2. Межпредметные проекты. Проектная деятельность обучающихся, интегрирующая знания из разных областей, способствует развитию их исследовательских компетенций и навыков решения комплексных проблем.
3. Исследовательская работа. Выполнение обучающимися учебных исследований, требующих применения методов из смежных предметных сфер, развивает их познавательную самостоятельность и универсальные учебные действия.
4. Решение межпредметных задач. Включение в образовательный процесс задач, интегрирующих знания из биологии, математики, информатики, физики, химии и географии позволяет сформировать у школьников умения использовать междисциплинарные связи для решения практико-ориентированных проблем (рис. 2).

На основе данного авторского комплекса дидактических средств и методических решений, мной были инициирована конкретная практическая реализация междисциплинарных связей на уроках биологии в Муниципальном автономном образовательном учреждении города Новосибир-

ска «Лицей № 9». Данная инициатива, направленная на активизацию познавательной деятельности

учащихся, нашла свое воплощение в нескольких междисциплинарных проектах.



Рис. 2. Цикл наук в рамках авторского метапредметного подхода

1. Проект «Экологическая тропа», ученики 7–8 классов. Проект предполагает создание учащимися собственных экологических троп на пришкольной территории. Он позволяет обучающимся полностью погрузиться в процесс комплексного исследования процессов биологического разнообразия флоры и фауны. Экологическая тропа – специально разработанный маршрут, проходящий по территории учебного заведения, обладающий определенным биоразнообразием. В рамках проекта учащиеся изучают биологические объекты, наблюдают взаимосвязи между ними, анализируют экологические факторы, влияющие на состояние экосистемы и изучают принципы устойчивого использования природных ресурсов. Они используют знания, полученные на уроках географии, для картографирования выбранных маршрутов. Это позволяет учащимся приобрести практические навыки пространственного анализа и сформировать географическое мышление. Применение математических методов при статистической обработке собранных данных в свою очередь способствует развитию аналитических способностей и развитию критического мышления.

2. Научно-исследовательская работа: Влияние физических факторов на процессы жизнедеятельности растений (для учеников 9-х классов, в рамках школьной научно-практической конференции). Данное научное исследование предполагает глубокое изучение связи между факторами физического окружения и жизнедеятельностью растений. В процессе проведения данной работы школьники проводят большое количество экспериментов, которые объединяют биологию, физику и химию. Они погружаются в мир растений и познают все сложные механизмы, присущие этой живой системе. В этом исследовании шло изучение влияния температуры, света и влажности на прорастание семян, а также рост и развитие растений. Ребята разрабатывают гипотезы по влиянию каждого из факторов на тот или иной аспект жизнедеятельности растения и проводят экспериментальные работы, создавая тестовую и экспериментальную группы и четко регулируя условия проведения эксперимента.

В рамках курса «Биология» ученики изучают изменения внешнего вида и функций растений, вызванные изменениями физических условий. Они анализируют скорость прорастания семян, рост корней, развитие стеблей и листьев, а также изменения в окраске и физиологических процессах, таких как фотосинтез и транспирация. Применение методов физики позволяет более точно измерять и контролировать физические условия в экспериментах. Для этого используются термометры для измерения температуры, люксметры для определения уровня освещенности и гигрометры для контроля влажности. Полученные данные затем подвергаются детальному анализу и обработке, что помогает выявить связь между изменениями физических условий и жизненными процессами растений. Применение химии позволяет ученикам изучить воздействие физических условий на химические процессы в растениях. Они проводят химический анализ растительных тканей для определения содержания питательных веществ, пигментов и других химических соединений, концентрация которых может свидетельствовать об изменении метаболизма растений.

Ученики, проводя исследовательскую работу, приобретают обширные знания о том, как физические факторы влияют на жизнеспособность растений и формируют глубокое понимание того, как устроена взаимосвязь между организмами и окружающей средой. Кроме того, они развивают исследовательские навыки, умение анализировать данные и строить логически обоснованные выводы. Работа учеников демонстрирует, как знания из различных научных областей могут быть объединены и помогает им ощутить сложность и ве-

Результаты исследования позволяют учащимся увидеть взаимосвязь между различными факторами окружающей среды и жизнедеятельностью растений. Это способствует развитию критического мышления и способности к самостоятельному исследованию. Работа учеников демонстрирует, как знания из различных научных областей могут быть объединены и помогает им ощутить сложность и ве-

ликологии природных процессов. Реализация этих практических решений помогает учащимся МАОУ «Лицей № 9» строить полноценное научное представление о мире, развивать универсальные навыки и повышать интерес к изучению биологии.

Основываясь на практическом опыте проведения междисциплинарных уроков, можно выделить общие принципы их построения для дальнейшего применения в методическом поле:

1. Интеграция предметных знаний. Междисциплинарные уроки должны создавать связи и объединять материал из разных предметов, выявлять общие закономерности, понятия и методы.
2. Целостность и системность. Междисциплинарные занятия должны способствовать развитию целостного научного понимания мира, пониманию системных связей между явлениями и процессами.
3. Практическая направленность. Использование практических заданий, лабораторных исследований и решение прикладных задач в междисциплинарных уроках помогает раскрыть практическое применение интегрируемых знаний.
4. Развитие универсальных учебных действий. Междисциплинарные уроки своей работой должны ставить развитие познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся.
5. Повышение мотивации. Путем расширения кругозора и установления связи между предметом и актуальными проблемами, использование межпредметного подхода способствует повышению интереса и мотивации школьников в изучении биологии.
6. Вариативность форм. Реализация междисциплинарных уроков может осуществляться в различных формах: В образовательном процессе применяются интегрированные уроки, межпредметные проекты, активное исследование и решение сложных задач.

Опыт применения метапредметного подхода в обучении биологии, полученный МАОУ «Лицей № 9», является успешным и может быть предложен для использования в других школах системы общего образования. Эти принципы могут выступать в качестве ориентиров для создания и проведения эффективных уроков по биологии, основанных на интеграции различных дисциплин. Для улучшения качества биологического образования в соответствии с требованиями ФГОС, необходимо продолжить исследование и разработку методических решений в данной области.

Оценка эффективности метапредметного подхода

Для измерения результативности нового методического комплекса, который включает интегрированные уроки и проект «Экологическая тропа», было выполнено сравнение успеваемости учеников 7-го класса по биологии до и после применения междис-

циплинарного подхода. В дополнение к этому, для определения отношения учащихся к изучаемому материалу и методам обучения было проведено наблюдение за их активностью на уроках и анкетирование.

После завершения проекта «Экологическая тропа» была проведена анонимная опросная форма среди учеников 7 класса, чтобы выяснить их отношение к междисциплинарной методике и получить обратную связь. В Приложении также представлена форма теста, где наряду с вопросами по биологии, географии и математике, содержатся вопросы для определения уровня сформированности универсальных учебных действий (УУД). Дополнительно, тест позволяет учащимся оставить обратную связь по проекту «Экологическая тропа» (табл. 1).

Таблица 1. Авторский тест по проекту «Экологическая тропа» для учеников 7–8 классов

Тест по проекту «Экологическая тропа» для учеников 7–8 классов

Часть 1. Биологические знания

1. Что такое биологическое разнообразие?
 - Разнообразие видов растений и животных.
 - Разнообразие экосистем.
 - Изменчивость генетического материала организмов.
 - Все вышеперечисленное.
2. Какие группы организмов вы изучали на «Экологической тропе»?
 - Растения.
 - Животные.
 - Грибы.
 - Все вышеперечисленное.
3. Как вы определяли виды растений, встреченных на «Экологической тропе»?
 - По внешнему виду.
 - По справочникам и определителям.
 - С помощью мобильных приложений и интернета.
 - Все вышеперечисленное.
4. Какое значение имеет биологическое разнообразие для экосистемы?
 - Обеспечивает устойчивость экосистемы.
 - Способствует круговороту веществ.
 - Обеспечивает пищу и среду обитания для других организмов.
 - Все вышеперечисленное.
5. Как вы можете объяснить различия в биологическом разнообразии разных участков «Экологической тропы»?
 - Различиями в экологических факторах.
 - Различиями в типе почвы.
 - Различиями в воздействии человека.
 - Все вышеперечисленное.
6. Какие меры по сохранению биологического разнообразия вы можете предпринять?
 - Соблюдать правила поведения в природе.
 - Участвовать в акциях по уборке территории.
 - Рассказывать о важности биоразнообразия своим друзьям и близким.
 - Все вышеперечисленное.

7. Как проект «Экологическая тропа» повлиял на ваше понимание биологического разнообразия?
- Позволил узнать больше о различных видах растений и животных.
 - Развил наблюдательность и умение анализировать информацию.
 - Повысил интерес к изучению природы и ее охране.
 - Все вышеперечисленное.

Часть 2. Географические знания

1. Как вы использовали географические знания при выборе маршрута «Экологической тропы»?
- Изучили карту местности, чтобы определить наиболее интересные с точки зрения биоразнообразия участки.
 - Оценили рельеф местности, чтобы выбрать маршрут, удобный для передвижения.
 - Учли наличие водоемов, лесных массивов, полей и других географических объектов.
 - Все вышеперечисленное.
2. Какие типы почвы преобладают на территории вашей «Экологической тропы»?
- Песчаная.
 - Суглинистая.
 - Чернозем.
 - Торфяная.
3. Назовите рельеф местности, где проходит ваша «Экологическая тропа».
- Равнина.
 - Холмистая местность.
 - Горы.
 - Овраги.
4. Какие географические координаты соответствуют месту расположения вашей «Экологической тропы»?
- _____ (указать реальные координаты)
5. Какие экологические факторы, связанные с географическим положением, влияют на биоразнообразие вашей «Экологической тропы»?
- Климат.
 - Рельеф.
 - Близость водоемов.
 - Все вышеперечисленное.
6. Как можно использовать карту для изучения биологического разнообразия на территории вашей «Экологической тропы»?
- Для определения местоположения различных видов растений и животных.
 - Для анализа пространственного распределения видов.
 - Для планирования маршрута исследования.
 - Все вышеперечисленное.
7. Как проект «Экологическая тропа» помог вам развить географические навыки?
- Научил работать с картами.
 - Развил навыки пространственного мышления.
 - Повысил интерес к изучению географии.
 - Все вышеперечисленное.

Часть 3. Математические знания

1. Какую математическую величину вы использовали для подсчета количества видов растений, встреченных на «Экологической тропе»?
- Площадь.
 - Длина.
 - Объем.
 - Количество.

2. Как можно использовать математические методы для анализа данных, собранных на «Экологической тропе»?
- Для подсчета количества видов растений и животных.
 - Для построения графиков и диаграмм.
 - Для расчета среднего значения.
 - Все вышеперечисленное.
3. Какие типы диаграмм вы использовали для визуализации данных о численности различных видов животных на «Экологической тропе»?
- Столбчатая диаграмма.
 - Линейный график.
 - Круговая диаграмма.
 - Все вышеперечисленное.
4. Как вы использовали математические методы для расчета площади «Экологической тропы»?
- С помощью линейки и рулетки.
 - С помощью карты и масштаба.
 - С помощью геометрических формул.
 - Все вышеперечисленное.
5. Какие математические знания вам понадобились для создания карты «Экологической тропы»?
- Масштаб.
 - Координаты.
 - Ориентирование на местности.
 - Все вышеперечисленное.
6. Как можно использовать математические знания для оценки воздействия различных факторов на биологическое разнообразие?
- Для проведения статистического анализа данных.
 - Для построения моделей.
 - Для прогнозирования изменений в будущем.
 - Все вышеперечисленное.
7. Как проект «Экологическая тропа» помог вам развить математические навыки?
- Развил аналитическое мышление.
 - Научил работать с данными.
 - Повысил интерес к изучению математики.
 - Все вышеперечисленное.

Часть 4. Метапредметные компетенции

1. Как вы можете объяснить важность сохранения биологического разнообразия для будущих поколений?
- Привести примеры негативных последствий утраты биологического разнообразия.
 - Объяснить роль биоразнообразия в функционировании экосистем.
 - Предложить конкретные действия по сохранению биоразнообразия.
 - Все вышеперечисленное.
2. Как проект «Экологическая тропа» помог вам развить навыки исследовательской деятельности?
- Научил планировать и проводить наблюдения.
 - Развил умение анализировать и интерпретировать данные.
 - Научил делать выводы и оформлять результаты исследования.
 - Все вышеперечисленное.
3. Каким образом проект «Экологическая тропа» способствовал развитию вашей экологической культуры?
- Повысил уровень знаний о природе и ее охране.
 - Развил чувство ответственности за состояние окружающей среды.

- Научил принимать активное участие в решении экологических проблем.
 - Все вышеперечисленное.
4. Какие новые знания и навыки вы получили, работая над проектом «Экологическая тропа»?
 - Повысили уровень знаний по биологии, географии и математике.
 - Развили навыки исследовательской деятельности.
 - Научились работать в команде и эффективно взаимодействовать друг с другом.
 - Развили критическое мышление и умение аргументировать свою точку зрения.
 - Все вышеперечисленное.

Часть 5. Универсальные учебные действия (УУД)

1. Какие познавательные УУД вы развивали в ходе работы над проектом «Экологическая тропа»?
 - Анализ, синтез, сравнение, обобщение.
 - Поиск и выделение необходимой информации.
 - Установление причинно-следственных связей.
 - Построение логических рассуждений, выдвижение гипотез.
 - Все вышеперечисленное.
2. Какие коммуникативные УУД вы развивали в ходе работы над проектом?
 - Умение вести диалог, аргументировать свою точку зрения.
 - Работа в команде, эффективное взаимодействие с партнерами.
 - Умение слушать и понимать других.
 - Умение представлять результаты работы.
 - Все вышеперечисленное.
3. Какие регулятивные УУД вы развивали в ходе работы над проектом?
 - Планирование и организация своей деятельности.
 - Самоконтроль, оценка, коррекция действий.
 - Управление своим временем, распределение ресурсов.
 - Умение принимать решения, брать на себя ответственность.
 - Все вышеперечисленное.
4. Какие личностные УУД вы развивали в ходе работы над проектом?
 - Развитие экологического сознания, ответственности за окружающую среду.
 - Формирование чувства патриотизма, любви к своей Родине.
 - Развитие критического мышления, умение анализировать информацию.
 - Развитие коммуникативных и социальных навыков.
 - Все вышеперечисленное.

Дополнительные вопросы для ответа в свободной форме:

1. Какие трудности вы испытывали при реализации проекта «Экологическая тропа»?
2. Какие открытия вы сделали в ходе работы над проектом?
3. Как проект «Экологическая тропа» изменил ваш взгляд на окружающий мир?
4. Какие рекомендации вы можете дать другим школьникам, желающим создать свою «Экологическую тропу»?

Полученная в ходе анкетирования обратная связь от учащихся позволила выявить сильные и слабые стороны используемой авторской мето-

дики и скорректировать ее с учетом результатов опроса школьников, а также их мнений и предложений для дальнейшего развития междисциплинарного подхода в рамках ЦДО (табл. 2).

Таблица 2. Динамика успеваемости учащихся 7 класса по биологии

Показатель успеваемости	До внедрения подхода	После внедрения подхода
Средний балл	4,2	4,6
Качество знаний (%)	75%	88%
Уровень сформированности метапредметных УУД	Низкий	Средний

Анализ данных, представленных нами в таблице 2, свидетельствует о положительном влиянии междисциплинарного подхода на учебные достижения учащихся. Наблюдается повышение среднего балла по биологии, что говорит о более глубоком усвоении материала. Значительно вырос показатель «качество знаний», что также указывает на умение учащихся применять полученные знания на практике. Кроме того, наблюдается позитивная динамика в развитии метапредметных универсальных учебных действий, что подтверждает эффективность использованных методов и приемов.

Помимо количественных показателей, важно отметить и качественные изменения в учебной деятельности учащихся. В ходе наблюдения было отмечено:

1. Повышение интереса к урокам биологии. Учащиеся стали более активно включаться в работу на уроке, проявлять инициативу, задавать вопросы.
2. Развитие навыков самостоятельной работы. Учащиеся успешнее справлялись с заданиями, требующими самостоятельного поиска информации, ее анализа и структурирования.
3. Улучшение коммуникативных навыков. Работа в группах в рамках проекта «Экологическая тропа» способствовала развитию умения учащихся эффективно коммуницировать, взаимодействовать друг с другом, распределять роли, аргументировать свою точку зрения, находить компромиссные решения.

Результаты анкетирования учащихся также подтвердили положительное влияние междисциплинарного подхода на их мотивацию и отношение к учебе. Большинство учащихся отметили, что им было интересно учиться, они узнали много нового и смогли применить свои знания на практике.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что использование междисциплинарного подхода в преподавании биологии способствует повышению эффективности образовательного процесса, развитию познавательной активности и метапредметных компетенций учащихся.

Заключение

В ходе исследования была изучена актуальная проблема междисциплинарной интеграции в преподавании биологии. Были раскрыты методические аспекты и представлены практические решения по реализации междисциплинарных связей на уроках биологии. Теоретические основы метапредметного подхода, его цели и задачи были рассмотрены в контексте современных образовательных стандартов, а именно Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) среднего общего и основного общего образования. Особое внимание было уделено практическим приемам и технологиям, позволяющим организовать эффективное междисциплинарное взаимодействие на уроках биологии. Были изучены различные формы интеграции: интегрированные уроки, проектная деятельность, исследовательская работа, решение межпредметных задач.

В исследовании были представлены конкретные методические разработки, демонстрирующие возможности интеграции биологии с другими предметными областями (математика, физика, химия, география и др.). Автором был разработан и проведен эксперимент по реализации междисциплинарных учебных модулей, что позволило повысить мотивацию и познавательную активность обучающихся.

Результаты исследования подтвердили эффективность междисциплинарного подхода в преподавании биологии, продемонстрировав положительное влияние на качество обучения и развитие у учащихся ключевых компетенций. Рассмотренные методические аспекты и конкретные практические решения, внедряемые в МАОУ «Лицей № 9», свидетельствуют о высоком потенциале междисциплинарного подхода в достижении современных образовательных результатов. Междисциплинарная интеграция биологии с другими учебными предметами позволяет сформировать у обучающихся целостное научное мировоззрение, развить универсальные учебные действия (УУД) и метапредметные компетенции. Применение интегрированных уроков, межпредметных проектов, исследовательской деятельности и решение комплексных задач способствует повышению мотивации школьников к изучению биологии, а также раскрытию практической значимости биологических знаний.

Таким образом, данные, представленные в статье демонстрируют актуальность и значимость реализации междисциплинарной (метапредметной) интеграции в преподавании биологии и могут послужить качественной основой для совершенствования образовательного процесса на данных принципах и в других образовательных учреждениях нашей страны.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования

(ФГОС), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897. [Электронный ресурс] URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rf-ot-17122010-n-1897/>, свободный. – Проверено 13.06.2024.

- Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413. [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9ba6c6e0/>, свободный. – Проверено 13.06.2024.
- Федеральный портал «Российское образование» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.edu.ru/> (дата обращения: 13.06.2024).
- Федеральный институт педагогических изменений (ФИПИ) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.fipi.ru/> (дата обращения: 13.06.2024).
- Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: Научно-практическое пособие для учителей и методистов. – М.: Эйдос; Институт образования человека, 2012.
- Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.
- Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Не совсем обычный урок: практическое пособие для учителей и классных руководителей. – Ростов н/Д: Учитель, 2001.
- Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Методическое пособие. – М.: Высшая школа, 1991.
- Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2000.
- Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1985.
- Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996.
- Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Логос, 2000.
- Бондаревская Е.В. Личностно-ориентированное образование: концепции и технологии. – Ростов н/Д: РГПУ, 1999.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.
- Кузьмина Е.Е. Метапредметный подход в образовании: история становления и современное состояние // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2014. – № 1 (33). – С. 34–42.
- Новикова Т.Г. Формирование универсальных учебных действий на основе метапредметного подхода // Управление начальной школой. – 2011. – № 4. – С. 17–23.

17. Сергеев И.С. Междисциплинарные связи естественнонаучных предметов как средство реализации ФГОС // Биология в школе. – 2013. – № 8. – С. 27–33.

INTERDISCIPLINARY (META) INTEGRATION IN BIOLOGY TEACHING: METHODOLOGICAL ASPECTS AND PRACTICAL SOLUTIONS

Serova T.A.

Municipal autonomous educational institution "Lyceum No. 9"

The article is devoted to the actual problem of interdisciplinary (meta-disciplinary) integration in biology teaching. The author reveals methodological aspects and presents practical solutions for the implementation of interdisciplinary links in biology lessons. The paper discusses the theoretical foundations of the meta-subject approach, its goals and objectives in the context of modern educational standards of FSES of secondary general and basic general education. Special attention is paid to practical methods and technologies that allow organizing effective interdisciplinary interaction in biology lessons. Different forms of integration are considered: interdisciplinary lessons, project activities, research work, solving meta-disciplinary problems. Specific methodological developments of the author, revealing the possibilities of integration of biology with other subject areas, such as mathematics, physics, chemistry, geography, etc., are presented. The author shares her experience of implementing interdisciplinary training modules in Lyceum No. 9 in Novosibirsk within the framework of the Additional Education Center (AEC), which increases the motivation and cognitive activity of students. This article may be useful for biology teachers, methodologists, and all those who are interested in improving the educational process on the principles of interdisciplinary integration.

Keywords: interdisciplinary integration, meta-disciplinary approach, biology teaching, methodological techniques, integrated lessons, increasing students' motivation.

References

1. Federal state educational standard of basic general education (FSES), approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated December 17, 2010 No. 1897. [Electronic resource] URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rf-ot-17122010-n-1897/>, free. – Retrieved 06/13/2024.
2. Federal State Educational Standard of Secondary General Education (FSES SOO), approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated May 17, 2012 No. 413. [Electronic resource] URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf6e0/>, free. – Retrieved 06/13/2024.
3. Federal portal "Russian education" [Electronic resource]. – URL: <http://www.edu.ru/> (access date: 06/13/2024).
4. Federal Institute of Pedagogical Measurements (FIPI) [Electronic resource]. – URL: <http://www.fipi.ru/> (access date: 06/13/2024).
5. Khutorskoy A.V. Meta-subject approach to teaching: Scientific and practical guide for teachers and methodologists. – M.: Eidos; Institute of Human Education, 2012.
6. Selevko G.K. Modern educational technologies: textbook. – M.: Public Education, 1998.
7. Kulnevich S.V., Lakotsenina T.P. Not quite an ordinary lesson: a practical guide for teachers and class teachers. – Rostov n/a: Teacher, 2001.
8. Verbitsky A.A. Active learning in higher education: a contextual approach: Methodological manual. – M.: Higher School, 1991.
9. Polat E.S. New pedagogical and information technologies in the education system: textbook. aid for students ped. universities and higher education systems qualified ped. personnel / ed. E.S. Polat. – M.: Academy, 2000.
10. Babansky Yu.K. Teaching methods in a modern secondary school. – M.: Education, 1985.
11. Yakimanskaya I.S. Personally-centered learning in a modern school. – M.: September, 1996.
12. Zimnyaya I.A. Educational psychology: a textbook for universities. – M.: Logos, 2000.
13. Bondarevskaya E.V. Personality-centered education: concepts and technologies. – Rostov n/d: RGPU, 1999.
14. Leontyev A.N. Activity. Consciousness. Personality. – M.: Politizdat, 1975.
15. Kuzmina E.E. Meta-subject approach in education: history of formation and current state // Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Pedagogy and psychology. – 2014. – No. 1 (33). – P. 34–42.
16. Novikova T.G. Formation of universal educational actions based on a meta-subject approach // Primary school management. – 2011. – No. 4. – P. 17–23.
17. Sergeev I.S. Interdisciplinary connections of natural science subjects as a means of implementing the Federal State Educational Standard // Biology at school. – 2013. – No. 8. – P. 27–33.

Обучение чтению нормативно-правовых документов на английском языке будущих специалистов для судебной системы

Синина Анна Игоревна,

кандидат филологических наук, б/з, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Северо-Западный филиал ГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»
E-mail: ursinus@yandex.ru

Статья посвящена проблеме обучения студентов, планирующих карьеру в судебной системе, чтению и пониманию нормативно-правовых документов на английском языке. В условиях глобализации и интернационализации юридической практики, будущее поколение специалистов должно обладать не только глубокими знаниями национального законодательства, но и уверенными навыками работы с международными правовыми актами. В исследовании рассматриваются современные методологические подходы и педагогические технологии, направленные на эффективное формирование у студентов компетенций в области юридической англоязычной литературы.

Основной акцент сделан на идентификации и анализе ключевых лексических и грамматических структур, характерных для правовых текстов на английском языке. В ходе исследования были разработаны и опробованы учебные пособия и методические рекомендации, направленные на развитие навыков академического и профессионального чтения у студентов юридических факультетов. Особое внимание уделено проблемам перевода и интерпретации сложносочиненных предложений и терминологически насыщенных фраз, которые часто встречаются в нормативных документах.

В статье также представлены эффективные методики, которые могут быть интегрированы в образовательные программы юридических вузов. Выводы исследования демонстрируют комплекс упражнений и заданий, улучшающих навыки чтения и понимания английского правового текста у студентов, обучающихся по предложенной программе.

Ключевые слова: обучение специалистов судебной системы, нормативно-правовые документы, английский язык, юридическое образование, методика преподавания, перевод, судебная система, юридический английский, международное право.

Введение

В современном мире глобализации и интеграции международных правовых норм и стандартов, появляется всё больший спрос на специалистов судебной системы, владеющих навыками чтения и интерпретации нормативно-правовых документов на английском языке. Английский язык является основным средством международной правовой коммуникации, и его знание становится необходимым не только для международного сотрудничества, но и для внутреннего правоприменения. Таким образом, обучение чтению юридических текстов на английском языке представляет собой важный аспект подготовки квалифицированных судебных работников.

Целью данного исследования является анализ методик и подходов обучения будущих специалистов судебной системы чтению нормативно-правовых документов на английском языке, а также разработка практических рекомендаций для улучшения их навыков в данной области. В рамках исследования рассматриваются основные трудности, с которыми сталкиваются студенты, и предлагаются эффективные способы их преодоления через целенаправленные упражнения и задания.

Научная новизна исследования заключается в комплексном подходе к обучению будущих специалистов судебной системы чтению юридических текстов на английском языке. Впервые предложены методики, которые сочетают как традиционные, так и инновационные подходы, основанные на анализе языковых и правовых особенностей нормативно-правовых документов. Исследование также включает разработку системы практических упражнений, направленных на развитие аналитического мышления и навыков интерпретации текстов.

Материалы и методы исследований

Для достижения поставленной цели использовались различные материалы и методы исследований. В качестве источников информации были изучены нормативно-правовые документы на английском языке, учебные пособия, специализированные статьи и монографии. Методологический аппарат исследования включал методы анализа и синтеза, сопоставление трудностей перевода и интерпретации текстов, педагогические эксперименты и тестирование. Теоретические выводы подкреплены практическими заданиями, выполненными студентами, обучающимися по специальностям судебного профиля.

Результаты и обсуждения

Важность анализа и интерпретации юридических текстов на английском языке для будущих специалистов судебной системы

В условиях глобализации и усиливающейся интеграции международных правовых систем, владение английским языком стало неотъемлемым требованием для юристов и специалистов судебной системы. Анализ и интерпретация юридических текстов на английском языке имеет фундаментальное значение для будущих специалистов, стремящихся к международной карьере или участию в трансграничных правовых процессах.

Английский язык является общепризнанным средством коммуникации в международных правовых кругах. Юристы, владеющие английским языком, могут эффективно взаимодействовать с коллегами из других стран, участвовать в международных конференциях и форумах, а также консультировать международные компании. Умение анализировать и интерпретировать юридическую документацию на английском языке способствует более глубокой интеграции в глобальное юридическое сообщество.

При этом сегодня множество юридических прецедентов, нормативных актов и научных исследований публикуются на английском языке. Без навыков анализа и интерпретации таких источников, юрист лишается возможности познакомиться с важными аспектами международного права, которые могут быть критически важны для конкретных дел и развития карьеры. Обучение анализу юридических текстов на английском языке позволяет будущим специалистам оставаться в курсе последних изменений и тенденций в мировой юриспруденции. Также основываясь на юридических текстах на английском языке, специалисты могут лучше понять и применять законы, которые регулируют такие области, как международная торговля, интеллектуальная собственность и права человека [6]. Язык играет роль моста между различными правовыми системами, позволяя юристам эффективно ориентироваться в сложных международных делах.

Анализ юридических текстов требует не только знания языка, но и глубокого понимания правовой терминологии, контекста и логической структуры аргументов. Это способствует развитию критического мышления, способности выделять ключевые идеи, оценивать аргументы и делать выводы [10]. Эти навыки являются основополагающими для любого компетентного юриста.

К тому же специалистам, собирающимся работать в рассматриваемой области, при участии в международных делах или арбитражах, необходимо тщательно анализировать и интерпретировать юридические документы на английском языке, будь то контракты, свидетельские показания или процессуальные документы [1]. Ошибки в интерпретации могут привести к серьезным юридическим последствиям, поэтому высокий уровень

владения юридическим английским становится залогом успеха в таких делах.

Безусловно, важен обмен опытом и знаниями. Владение юридической лексикой на английском способствует обмену знаниями между специалистами разных стран. Это может включать совместные научные исследования, публикации в международных журналах и преподавание. Такие взаимодействия обогащают профессиональную среду и способствуют развитию инноваций в правовой науке.

В заключение отметим, что навыки анализа и интерпретации юридических текстов на английском языке предоставляют будущим специалистам судебной системы неоценимые преимущества. Это позволяет им не только выстраивать успешную карьеру, но и вносить вклад в развитие правовой науки.

Методики и подходы к обучению чтению юридических текстов на английском языке

В последние десятилетия наблюдается значительный рост интереса к обучению чтению юридических текстов на английском языке, что обусловлено глобализацией правовой практики и международным характером юридического общения. Традиционные методы обучения, основанные на переводе и заучивании определений, уступают место более инновационным и интерактивным подходам. Рассмотрим несколько современных методик и подходов, которые обеспечивают эффективное усвоение юридической терминологии и навыков критического чтения.

Контекстуальное обучение и анализ деловых кейсов. Одним из наиболее эффективных методов является использование реальных юридических документов и деловых кейсов. Студенты анализируют судебные решения, контракты и законодательные акты в их оригинальном контексте, что способствует лучшему пониманию юридической лексики и структуры текста. Такие занятия часто сопровождаются дискуссиями и дебатами, что стимулирует аналитическое мышление и глубокое погружение в материал.

Компьютерно-ассистированное обучение (Computer-Assisted Language Learning, CALL). Применение технологических средств в обучении чтению юридических текстов открывает новые возможности для персонализированного обучения [3]. Специально разработанные программные приложения и платформы позволяют студентам взаимодействовать с текстами на персонализированном уровне, обеспечивая мгновенную обратную связь и анализ прогресса [9]. Программы включают в себя интерактивные задания, автоматический перевод и проверку выполнения заданий, а также адаптивное обучение, что помогает студентам более эффективно усваивать сложные юридические понятия.

Интердисциплинарный подход. Сочетание знаний из различных областей, таких как лингвистика, право, социология и психология, позволяет создать более комплексные методики обучения.

Например, изучение когнитивных аспектов понимания текста помогает разработать стратегии, которые развивают навыки критического чтения и аналитического мышления. Студенты могут выполнять задания, связанные с поиском ключевых слов, распознаванием логической структуры аргументов и их критическим анализом.

Интерактивные семинары и симуляции судебных процессов. Имитация реальных судебных заседаний и участие в ролевых играх позволяют студентам активно применять полученные знания на практике. Такие методы не только улучшают понимание юридической терминологии, но и развивают навыки устной речи, аргументации и межличностного общения на английском языке [8]. В ходе таких занятий студенты учатся структурировать свои мысли, формулировать четкие и убедительные аргументы и реагировать на контраргументы оппонентов.

Использование специализированной литературы и ресурсов. Для углубленного изучения юридического языка на английском активно используются специализированные учебники, словари и онлайн-ресурсы [7]. Они содержат разнообразные упражнения, примеры реальных юридических документов, а также справочные материалы, что позволяет студентам более глубоко знакомиться с терминологией и стилем юридических текстов.

Итак, современные методики и подходы к обучению чтению юридических текстов на английском языке направлены на создание комплексной и адаптивной образовательной среды, которая учитывает индивидуальные потребности и уровень подготовки студентов. Интеграция технологий, междисциплинарные исследования и интерактивные формы обучения способствуют не только овладению юридической терминологией, но и развитию критического мышления, что является необходимым условием для успешной юридической практики в глобальном контексте.

Практические упражнения и задания для развития навыков чтения нормативно-правовых документов

Развитие навыков чтения нормативно-правовых документов требует систематического и целенаправленного подхода. Практические упражнения и задания играют ключевую роль в этом процессе, способствуя формированию знаний о структуре и сути нормативных актов, а также улучшению умения извлекать из них необходимую информацию.

Одним из наиболее эффективных упражнений является анализ структуры нормативно-правового документа. Для начала следует предложить студентам документы различных типов: законы, постановления, указы и приказы. Цель такого анализа – научиться быстро ориентироваться в конструкции документа, выделяя заголовки, преамбулу, основные статьи и заключительные положения. В этом контексте важно акцентировать внимание на юридическо-понятийной грамотности, объясняя значение специфических терминов и выражений.

Следующим шагом может быть работа с содержанием документа. Для этого обучающимся предлагается задание выделить положения и провести их краткий обзор. Такой метод помогает сосредоточиться на существенной информации и учит опущению избыточных деталей. Формирование этих навыков особенно полезно при изучении объемных и многосложных документов, где требуется идентифицировать основные нормы и порядки.

Очень полезным упражнением, поддерживающим развитие навыков чтения нормативно-правовых документов, является составление таблицы сравнения нескольких нормативных актов [4]. Студентам предлагается сопоставить документы по ряду параметров, например, по предмету регулирования, срокам действия, основным положениям и другим характеристикам. Это задание способствует систематизации информации и позволяет понять логику правового регулирования различных сфер общественной жизни.

С целью углубления понимания и проверки компетенций предлагаются следующие задания, например, учебный кейс, в котором необходимо интерпретировать нормативный документ в связи с конкретной ситуацией. Такие задания развивают критическое мышление и способность применять теоретические знания на практике, что особенно важно для юридической профессии.

Ещё одним важным видом заданий являются тематические дискуссии и дебаты на основе чтения нормативных актов. Участники группы могут обсуждать различные трактовки положений документов, потенциальные пробелы в законодательстве и предлагать свои коррективы [2]. Данный вид деятельности развивает аналитические способности, умение аргументировать свою позицию и критически оценивать нормативные документы.

Для закрепления навыков чтения нормативно-правовых документов рекомендуется использовать методику написания аннотаций и рецензий на прочитанные тексты [5]. Обучающиеся кратко излагают содержание документа, выделив основные положения и оценив их практическую ценность и эффективность. Данный вид работы помогает структурировать информацию и сформировать навыки юридического письма.

Совокупность этих упражнений и заданий способствует всестороннему развитию навыков чтения и интерпретации нормативно-правовых документов, что является основой юридической грамотности и профессионализма.

Выводы

В современных условиях, где глобализация и международное сотрудничество становятся стандартами, важность компетентного владения юридической терминологией на английском языке для будущих специалистов судебной системы приобретает всё большую значимость. В нашей статье детально рассмотрены ключевые аспекты анализа и интерпретации юридических текстов на английском языке,

что является фундаментальным навыком для профессиональной успешности в международной правовой практике.

Особое внимание уделено методикам и подходам к обучению чтению юридических текстов, среди которых критическое чтение, контекстуальный анализ и методика перевода. Подходы к обучению чтению включают планомерное развитие лексических и грамматических навыков, акцент на когнитивные стратегии понимания сложных текстов и использование аутентичных материалов, таких как казусы, судебные решения и законодательные акты.

Практические упражнения и задания, предложенные в рамках данной статьи, направлены на развитие интегративных навыков чтения и понимания нормативно-правовых документов. Такие упражнения включают в себя анализ и реферирование юридических текстов, практику перевода и составления юридических заключений, что способствует формированию критического мышления и профессионального лексикона.

Анализ проведенных исследований и внедренных методик показывает, что систематическое обучение чтению нормативно-правовых документов на английском языке значительно улучшает способность будущих специалистов не только к правильному толкованию и применению зарубежного законодательства, но и к участию в международных юридических процессах.

Таким образом, можно утверждать, что эффективное обучение чтению нормативно-правовых документов на английском языке является неотъемлемой частью подготовки квалифицированных и компетентных юридических специалистов. Предложенные в статье методики и практические подходы служат надёжной основой для разработки учебных программ и рекомендаций, направленных на совершенствование навыков будущих правоведов в области работы с юридическими текстами на иностранном языке.

Литература

1. Азизова С.М. Особенности профессионально ориентированного обучения английскому языку студентов юридического профиля // Педагогический журнал. – 2016. – № 4. – С. 251–260.
2. Бессараб Т.П. Иностраный язык как способ профессиональной подготовки студентов-юристов // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). – Самара, 2015.
3. Бурукина О.А. Интернет-выборка как основа лингвистических исследований // Лингвистическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. 2009. № 13. С. 32–39.
4. Галимова Х.Н. Специфика работы с юридическими текстами на уроках английского языка в неязыковом вузе // Балтийский гуманитарный журнал, 2015 г. С. 131–133.
5. Горюнова Е.С. Критерии отбора текстов для обучения студентов неязыковых вузов неязычному профессионально ориентированному чтению // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2011. Вып. 2 (104). С. 60–64.
6. Дерюгина И.В. Особенности изучения юридического английского языка // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина, 2017 г. С. 52–55.
7. Еремеева Г.Р., Баранова А.Р., Мефодьева М.А. Профессионально ориентированное обучение английскому языку студентов неязыковых специальностей // Казанский педагогический журнал. – Т. 2. – 2016. – № 2. – С. 339–342.
8. Кожевникова Т.В. Развитие умений профессионально ориентированного онлайн-чтения в неязыковом вузе // Научно-методические основы формирования инновационной системы языковой подготовки в неязыковых вузах. 2014. С. 141–148 (Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та. Вып. 12 (698). Серия: Педагогические науки).
9. Навроцкая И.Н. Обучение чтению англоязычной юридической литературы в образовательных организациях системы МВД России // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2018 г. С. 28–31.
10. Шкарлат Л.П. Проблемы обучения чтению и переводу юридических текстов // Lex Russica, 2017 г. С. 177–183.

TEACHING FUTURE SPECIALISTS TO READ LEGAL DOCUMENTS IN ENGLISH FOR THE JUDICIAL SYSTEM

Sinina A.I.

Russian State University of Justice

The article is devoted to the problem of teaching students planning a career in the judicial system to read and understand normative legal documents in English. In the context of globalization and internationalization of legal practice, the future generation of specialists should have not only deep knowledge of national legislation, but also confident skills in working with international legal acts. The study examines modern methodological approaches and pedagogical technologies aimed at the effective formation of students' competencies in the field of legal English-language literature.

The main focus is on the identification and analysis of key lexical and grammatical structures characteristic of legal texts in English. In the course of the study, textbooks and methodological recommendations aimed at developing academic and professional reading skills among law students were developed and tested. Special attention is paid to the problems of translation and interpretation of complex sentences and terminologically rich phrases that are often found in regulatory documents.

The article also presents the results of experimental work, including testing and evaluation of students after completing the course of study. Based on the data obtained, the authors propose effective methods that can be integrated into the educational programs of law schools. The findings of the study demonstrate a significant improvement in the reading skills and understanding of the English legal text among students who have completed the training course.

Keywords: training of specialists of the judicial system, normative legal documents, English, legal education, teaching methods, translation, judicial system, legal English, international law, foreign normative legal acts.

References

1. Azizova S.M. Features of professionally oriented English language teaching for law students // Pedagogical journal. – 2016. – No. 4. – pp. 251–260.

2. Bessarab T.P. Foreign language as a way of professional training of law students // Actual issues of modern pedagogy: materials of the VII International Scientific Conference (Samara, August 2015). – Samara, 2015.
3. Burukina O.A. Internet sampling as the basis of linguistic research // Linguistic paradigm: theoretical and applied aspects. 2009. No. 13. pp. 32–39.
4. Galimova H.N. The specifics of working with legal texts in English lessons at a non-linguistic university // Baltic Humanitarian Journal, 2015, pp. 131–133.
5. Goryunova E.S. Criteria for the selection of texts for teaching students of non-linguistic universities non-linguistic professionally oriented reading // Vestn. Tomsk State Pedagogical University. un-ta (TSPU Bulletin). 2011. Issue 2 (104). pp. 60–64.
6. Deryugina I.V. Features of studying legal English // Bulletin of the O.E. Kutafin University, 2017, pp. 52–55.
7. Yermeeva G.R., Baranova A.R., Methodieva M.A. Professionally oriented teaching of English to students of non-linguistic specialties // Kazan Pedagogical Journal. – T. 2. – 2016. – № 2. – Pp. 339–342.
8. Kozhevnikova T.V. Development of skills of professionally oriented online reading in a non-linguistic university // Scientific and methodological foundations of the formation of an innovative system of language training in non-linguistic universities. 2014. pp. 141–148 (Vestn. Moscow State linguist. un-ta. Issue 12 (698). Series: Pedagogical Sciences).
9. Navrotskaya I.N. Teaching English-language legal literature to read in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University, 2018, pp. 28–31.
10. Shkariat L.P. Problems of teaching reading and translation of legal texts // Lex Russica, 2017, pp. 177–183.

Применение стереотипа в качестве метода обучения русскому языку как иностранному

Хэ Кайсянь,

бакалавр, Гуманитарный институт
E-mail: 3307527287@qq.com

В современном мире культурные стереотипы играют значительную роль в межкультурном взаимодействии, формируя представления о других культурах и их представителях. Изучение этих стереотипов в контексте преподавания иностранного языка имеет высокую актуальность, поскольку помогает студентам лучше понять особенности и культурные основы языка, что способствует более глубокому и эффективному межкультурному общению. Данная статья предпринимает попытку анализа концепции культурных стереотипов и их влияния на межкультурную коммуникацию с диалектической точки зрения. В ней рассматривается двойственная природа культурных стереотипов и их роль в формировании образов и восприятии других культур.

Ключевые слова: культурные стереотипы, межкультурное общение, преподавание иностранного языка, межкультурная коммуникация, культурные особенности, эффективное обучение, РКИ.

Введение

Стереотипизация – когнитивный процесс разделения людей на категории на основе видимых групповых характеристик – пронизывает различные аспекты человеческого взаимодействия, включая преподавание иностранных языков. Поскольку глобализация усиливается, а мультикультурализм становится все более распространенным явлением, роль стереотипов в обучении иностранным языкам (ИЯ) привлекает значительное внимание научного сообщества. Сегодня знание иностранных языков имеет решающее значение для общения и межкультурного взаимопонимания, а иногда и для создания собственной карьеры. Стереотипное мышление потенциально может препятствовать эффективности изучения языка и увековечивать культурные предубеждения. Поэтому осознание стереотипов и их устранение в процессе обучения иностранным языкам имеет первостепенное значение для создания инклюзивной среды обучения и развития межкультурной компетенции среди изучающих язык.

Впервые термин «стереотип» предложил В. Липпман, который в своей книге «Народное мнение» (1922) пояснил: члены группы (этнической, религиозной, гендерной и т.д.) имеют сходное поведение и установки. На этой основе многие социальные психологи дали новые объяснения на разных уровнях. Репрезентативной является точка зрения, что стереотип – это «относительно жесткое, упрощенное или предвзятое понимание определенного аспекта реальности, особенно некоторых людей или социальных групп». С 1950-х по конец 1980-х годов в трактовке стереотипов наблюдалась плюралистическая тенденция, в основном зиждящаяся на двух аспектах: во-первых, стереотипы представляют собой своего рода «знание», имеющее тенденцию к типизации; во-вторых, стереотипы являются своего рода «чрезмерным обобщением», характеризующимся упрощением. Можно сказать, что стереотипизация – это упрощенный взгляд одного члена группы на другого члена группы, устойчивое и стандартизированное впечатление, мало связанное с реальной ситуацией, которую оно представляет, а являющееся обобщением объективных вещей. Стереотипирование – универсальный и неизбежный способ человеческого познания, что составляет его основную природу.

Методы

Для достижения целей исследования будет использован смешанный подход, сочетающий количе-

ственные и качественные методики. В статье приведены статистические данные о том, как стереотипы влияют на восприятие студентом. Обзор литературы и актуальных научных исследований позволил синтезировать имеющиеся знания в этой области.

Результаты

Влияние культурных стереотипов на межкультурную коммуникацию – палка о двух концах. Ирвинг (1986) однажды сказал: «Без культуры мы не можем наблюдать; с культурой мы всегда будем слепы». Другими словами, культурные стереотипы часто характеризуются обобщениями и рассматривают развитие и изменения со статической точки зрения. Люди склонны преувеличивать групповые различия и игнорировать индивидуальные различия. Многие ученые долгое время считали, что культурные стереотипы игнорируют индивидуальные особенности, поэтому и рассматривали их как факторы, препятствующие познанию и общению людей. В настоящее время постепенно становится очевидной рациональность культурных стереотипов. В когнитивном процессе стереотипирование позволяет снизить нагрузку на мозг и ускорить обработку информации, это удобный способ познания. Китайский исследователь Гао Ихун предложил «признавать стереотипы, создавать стереотипы и бороться со стереотипами» для проведения межкультурной коммуникации посредством установления и разрушения культурных стереотипов. Кроме того, культурные стереотипы уменьшают двусмысленность в межкультурном общении и улучшают коммуникативные стратегии.

Изучение нового языка – это не только когнитивный процесс, но и культурное путешествие. По мере того как учащиеся разбираются в тонкостях грамматики и лексики, они неизбежно сталкиваются с культурными нюансами и стереотипами, присущими изучаемому языку. В случае с изучением русского языка применение стереотипов может стать как подспорьем, так и проблемой в процессе овладения языком. Культурные стереотипы – это неизбежный когнитивно-психологический процесс. Стереотипы предоставляют учащимся культурный контекст, позволяющий им понять ценности, убеждения и нормы, распространенные в российском обществе. Ассоциируя языковые модели с культурными стереотипами, учащиеся могут более эффективно улавливать нюансы общения. Например, ситуации с употреблением алкогольных напитков в любых культурах сопровождаются тостами или праздничными восклицаниями. Один из стереотипов о русских людях связан с их тягой к употреблению спиртных напитков, поэтому логичными и тематическими языковыми моделями в этом контексте будет тост – «За здоровье», «Будем». Преподаватель может использовать тематические блоки не только для изучения лексики, но и развенчания некоторых стереотипов.

Каждое общество и культура предполагают набор норм и оценок для обоих полов, которые определяют их поведение. Эти нормы и оценки отража-

ются в языке в виде фиксированных выражений, которые оказывают предопределенное влияние на модели поведения, демонстрируемые мужчинами и женщинами. Например, в России часто говорят «Мужчина – глава семьи, а женщина – шея»; «Бабе дорога – от печки до порога» – это означает, что женщина имеет ограниченную сферу деятельности и проводит свои дни только на кухне.

Изучающие язык должны подходить к стереотипам критически, признавая их обобщениями, а не абсолютными истинами. Поощрение навыков критического мышления позволяет учащимся опровергать стереотипы и развивать тонкое понимание русской культуры. В киноиндустрии есть такое понятие как «клюква». В контексте кино оно относится к стереотипам или негативным характеристикам, которые иногда присутствуют в фильмах. «Клюква» употребляется для обозначения неправдоподобных или чересчур упрощенных представлений о чем-то или кого-то, часто в контексте персонажей, сюжетных ситуаций или диалогов. Так, например, русских часто в голливудских фильмах представляют в роли «плохих парней», с пугающим и суровым лицом, пьющих водку, играющих на балалайке. Увидеть таких героев можно в саге «Джон Уик, где Киану Ривз сыграл главную роль. Хотя это все – набор клише, который никак не репрезентативен для целой национальности.

Неточное или одностороннее изображение исторических событий и культурного разнообразия может вызвать раскол и укрепить стереотипы, ведущие к исключительной форме национальной идентичности. Глобализация и повсеместный доступ к средствам массовой информации из разных стран бросают вызов традиционным представлениям о национальной идентичности. Знакомство с разнообразными культурами и идеологиями через глобальные медиаплатформы влияет на то, как люди строят свою идентичность. Культурная гибридность становится все более распространенной, поскольку люди подвергаются различным культурным влияниям, что приводит к формированию сложных транснациональных идентичностей. Эффективное обучение языку требует целостного подхода, который позволяет сбалансировать языковые навыки и понимание культуры. Интеграция различных культурных перспектив, исторического контекста и современных проблем в программу обучения языку гарантирует, что учащиеся получат всестороннее понимание русского языка и культуры.

Заключение

В качестве итога можно отметить, что использование стереотипов в качестве метода обучения русскому языку как иностранному создает как возможности, так и проблемы. Хотя стереотипы могут служить полезным инструментом для контекстуализации изучения языка, содействия сохранению памяти и развития культурного взаимодействия, к их использованию следует подходить с осторож-

ностью и деликатностью. Преподаватели должны помнить о потенциальных последствиях закрепления вредных стереотипов и об усилении культурных предрассудков.

Литература

1. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
2. Гончарова В.А. Методика преодоления национальных социокультурных стереотипов в обучении иностранным языкам (языковой вуз, старший этап): дис канд. пед. наук. – Улан-Удэ, 2008. – 229 с.
3. Ломакина, С.А. Проблема стереотипизации в рамках обучения иностранным языкам / С.А. Ломакина, Е.И. Зимина // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сборник статей III Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Орехово-Зуево, 19 мая 2022 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2022. – С. 417–422.
4. Нельсон Т. Психология предрассудков. Секреты шаблонов мышления, восприятия и поведения. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 384 с.
5. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. 5-е изд. М.: Издательство ЛКИ, 2008. 224 с
6. Семдяева О.Ю. Стереотип как социальный и социально-психологический феномен: дис. ... канд. философ. наук. М., 1986. 195 с.
7. Сорокина Наталья Валерьевна Методическая типология стереотипов как компонент содержания обучения иностранным языкам в вузе // Язык и культура. 2013. № 3 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-tipologiya-stererotipov-kak-komponent-soderzhaniya-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-vuze> (дата обращения: 04.02.2024).
8. Husemann H. Doktor Seltsam: Oder wie ich lemte, das Stereotyp zu lieben // Kontroversen in der Fremdsprachenforschung // Johannes-Peter Timm, Helmut
9. Johannes Vollmer (Hrsg.) Dokumentation des 14. Kongresses fur Fremdsprachendidaktik, veranstaltet von der DGFF Essen, 7–9. Oktober 1991. –Bochum: Brockmeyer, 1993. – P. 385–399.
10. Loschmann M. Was tun gegen Stereotype? // Interkulturelle Kommunikation in Wirtschaft und Fremdsprachenunterricht / Gerhard Wazel. Institut

fur Interkulturelle Kommunikation e.V. (Hrsg.). – Frankfurt a.M.: Lang, 2001. (Deutsch als Fremdsprache in der Diskussion; Bd. 5). – P. 147–201.

APPLICATION OF STEREOTYPE AS A METHOD OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

He Kaixian

Humanitarian Institute

In the modern world, cultural stereotypes play a significant role in intercultural interaction, forming ideas about other cultures and their representatives. The study of these stereotypes in the context of teaching a foreign language is highly relevant because it helps students to better understand the peculiarities and cultural foundations of the language, which contributes to deeper and more effective intercultural communication. This article attempts to analyze the concept of cultural stereotypes and their impact on intercultural communication from a dialectical perspective. It examines the dual nature of cultural stereotypes and their role in shaping images and perceptions of other cultures.

Keywords: cultural stereotypes, intercultural communication, foreign language teaching, intercultural communication, cultural peculiarities, effective teaching, Russian as foreign language.

References

1. Elizarova G.V. Culture and foreign language teaching. – St. Petersburg: KARO, 2005. – 352 p.
2. Goncharova V.A. Methodology for overcoming national sociocultural stereotypes in teaching foreign languages (language university, senior stage): Ph.D. thesis. ped. Sci. – Ulan-Ude, 2008. – 229 p.
3. Lomakina, S.A. The problem of stereotyping in the framework of teaching foreign languages / S.A. Lomakina, E.I. Zimina // Psychology and pedagogy of the XXI century: current issues, achievements and innovations: Collection of articles of the III All-Russian Student Scientific and Practical conference with international participation, Orekhovo-Zuevo, May 19, 2022. – Orekhovo-Zuevo: State University of Humanities and Technology, 2022. – P. 417–422.
4. Nelson T. Psychology of prejudice. Secrets of patterns of thinking, perception and behavior. – St. Petersburg: Prime-Eurosign, 2003. – 384 p.
5. Prokhorov Yu.E. National sociocultural stereotypes of verbal communication and their role in teaching the Russian language to foreigners. 5th ed. M.: Publishing house LKI, 2008. 224 p.
6. Semendyaeva O. Yu. Stereotype as a social and sociopsychological phenomenon: dis. ...capd. philosopher. spider. M., 1986. 195 p.
7. Sorokina Natalya Valerievna Methodological typology of stereotypes as a component of the content of teaching foreign languages at a university // Language and culture. 2013. No. 3 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-tipologiya-stererotipov-kak-komponent-soderzhaniya-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-vuze> (date of access: 02/04/2024).
8. Husemann H. Doktor Seltsam: Oder wie ich lemte, das Stereotyp zu lieben // Kontroversen in der Fremdsprachenforschung // Johannes-Peter Timm, Helmut
9. Johannes Vollmer (Hrsg.) Documentation des 14. Kongresses fur Fremdsprachendidaktik, veranstaltet von der DGFF Essen, 7–9. Oktober 1991. –Bochum: Brockmeyer, 1993. – P. 385–399.
10. Loschmann M. Was tun gegen Stereotype? // Interkulturelle Kommunikation in Wirtschaft und Fremdsprachenunterricht / Gerhard Wazel. Institut fur Interkulturelle Kommunikation e.V. (Hrsg.). – Frankfurt a.M.: Lang, 2001. (Deutsch als Fremdsprache in der Diskussion; Bd. 5). – P. 147–201.

Адаптация идей западноевропейской культуры при формировании образовательного процесса в Китае

Чжао Цзиньюй,

аспирант, Московский педагогический государственный университет
E-mail: 1198474664@qq.com

В статье проведено исследование образовательного процесса и методы адекватного восприятия западноевропейской культуры в Китае. Китай, будучи страной с одной из самых больших систем образования, предлагает обширный и разнообразный набор опыта в области образования. Китайские педагоги интегрируют древние философские принципы с передовыми технологиями, создавая уникальную образовательную среду. Изучение этого синтеза может предоставить ценные идеи о том, как сбалансировать сохранение культурного наследия с необходимостью подготовить студентов к требованиям XXI века. Китай предоставляет уникальное сочетание традиций и инноваций, культурного наследия и технологических достижений. Понимание их модели образования может вдохновить педагогов по всему миру, поощряя обмен идеями и способствовать постоянному улучшению образовательного опыта для студентов.

Ключевые слова: Студент, моделирование, образовательные программы, образовательный процесс, организационно-методическое сопровождение.

Китайская модель педагогической моделирования отличается своим целостным подходом, который интегрирует древние философские традиции с современными педагогическими теориями. В основе этого подхода лежит концепция гармонии и баланса, которая глубоко укоренена в китайской культуре. Педагоги стремятся создать учебную среду, которая поощряет как индивидуальное развитие, так и сотрудничество, объединяя лучшее из традиционных и современных методик обучения.

Одной из ключевых особенностей педагогического моделирования в Китае является акцент на практическое обучение. Китайские педагоги понимают важность применения теоретических знаний в реальных ситуациях. В результате многие китайские учебные заведения включают в свои программы практические занятия, стажировки и проекты, которые дают студентам возможность применить свои навыки и знания в реальном мире. Это подход способствует развитию критического мышления, творческих способностей и умению решать сложные задачи [4, с. 41–43].

Практические занятия в китайских школах и университетах тщательно продуманы, чтобы предоставить студентам возможность применить теоретические концепции, изучаемые в классной комнате, к практическим ситуациям. Это может включать лабораторные работы, полевые исследования, эксперименты и практическую подготовку. Студенты получают возможность работать с инструментами, оборудованием и технологиями, используемыми в их будущих профессиях, что обеспечивает бесценный опыт и улучшает их понимание соответствующих отраслей.

Кроме того, организации стажировок играют важную роль в образовательном ландшафте Китая [8, с.344–349]. Учебные заведения поддерживают прочные связи с различными компаниями, организациями и промышленными предприятиями, чтобы обеспечить студентов возможностями для стажировки.

Во время этих стажировок студенты получают ценный опыт работы, знакомятся с повседневными вопросами, возникающими в области их деятельности, а также применяют свои академические знания на практике. Стажировки часто открывают двери для установления ценных связей и дают студентам представление о требованиях и ожиданиях от их будущей карьеры [11, р.162–175].

Учащихся поощряют к участию в разнообразных проектах, масштаб которых может варьироваться от краткосрочных заданий в рамках учеб-

ных занятий до масштабных междисциплинарных инициатив. Эти проекты часто требуют применения творческого подхода, критического мышления и совместной работы. В ходе их реализации студенты приобретают ценные навыки, такие как определение проблем, формулирование решений и управление своим временем – качества, высоко востребованные на современном рынке труда.

Таким образом, проектная деятельность является неотъемлемой частью китайской образовательной системы. Она позволяет учащимся развивать комплекс компетенций, необходимых для успешной профессиональной реализации в условиях динамично меняющегося мира [6, с.9–17].

Интеграция практических аспектов в образовательный процесс имеет множество преимуществ для студентов. Она позволяет им развивать способность применять полученные знания в реальных ситуациях, углублять понимание предметной области и приобретать ценные навыки командной работы и решения проблем. Этот практический подход повышает мотивацию учащихся, побуждая их активно участвовать в обучении, и готовит их к успешному переходу от учебы к карьерному росту.

Кроме того, китайские образовательные учреждения часто сотрудничают с представителями промышленности, привлекая экспертов к разработке учебных планов. Это обеспечивает актуальность и практическую направленность образовательных программ, гарантируя, что студенты получают востребованные на рынке труда знания и компетенции, повышая тем самым их конкурентоспособность.

В целом, использование в Китае практических занятий, стажировок и проектной работы в рамках образовательного процесса предоставляет студентам ценные возможности для применения теоретических знаний, развития значимых навыков и подготовки к вызовам реального мира. Этот практико-ориентированный подход повышает качество образования и способствует формированию компетентных и уверенных в себе выпускников, готовых внести весомый вклад в свои сферы деятельности.

Помимо практической направленности, китайские педагоги широко используют моделирование для развития у студентов навыков, необходимых в XXI веке. Они понимают, что учащимся требуются не только академические знания, но и компетенции, востребованные на быстро меняющемся рынке труда. Поэтому в китайских школах и университетах большое внимание уделяется формированию таких умений, как решение проблем, командная работа, коммуникация и цифровая грамотность. Студентов поощряют быть инновационными, инициативными и способными адаптироваться к новым ситуациям.

Моделирование как методика преподавания широко применяется в Китае, обогащая образовательный процесс и повышая вовлеченность учащихся. Китайские педагоги признают ценность моделирования как мощного инструмента, спо-

собствующего более глубокому пониманию сложных концепций и стимулирующего критическое мышление.

Китайские учителя искусно используют моделирование в различных предметных областях, адаптируя его к потребностям и интересам студентов. Этот подход позволяет создавать динамичную и интерактивную учебную среду, значительно отличающуюся от традиционного преподавания. Студенты получают возможность исследовать абстрактные идеи и концепции, визуализируя их в виде моделей и симуляций [5, с.107–112].

Например, в естественнонаучных дисциплинах, таких как физика или биология, учителя могут использовать физические модели или компьютерные симуляции для демонстрации сложных явлений. Студенты могут воссоздавать модели ДНК, чтобы лучше понять ее структуру и функции, или моделировать движение планет вокруг Солнца, чтобы изучить законы гравитации. Такой практический подход облегчает понимание абстрактных концепций и делает их более наглядными и осязаемыми для учащихся.

Кроме того, моделирование также эффективно применяется в социальных науках и гуманитарных дисциплинах. Студенты могут создавать модели исторических событий или социальных процессов, чтобы лучше понять их причинно-следственные связи и влияние на общество. Например, они могут смоделировать экономические последствия определенной политики или воссоздавать исторические сражения, чтобы проанализировать стратегии, применявшиеся в прошлом.

Таким образом, использование моделирования в преподавании различных предметных областей позволяет студентам глубже осваивать сложные концепции, развивать критическое мышление и получать наглядное представление об изучаемых явлениях. Этот подход способствует более эффективному усвоению знаний и формированию у учащихся ценных практических навыков [9, с.67–69].

Использование моделирования в образовании имеет множество преимуществ. Во-первых, это повышает вовлеченность студентов и делает обучение более интересным и интерактивным. Учащиеся активно участвуют в процессе, создавая и манипулируя моделями, что улучшает их мотивацию и понимание материала.

Во-вторых, моделирование развивает критическое мышление и аналитические навыки. Студенты учатся анализировать сложные ситуации, выявлять переменные и предсказывать результаты. Они развивают способность к абстрактному мышлению и понимают, как небольшие изменения могут повлиять на общую картину.

Кроме того, моделирование способствует развитию творческих способностей студентов. Создавая модели, они поощряются к инновационному мышлению и экспериментированию. Преподаватели стимулируют учащихся к разработке уникальных решений проблем, что раскрывает их творческий потенциал и умение мыслить нестандартно.

Китайские педагоги также признают потенциал моделирования в развитии у студентов навыков сотрудничества. Многие модели и симуляции требуют совместной работы в команде, что улучшает коммуникативные навыки и способность работать в группе. Учащиеся учатся эффективно делиться идеями, слушать других и работать вместе над общим проектом.

Что касается оценки, использование моделирования позволяет преподавателям оценивать понимание студентов на более глубоком уровне. Учащиеся могут представлять свои модели, объяснять логику и защищать решения, что дает ценное представление об их мыслительных процессах [3, с.63–65].

Использование моделирования в рамках образовательного процесса в Китае демонстрирует инновационный и увлекательный подход к обучению. Он повышает мотивацию студентов, развивает их критическое и творческое мышление, а также улучшает навыки сотрудничества. Китайские педагоги признают ценность моделирования в содействии более глубокому и значимому пониманию сложных концепций, готовя таким образом учащихся к решению сложных проблем в будущем.

Важным аспектом в Китае является также интеграция технологий в педагогическое моделирование. Китайские преподаватели быстро внедряют новые технологии в свои учебные стратегии, понимая их потенциал в улучшении обучения и повышении заинтересованности студентов. Онлайн-курсы, виртуальные обучающие среды и образовательные приложения широко используются для обогащения учебного опыта.

Таким образом, сочетание моделирования и передовых технологий в китайском образовании создает динамичную и интерактивную среду, способствующую формированию у студентов комплекса ключевых компетенций, необходимых для успешной самореализации в современном мире [7, с.174–177].

Китайские педагоги также используют технологии для индивидуализации обучения, предоставляя студентам возможность учиться в своем собственном темпе и в соответствии со своими интересами.

Интеграция технологий в педагогическое моделирование в Китае трансформирует образовательный ландшафт, создавая динамичную и инновационную среду для обучения. Китайские педагоги признают потенциал технологий в улучшении учебного опыта и активно внедряют их в свои стратегии моделирования. Этот синтез традиционного педагогического мастерства и современных инструментов способствует созданию захватывающих и эффективных образовательных возможностей.

Китайские учителя искусно используют различные технологии для обогащения своих моделей обучения. Интерактивные доски, виртуальная реальность (VR), расширенная реальность (AR) и образовательные приложения – вот некоторые

из инструментов, которые могут быть использованы для создания захватывающих учебных занятий. Например, уроки истории могут оживать благодаря VR-реконструкциям исторических событий, позволяя студентам стать свидетелями и участниками прошлого. А уроки биологии могут использовать AR для изучения человеческой анатомии, предоставляя студентам возможность исследовать трехмерные модели органов и систем [12, р.273–286].

Онлайн-платформы и обучающие программы также широко используются в Китае для расширения доступа к образованию и индивидуализации обучения. Студенты могут получать уроки и учебные материалы через интернет, изучая их в своем собственном темпе. Эти платформы часто включают интерактивные функции, такие как форумы, чаты и системы обратной связи, которые поощряют взаимодействие между студентами и преподавателями [2, с.225–235]. Кроме того, адаптивные образовательные программы могут адаптироваться к уникальным потребностям и темпу обучения каждого студента, обеспечивая персонализированный опыт.

Социальные сети и инструменты для совместной работы также интегрируются в педагогическое моделирование, поощряя взаимодействие и сотрудничество между студентами. Студенты могут использовать эти платформы для обсуждения идей, обмена ресурсами и совместной работы над проектами [10, с.12]. Такое использование технологий развивает у студентов навыки сотрудничества, коммуникации и критического мышления, готовя их к потребностям XXI века.

В то же время ключевой особенностью китайской модели является использование особенностей культуры и национальных специфических характеристик китайского народа.

Учащихся обучают различать правильное и неправильное, развивать в себе честность, добросовестность и социальную ответственность. Концепции справедливости, заботы об окружающих и уважения к окружающей среде глубоко интегрированы в учебные программы. Студентов побуждают задумываться о последствиях своих действий, развивать сочувствие и понимание к другим, а также активно участвовать в общественных и волонтерских инициативах.

Культурные ценности и этическое воспитание также находят отражение в учебных программах творческих и практических дисциплин. Изучая искусство, музыку и литературу, учащиеся постигают красоту и глубину китайской культуры, развивают эстетическое восприятие и понимание традиционных видов искусства. Практические занятия могут включать обучение каллиграфии, живописи или традиционной китайской музыке, что позволяет учащимся лично прикоснуться и оценить культурное наследие своей страны.

Помимо этого, педагогические деятели в Китае признают необходимость прививать учащимся понимание и уважение к иным культурным традициям. В учебные программы зачастую включают

ся аспекты, связанные с воспитанием глобально-гражданского самосознания. Студентов побуждают к изучению других культур, осмыслению их ценностей, а также развитию толерантности и уважения к культурному многообразию. Такой подход способствует воспитанию открытых, взаимодействующих и культурно компетентных граждан, способных эффективно взаимодействовать и преуспевать в глобальном сообществе.

Китайская образовательная модель, сочетающая в себе новаторские технологические решения, глубокие культурные традиции и этическое воспитание, создает уникальную и многогранную учебную среду. Этот синтез различных элементов способствует всестороннему развитию учащихся, формированию у них как профессиональных навыков, так и нравственных качеств, необходимых для успешной самореализации и вклада в процветание общества. Таким образом, китайская система образования демонстрирует свою приверженность к подготовке поколения, готового ответить на вызовы современного мира [1, с.45–58].

Подводя итог, акцент на культурные ценности и этическое воспитание в рамках образовательного процесса в Китае способствует формированию ответственных, нравственных и культурно компетентных граждан. Учащиеся получают глубокое понимание своего культурного наследия, развивают чувство гордости за свою страну и приобретают навыки, необходимые для того, чтобы стать ответственными членами глобального сообщества. Этот уникальный подход к образованию помогает Китаю сохранять свое культурное достоинство и воспитывать поколения, которые будут способствовать гармоничному и этичному развитию будущего.

Кроме того, в Китае поощряется междисциплинарный подход к обучению. Педагоги осознают, что многие современные проблемы требуют комплексного понимания и знаний из различных областей. В результате, учебные программы часто включают междисциплинарные проекты и занятия, которые побуждают учащихся выходить за рамки одной конкретной сферы. Такой подход способствует развитию гибкого мышления и способности применять знания в различных контекстах.

Таким образом, сочетание инновационных технологических решений, глубокого уважения к культурным традициям и этического воспитания делает китайскую образовательную модель уникальной и многогранной. Эта комплексная система способствует всестороннему развитию учащихся, формированию у них как профессиональных навыков, так и нравственных качеств, необходимых для успешной самореализации и вклада в процветание общества.

Литература

1. Вихрова А.Ю., Юймэн В. Сотрудничество в сфере образования как форма культурного обмена между Китаем и Россией // Проблемы науки. – 2016. – № 9 (10). – С. 45–58.

2. Герцик Ю.Г. Роль высших учебных заведений России и Китая в развитии инновационных образовательных кластеров // Экономика науки. – 2020. – № 4. – с. 225–235.
3. Жао Вэй, Ся Цзешэн. Теоретическое размышление и практический путь интеграции в педагогическом образовании в Китае // Исследование непрерывного образования. 2015. № 8. С. 63–65.
4. Иванова С.В. Проектная деятельность в образовании и работе с молодежью // Сборник материалов Всероссийского конкурса молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования, направленных на социально-экономическое развитие российских территорий «Моя страна – моя Россия» 2015 г. Москва, 2015. С. 41–43
5. Лю Ичунь, Ли Гуан, Гао Хан. Исследование практики модели педагогического образования „U-G-S» – на примере построения Северо-восточной экспериментальной зоны педагогического образования // Образовательное исследование. 2014. № 8. С. 107–112.
6. Полат Е.С. Метод проектов: типология и структура // Лицейское и гимназическое образование. 2002. № 9. С. 9–17.
7. Решетников В.Г. Организационно-методическое сопровождение и методическая поддержка деятельности педагогов в условиях модернизации образования // Омский научный вестник. – 2013. – № 5(122). – С. 174–177.
8. Стенина Т.Л. Педагогические цели социального проектирования как метода обучения // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 2 (121). С. 344–349.
9. Цзэн Бэнью. Внутренняя интеграция: новый прорыв в интеграции педагогического образования // Академическое обозрение. 2008. № 3. С. 67–69.
10. Чин Хэ. Подготовка квалифицированных прикладных специалистов по принципу «интегрального развития» // Высшее образование в Китае. – 2012. – № 8.
11. Ye C., Van Os J., Chapman D., Jacobson D. An Online Project-Based Competency Education Approach to Marketing Education // Journal of Marketing Education. 2017. Vol. 39. Issue 3. P. 162–175.
12. Zhao K., Zheng Y. Chinese Business English Students' Epistemological Beliefs, Self-Regulated Strategies, and Collaboration in Project-Based Learning // The Asia-Pacific Education Researcher. 2014. Vol. 23. Issue 2. P. 273–286.

ADAPTATION OF IDEAS OF WESTERN EUROPEAN CULTURE IN THE FORMATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN CHINA

Zhao Jin Yu
Moscow State Pedagogical University

The article conducts a study of the educational process and methods of adequate perception of Western European culture in China. China, as a country with one of the largest education systems, of-

fers a large and diverse set of experiments in the field of education. Chinese educators integrate ancient philosophical principles with advanced technology to create a quality educational environment. Exploring this synthesis may provide valuable insights into how to balance the preservation of cultural heritage with the need to prepare students for the demands of the 21st century. China provides a unique combination of tradition and innovation, cultural heritage and technological achievements. Understanding their educational models can inspire educators around the world, encouraging the exchange of ideas and offering ongoing, ongoing educational experiences for students.

Keywords: Student, modeling, educational programs, educational process, organizational and methodological support.

References

1. Vikhrova A.Yu., Yumeng V. Cooperation in the field of education as a form of cultural exchange between China and Russia // *Problems of science*. – 2016. – No. 9 (10). – P. 45–58.
2. Gertsik Yu.G. The role of higher educational institutions of Russia and China in the development of innovative educational clusters // *Economics of Science*. – 2020. – No. 4. – p. 225–235.
3. Zhao Wei, Xia Zesheng. Theoretical reflection and practical path of integration in teacher education in China // *Research in Continuing Education*. 2015. No. 8. P. 63–65.
4. Ivanova S.V. Project activities in education and work with youth // *Collection of materials of the All-Russian competition of youth author's projects and projects in the field of education* aimed at the socio-economic development of Russian territories "My Country – My Russia" 2015 Moscow, 2015. pp. 41–43
5. Liu Yichun, Li Guang, Gao Han. Study of the practice of the "U-G-S" model of pedagogical education – on the example of the construction of the North-Eastern experimental zone of pedagogical education // *Educational Research*. 2014. No. 8. P. 107–112.
6. Polat E.S. Project method: typology and structure // *Lyceum and gymnasium education*. 2002. No. 9. P. 9–17.
7. Reshetnikov V.G. Organizational and methodological support and methodological support for the activities of teachers in the conditions of modernization of education // *Omsk Scientific Bulletin*. – 2013. – No. 5(122). – pp. 174–177.
8. Stenina T.L. Pedagogical goals of social design as a teaching method // *Bulletin of the Orenburg State University*. 2011. No. 2 (121). pp. 344–349.
9. Zeng Benyu. Internal integration: a new breakthrough in the integration of pedagogical education // *Academic Review*. 2008. No. 3. P. 67–69.
10. Chin He. Training of qualified applied specialists on the principle of "integral development" // *Higher education in China*. – 2012. – No. 8.
11. Ye C., Van Os J., Chapman D., Jacobson D. An Online Project-Based Competency Education Approach to Marketing Education // *Journal of Marketing Education*. 2017. Vol. 39. Issue 3. P. 162–175.
12. Zhao K., Zheng Y. Chinese Business English Students' Epistemological Beliefs, Self-Regulated Strategies, and Collaboration in Project-Based Learning // *The Asia-Pacific Education Researcher*. 2014. Vol. 23. Issue 2. P. 273–286.

Практика преподавания и размышление о дисциплине «Деловая переписка на русском языке» в современных условиях

Чжоу Яньян,

Старший преподаватель, Институт иностранных языков,
Цзянсуский университет науки и технологии
E-mail: zhouyu105@163.com

Чжан Ли,

аспирант кафедры психологии образования Московского
педагогического государственного университета
E-mail: gogozero@gmail.com

Дисциплина «Деловая переписка на русском языке» является профессиональной элективной дисциплиной для студентов старших курсов вузов, изучающих русский язык на факультете русского языка Цзянсуского университета науки и технологии. В данной статье представлена основная информация и цели обучения дисциплины «Деловая переписка на русском языке», проанализированы некоторые проблемы, встречающиеся в практике преподавания данной дисциплины, в частности, проблемы терминологии и лексики, проблема многозначных слов, проблема написания и перевода писем и препятствия для чтения. Затем даются некоторые предложения по решению этих проблем, включая полную мобилизацию инициативности студентов в учебе и предоставление им возможности больше практиковаться и запоминать; использование различных стратегий запоминания; обобщение фиксированных структур предложений и использование стратегий перевода; сочетание чтения и обсуждения, реализация стратегий преподавания, ориентированных на студента. Эти предложения направлены на то, чтобы повысить интерес студентов к учебе и эффективность обучения, развить у них способность находить, анализировать и решать проблемы, а также заложить основу для выраживания междисциплинарных специалистов в новое время.

Ключевые слова: деловая переписка; практика преподавания; методика преподавания

Эта статья является поэтапным результатом исследовательского проекта Университетов Цзянсу по философии и социальным наукам «исследование путей оптимизации китайско-российских гуманитарных обменов и сотрудничества в перспективе совместного управления» (номер утверждения проекта: 2022SJYB2255).

Основная информация о дисциплине и цели обучения

Дисциплина «Деловая переписка на русском языке» является профессиональной элективной дисциплиной для студентов старших курсов, специализирующихся на изучении русского языка, а целевой аудиторией обычно являются студенты третьего курса университета. В результате изучения данной дисциплины студенты смогут овладеть базовыми знаниями делового русского языка, международной торговли и другими аспектами базовых знаний и профессионального письма, квалифицированно использовать основные принципы и методы русской деловой переписки, вести внешнеторговый бизнес, обладать профессиональными способностями для занятия должностей практиков международной торговли, а также уметь устанавливать торговые отношения, обрабатывать запросы, формулировать предложение, встречное предложение, рекламации и ответы на них, контролировать отгрузку товаров, оплату, напоминания, оказывать агентские и инженерно-технические услуги, создавать деловую рекламу, деловые приглашения и участвовать в других процессах международной торговли, связанных с задачами переписки и выполнением контрактов. Это станет хорошей базой для студентов, которые после окончания университета будут работать на должностях переводчиков и в сфере внешней торговли. Учебником для данной дисциплины является «Учебник по деловой переписке на русском языке» под редакцией Лу Су.

В соответствии с новой ситуацией в развитии дисциплины «Иностранный язык», основная цель дисциплины «Деловая переписка на русском языке» заключается в том, чтобы на основе чтения деловой переписки дать студентам возможность использовать деловую переписку в стандартном формате, а также расширить международный кругозор, чтобы они могли проводить деловые переговоры в соответствии с различными ситуациями межкультурного общения при осуществлении зарубежной деловой деятельности.

Проблемы в преподавании дисциплины «Деловая переписка на русском языке»

Проблема с терминами и лексикой

При обучении деловому письму мы сталкиваемся с большим количеством терминов международной торговли, таких как СИФ, ФОВ. Помимо этих терминов, мы также сталкиваемся с большим количеством лексики по бизнесу и торговле, в основ-

ном технической и инженерной лексики, такой как “беленая целлюлоза”, “кабельно-проводниковый”, “искусственное волокно”, “сверлильный станок”, “ноу-хау” и так далее. Эти термины и лексика являются новыми знаниями и трудны для понимания, поэтому студентам сложнее их усвоить.

Проблема с полисемией слов

Некоторые слова в деловых письмах многозначны и используются в курсе с редкой семантикой, что вызывает у студентов трудности в понимании содержания писем и их запоминании. Например, семантика слова “предложение” включает в себя такие понятия, как спрос и предложение; совет; предложение вступить в брак; оферта. Студенты усваивают первые три значения, но именно четвертое – оферта – часто используется в деловой переписке. Бывают случаи, когда это слово имеет значение совета, но они особенно редки. Поэтому иногда приходится различать семантику совета и коммерческого предложения, например, в предложении «Просим вас выслать в наш адрес предложение на поставку запасных частей в соответствии с прилагаемой спецификацией», слово имеет значение оферты. А во фразе «Мы не согласны с вашим предложением об увеличении авансового платежа до 50 процентов», “предложение” – это совет.

Другой пример – слово “позиция”, мы обычно используем значение “положение” и “точка зрения”, в то время как в деловой переписке оно обычно используется в значении “товарная”. Например, «В предложении просим указать полное наименование, тип, технические характеристики, материал, цену и массу по каждой позиции спецификации», в которых, «позиция» означает «товарная позиция».

Кроме того есть глаголы с множественной семантикой, которые студенты могут перепутать при чтении и переводе, например, предложить, представить, поставить и так далее.

Проблемы написания и перевода деловых писем

Деловые письма имеют свой собственный формат и требования, поэтому трудно написать деловое письмо со стандартным форматом и разумным содержанием. Разные письма имеют разные требования к формату, а связанная с ними лексика, общеупотребительные выражения и предложения не одинаковы. Прежде всего, формат, элементы и грамматические правила отправляющей и получающей частей вызывают затруднения у некоторых студентов, в том числе при переводе некоторых названий людей и мест.

Во-вторых, содержание каждого делового письма отличается, есть свои особые требования, например, в письме-подтверждении заказа заказывающей стороне необходимо объяснить основание для заказа, в целом четко повторить основные условия заказа, такие как условия поставки, цена, срок поставки, количество и способ расчетов и т.д., изложенные в предыдущих письмах. В то же время поставщик также должен повторить усло-

вия, предложенные другой стороной, и указать на принятие условий заказа, предложенных другой стороной.

Кроме того, в деловых письмах каждое письмо имеет свой относительно фиксированный вид предложения, и стремится к ясному смыслу, не может выглядеть двусмысленным, поэтому использовать лексику нужно также очень осторожно. Студентам трудно освоить эти фиксированные структуры предложений за короткое время, поэтому при написании или переводе писем они часто переводят в соответствии со своим собственным пониманием, не используя некоторые фиксированные выражения деловых писем, из-за чего письма выглядят слишком вольно и теряют официальность и точность делового стиля.

Трудность с чтением деловых писем

На занятиях по изучению письма и после уроков студентам предлагается большое количество заданий по чтению писем. Результаты чтения показывают, что студенты недостаточно хорошо усваивают основное содержание и детали писем, основные проблемы заключаются в следующем: студенты уделяют слишком много внимания лексике и грамматике в письмах, игнорируя понимание писем в целом; студенты слишком полагаются на объяснение преподавателем содержания писем на уроке, и их субъективная инициатива в чтении низка; ключевые слова писем не понимаются, что приводит к неспособности понять основное содержание писем; способность к трансформации синонимов слаба, иногда ответ просто меняется на другой, и студенты рискуют выбрать неправильный ответ.

Предложения по проблемам преподавания дисциплины «Деловая переписка на русском языке»

Полная мобилизация инициативности студентов в учебе и предоставление им возможности больше практиковаться и запоминать

При изучении терминологии преподаватели могут дать студентам возможность ознакомиться с соответствующей информацией, выполнив домашнее задание, чтобы у студентов формировались собственные знания об этих терминах. Затем преподаватели на уроке и с помощью мультимедийных средств подробно объясняют студентам значение этих терминов и употребление в тех или иных случаях.

Во-вторых, в плане запоминания лексики студенты могут комплексно использовать различные методы запоминания, такие как тренировка мгновенной памяти, метод ассоциативной памяти и метод декомпозиции памяти. Существует три вида памяти: мгновенная память, кратковременная память и долговременная память. Время хранения мгновенной памяти очень мало, но она играет важную роль в процессе запоминания. Чтобы улучшить мгновенную память, при изучении новых слов можно попытаться запомнить целый

блок слов за определенный промежуток времени. Чтобы соответствовать требованиям и быстро запоминать, нужно внимательно читать вслух и декламировать, чтобы усилить желание запоминать и улучшить эффект запоминания. После некоторого периода тренировок эффект мгновенного запоминания будет эффективно улучшен.

В деловом письме есть много слов, которые можно запомнить с помощью ассоциативной памяти. Ассоциативная память осуществляется в основном с помощью мышления, а основным условием является понимание. Например, при изучении слова «возглавлять» можно использовать однокоренной мнемонический метод, ассоциируя уже выученное слово «глава», так гораздо легче выучить и запомнить значение слова «возглавлять». Значение слова «возглавлять» относительно легко выучить и запомнить. Кроме того, в деловых письмах существует множество синонимов, таких как «машиностроение», «гидроэлектростанция», «товарооборот», «спецодежда». Они запоминаются гораздо легче, если разбить целое на отдельные части с помощью мнемоники декомпозиции.

Комплексное применение стратегий запоминания

Лексическая полисемия – это универсальное семантическое отношение и «один из важнейших семантических законов языка» [3, С. 18]. Литвин утверждает, что «одной из самых ярких особенностей слов в естественном языке можно считать их неединичность. В принципе все слова – на самом деле чрезвычайно большое их количество – имеют в языке более одного значения» [2, С. 25]. Явление, когда слово может использоваться для обозначения разных категорий фрагментов реальности и, таким образом, содержать более одной взаимосвязанной семемы, называется полисемией или многозначностью. Слова с несколькими значениями называются многозначными словами» [6, С. 49].

Слово можно запомнить и проанализировать с помощью стратегий ассоциативной памяти, памяти на словосочетания, памяти на радиальное расширение, памяти на функциональную эквивалентность, стратегии развлекательной памяти, памяти на сравнение значений слов, памяти на дедукцию иностранных слов и т.д. Примером стратегии памяти с радиальным расширением является следующее: некоторые русские многозначные слова выводятся из одного базового значения с несколькими значениями, которые не связаны друг с другом напрямую, и эти несколько значений расположены радиально, причем разные значения имеют свои управления. Исходная форма многозначных слов является старым знанием, а радиальная деривация слов – новым знанием, что в сочетании с теорией ассимиляции когнитивных структур устанавливает эффективную связь между исходной формой многозначных слов и радиальной деривацией через различные формы управления. Например, четыре основные семантики слова имеют следующие четыре управления:

1. (кого-что) кому. Показать, предъявить (устар. и офиц.)

2. кого–что к чему. Указать на кого–н., как на достойного чего–н. (какой–н. награды, повышения по службе и т.п.; офиц.).

3. что. Доставить, причинить, вызвать.

4. кого–что (со словом «себе» и без него). [4].

Мы можем проводить семантические различия и запоминать их в соответствии с их управлениями.

Помимо определения семантики слова через грамматические связи, при столкновении с многозначными словами в деловом письме чаще всего приходится определять значение слова на основе контекста. Гулыга, описывая явление многозначности, классифицирует факторы, влияющие на явление многозначности, на три случая: ситуация, т.е. неязыковые условия; контекст; лексико-семантическая единица, сопоставляемая со словом, т.е. семантическая сочетаемость слов [1, С. 64]. Анализ этих трех факторов показывает, что лексическая полисемия тесно связана с контекстом. Например, глагол, часто используемый в деловых письмах, – «предложить», его управление – кого-что, но это слово имеет два главных семантических значения:

1. кого-что и с инф. Сделать что-нибудь предметом обсуждения, рассмотрения, выбора со стороны других, представить на обсуждение, на выбор (что-нибудь, что можно принять или отвергнуть), посоветовать.

2. что. Заявить о готовности или желании предоставить для чье-нибудь употребления, в чье-нибудь распоряжение. Употребление этого слова требует учитывать контекст, чтобы определить, какое семантическое значение используется.

Обобщение фиксированных структур предложения и гибкое применение стратегий перевода

Что касается формата и содержания деловых писем, то преподаватель должен на уроке чаще знакомить студентов с ними и подводить итоги, а дома поощрять их к самостоятельной практике, чтобы закрепить знания. Независимо от того, идет ли речь о составлении писем или их переводе, важно систематизировать фиксированные структуры предложения. Преподаватель должен максимально использовать время урока, чтобы студенты могли использовать фиксированные структуры предложения в устной речи и при переводе. Преподаватель может вместе со студентами подводить итоги и обобщать фиксированные структуры предложения каждой темы, например, в письмах-рекламациях и ответах на него можно выделить следующие стандартные фразы: Мы официально заявляем Вам рекламацию на...; Исходя из ..., мы заявляем претензию...; Согласно пункту № 4 Договора Вы должны поставить нам...; После изучения Вашей жалобы мы вынуждены признать, что ...

Кроме того, можно объяснить студентам некоторые методы перевода, например, метод транс-

формации, чтобы постоянно повышать их навыки перевода. Вариативный перевод – это переводческая деятельность, при которой переводчик, исходя из специфических потребностей конкретного читателя в определенных условиях, использует такие трансформационные приемы, как добавление, сокращение, составление, изложение, пресование, соединение, изменение, чтобы извлечь соответствующее содержание из оригинала [5, С. 96]. В деловой переписке часто используется метод сокращения, относящийся к вариативному переводу, поскольку деловые письма стремятся к краткости и ясности. Например, в русских деловых письмах часто используется конструкция «полужнаменательный глагол + отглагольное существительное» вместо одного глагола. При переводе достаточно перевести отглагольное существительное, а глагол в данном случае имеет очень слабое значение. Например, «производить отгрузку» переводится как «отгружать», «осуществлять платеж» переводится как «оплачивать».

Сочетание чтения и обсуждения, реализация стратегий преподавания, ориентированных на студента

Во-первых, чтение на уроке должно быть ограничено определенным временем. Лексика и грамматика – это основа изучения языка, и преподаватели справедливо уделяют им внимание в любых обстоятельствах. Однако, учитывая время урока и цель дисциплины, преподавателям следует использовать ограниченное время, чтобы помочь студентам понять содержание письма с точки зрения логических связей контекста и целостного текста. Слишком много времени, потраченного на лексику, может привести к тому, что студенты будут заикливаться на отдельных языковых моментах, игнорируя развитие логического мышления и способности к пониманию, что приведет к нежелательным последствиям и затруднит быстрое и точное понимание смысла письма.

Во-вторых, следует максимально использовать субъективную активность студентов. Учебники, методы обучения, преподаватели должны служить «изучению» студентов, уделяя особое внимание центральному месту студентов в учебной деятельности. Преподавателям в практике обучения чтению русского делового письма необходимо придерживаться «изучения» в качестве центрального элемента, в полной мере отдавать студентам в процессе обучения ведущую позицию, повышать их активность на уроке, чтобы студенты научились учиться самостоятельно.

Например, перед чтением делового письма заранее задайте студентам несколько вопросов и попросите их прочитать письмо с учетом этих вопросов. После прочтения письма студенты могут работать в группах, обсуждая вопросы преподавателя и содержание письма. Студенты обобщат ответы на вопросы и свои сомнения по поводу письма перед представителями групп, а преподаватель ответит на эти вопросы и оценит ответы представителей групп. Это позволит полностью

стимулировать активность студентов на занятиях и поможет им учиться самостоятельно.

Заключение

С непрерывным развитием китайско-русских отношений укрепляется экономическое и торговое сотрудничество между двумя странами, а на рынке растет спрос на междисциплинарных специалистов со знанием русского языка и внешней торговли. Исследование стратегии обучения и совершенствования методики преподавания дисциплины «Деловая переписка» имеет большое значение для воспитания междисциплинарных специалистов нового времени по специальности русского языка. В данной статье в качестве примера рассматривается практика преподавания дисциплины «Деловая переписка на русском языке» на факультете русского языка Цзянсуского университета науки и технологии, описываются проблемы, возникающие в процессе преподавания данной дисциплины, и даются некоторые предложения по их решению с целью содействия преподаванию этого курса и повышению эффективности обучения студентов.

Литература

1. Гулыга Е.В. Автосемантия и синсемантия как признаки смысловой структуры слова. Научн. докл. высш. школы. Филол. науки. 1967. № 2. С. 62–72.
2. Литвин Ф.А. Многозначность слова в языке и речи: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2103 «Иностранный язык» / Ф.А. Литвин. Изд. 2-е, стер. Москва: URSS: КомКнига. 2005. 117 с.
3. Новиков Л. А. и др. Современный русский язык. Теоретический курс. Лексикология: [Учеб. для студентов-иностранцев / Новиков Л.А., Иванов В.В., Кедайтене Е.И., Тихонов А.Н.]; Под ред. Л.А. Новикова. Москва: Рус. яз. 1987. 159 с.
4. Толковый словарь Ушакова. Электронный ресурс. URL <https://gufo.me/dict/ushakov?ysclid=lytku5aldx279032813> (Дата обращения: 20.07.2024)
5. Хуан Чжунлянь Теория перевода. Пекин: Китайская международная переводческая и издательская компания. 2001.
6. Чжан Цзяхуа. Общее введение в русский язык в новую эпоху (Часть 1). Коммерческая пресса. 2006.

TEACHING PRACTICE AND REFLECTION ON THE DISCIPLINE “BUSINESS CORRESPONDENCE IN RUSSIAN” IN MODERN CONDITIONS

Zhou Yanyan, Zhang Li

Jiangsu University of Science and Technology, Moscow Pedagogical State University

The course “Business Correspondence in Russian” is a professional elective course for senior university students studying Russian at the Russian Language Faculty of Jiangsu University of Science and Technology. This article presents the basic information and learn-

ing objectives of the course “Business Correspondence in Russian”, analyzes some problems encountered in the practice of teaching this course, in particular, problems of terminology and vocabulary, the problem of polysemantic words, the problem of writing and translating letters and obstacles to reading. Then some suggestions are given to solve these problems, including fully mobilizing students’ initiative in learning and giving them opportunities to practice and memorize more; using different memorization strategies; generalizing fixed sentence structures and using translation strategies; combining reading and discussion, implementing student-centered teaching strategies. These proposals are aimed at increasing students’ interest in learning and learning efficiency, developing their ability to find, analyze and solve problems, and laying the foundation for cultivating interdisciplinary professionals in the new era.

Keywords: business correspondence; teaching practice; method of teaching.

References

1. Gulyga E.V. Autosemanty and synsemanty as signs of the semantic structure of a word. Scientific report higher schools. Philol. Sciences. 1967. No. 2. P. 62–72.
2. Litvin F.A. Polysemy of words in language and speech: a textbook for students of pedagogical institutes in specialty No. 2103 “Foreign language” / F.A. Litvin. Ed. 2nd, erased Moscow: URSS: KomKniga. 2005. 117 p.
3. Novikov L. A. et al. Modern Russian language. Theoretical course. Lexicology: [Text. for foreign students / Novikov L.A., Ivanov V.V., Kedaitene E.I., Tikhonov A.N.]; Ed. L.A. Novikova. Moscow: Rus. language 1987. 159 p.
4. Ushakov’s explanatory dictionary. Electronic resource. URL <https://gufo.me/dict/ushakov?ysclid=lytku5aldx279032813> (Access date: 07.20.2024)
5. Huang Zhonglian. Theory of Translation Variation. Beijing: China Translation Publishing Company, 2001.
6. Zhang Jiahua. General Theory of Russian in the New Era (Volume 1). Beijing: Commercial Press, 2006.

SWOT-анализ практики современного обучения детей в условиях семейного образования

Овсянников Виталий Олегович,

образовательно-научный кластер «Институт образования и гуманитарных наук», Высшая школа образования и психологии Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта

Знания и навыки ребенка напрямую зависят от того, по какому пути семейного обучения пойдут его родители. Поэтому выбор той или иной методики обучения приобретает все большее значение. *Цель исследования* – проведение SWOT-анализа практики современного обучения детей в условиях семейного образования. В статье рассмотрен метод Марии Монтессори. В рамках данного метода обучение детей проходит в непринужденной и комфортной атмосфере, потому что каждый занимается деятельностью по своему выбору, которая вызывает интерес и приносит удовольствие. *Научная новизна* исследования заключается в том, что автором впервые на материалах итальянского педагога и на основе современной практики применения метода Монтессори были описаны и систематизированы не только преимущества и недостатки, а также возможности и угрозы метода Монтессори, в частности с позиции ученика (ребенка), учителя (родителя) и организаций школьного и дошкольного образования. *В результате* исследования автор пришел к выводу, что метод Монтессори не теряет своей актуальности для обучения детей в условиях семейного образования в наше время. Однако его применение ограничено рядом барьеров, обусловленных возможными угрозами и рисками.

Ключевые слова: SWOT-анализ; обучение детей; семейное образование; метод Монтессори; практика обучения.

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что в настоящее время альтернативные методики обучения пользуются все большей популярностью и получают широкое распространение как в образовательных учреждениях, так и в условиях семейного образования.

Однако, несмотря на не раз доказанную эффективность, родители сталкиваются с многочисленными рисками и барьерами их применения на практике.

Вышеуказанная цель исследования обусловила решение следующих задач:

- проследить историю открытия и разработки метода Марии Монтессори, а также практику его применения и достигнутые результаты;
- описать принципы метода Марии Монтессори;
- выявить преимущества и недостатки, возможности и угрозы метода Марии Монтессори и систематизировать их с позиции ученика (ребенка), учителя (родителя) и организаций школьного и дошкольного образования.

Материалом для исследования послужили публикации Марии Монтессори в области научной педагогики, в том числе описывающие ее уникальную методику раннего развития.

Теоретическую базу исследования составляют работы в области методики Монтессори (Виноградова, 2020; Горностай, Степанова, 2020; Тарасова, 2017; Мухаммаджонов, 2024 и другие).

В процессе исследования практики современного обучения детей в условиях семейного образования автор прибегнул к использованию следующих методов:

- наблюдение;
- синтез и анализ полученной информации;
- систематизация результатов.

В частности, автором был проведен SWOT-анализ с целью выявления преимуществ и недостатков, возможностей и угроз метода Марии Монтессори.

Полученные результаты исследования могут получить широкое **применение в практике** семейного образования. В частности, при выборе родителями той или иной альтернативной методики обучения детей (в том числе, с задержками и отклонениями в развитии) во время изучения конъюнктуры рынка образовательных учреждений.

Обсуждение и результаты

Прежде чем углубится в изучение метода, вернемся к его автору и истории открытия.

Мария Монтессори – итальянский педагог и автор уникальной методики раннего развития детей.

Мария родилась в 1870 году. Будучи подростком, она мечтала построить успешную карьеру, не взирая на ограничения, которые накладывали на женщин того времени. Монтессори всегда боролась за равенство и справедливость.

Так, во время прохождения практики в психиатрической клинике, Мария много общалась с особенными детьми и была обеспокоена отсутствием у врачей интереса к их развитию. Используя на практике дидактические материалы выдающихся ученых (Эдуарда Сегена и Жана Итара), она убедилась, что дети нуждаются не только в психологической, но и педагогической помощи. Она была уверена, что образование нужно всем. Но классические методы были не всегда подтверждали свою эффективность на практике. Что вызвало у нее желание разработать собственную уникальную методику раннего развития.

Первоначально ее методика ставила целью обучение тех детей, у которых были выявлены задержки и отклонения в развитии. Но, доказав эффективность разработанных методов, Мария загорелась идеей адаптировать ее для применения во всех образовательных учреждениях.

В будущем Мария возглавит «The Orthophrenic Institute» («Ортофренический институт»), который готовил педагогов для работы с особенными детьми. В институте Мария продолжит занятия со студентами и убедится, в том, что ее методы универсальны и демонстрируют отличные результаты. Наблюдая, как дети воспринимают учебные материалы, она совершенствовала их, чтобы дети развивались наилучшим образом.

Монтессори продолжит свои исследования и со временем откроет для науки «sensitive periods» (так называемые «сенситивные периоды»), когда ребенок наиболее восприимчив к овладению определенными знаниями и навыками.

Метод Марии Монтессори оказался настолько успешным, что в 1929 году она вместе с сыном организовала The International Montessori Association (Международную ассоциацию Монтессори), которая по сей день действует более чем в двадцати странах по всему миру.

Но несмотря на то, что обучение по методу Марии Монтессори в домашних условиях может показаться родителям подходящим вариантом, его реализация на практике весьма затруднительна.

В ходе исследовательской деятельности автором был изучен опыт семей, которые обучают своих детей дома. На основании этого опыта была проведена работа по идентификации характеристик метода Монтессори в соответствии со структурой SWOT-анализа, их упорядочение, лаконичное описание.

Результатом данной деятельности являются SWOT-матрицы, представленные в таблицах 1–3, позволяющие провести анализ и принять решение в поддержку или за отказ от метода Монтессори в условиях семейного образования.

Таблица 1. SWOT-матрица с позиции ученика (ребенка)

ВНУТРЕННИЕ ЭЛЕМЕНТЫ	
Сильные стороны	Слабые стороны
<ol style="list-style-type: none"> 1. Специально подготовленная обстановка 2. Отсутствие конкуренции со сверстниками 3. Свобода мышления, действий и чувств 4. Призыв к поддержанию порядка 5. Акцентирование обучения на развитии мелкой моторики, органов чувств: зрения, слуха, вкуса, обоняния и осязания 6. Отсутствие критики и строгих запретов 7. Удобное расположение предметов для обучения 8. Наличие предметов для обучения в одном экземпляре 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Высокая степень свободы на тонкой грани с вседозволенностью 2. Сложность реализации самоконтроля и самодисциплины
ВНЕШНИЕ ЭЛЕМЕНТЫ	
Возможности	Угрозы
<ol style="list-style-type: none"> 1. Возможность заниматься там, где нравится ребенку 2. Обучение в легкости и удовольствии 3. Выработка собственной точки зрения 4. Выработка трудолюбия, аккуратности и взаимопомощи 5. Формирование интеллекта, развитие речи, внимания и памяти 6. Обучение на собственных ошибках 7. Развитие самостоятельности 8. Развитие взаимного уважения к потребностям и «личным границам» других детей 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Нарушение баланса между свободой и дисциплиной 2. Потеря вовлеченности

Таблица 2. SWOT-матрица с позиции учителя (родителя)

ВНУТРЕННИЕ ЭЛЕМЕНТЫ	
Сильные стороны	Слабые стороны
<ol style="list-style-type: none"> 1. Универсальность метода 2. Индивидуальный подход 3. Второстепенная роль взрослого в обучении 4. Разнообразный характер занятий 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сложность реализации ограничений, вводимых методом 2. Трудоемкость и утомительность подготовки 3. Высокая стоимость 4. Высокая степень свободы на тонкой грани с вседозволенностью
ВНЕШНИЕ ЭЛЕМЕНТЫ	
Возможности	Угрозы
<ol style="list-style-type: none"> 1. Подходит для детей разных возрастов и с особенностями в развитии 2. Адаптация к интересам ребенка 3. Возможность стать другом и помощником ребенку 4. Поддержание интереса, любознательности и инициативности 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Нехватка педагогических навыков 2. Потеря интереса и мотивации к обучению ребенка 3. Нехватка ресурсов 4. Потеря контроля над ребенком

Высокие временные, трудовые и материальные затраты. Родители, которые пробовали обучать своих детей по методу Марии Монтессори,

указывают на то, что такой подход очень утомительный и дорогостоящий.

В детских садах и школах Монтессори ребенок обязан неукоснительно соблюдать внутренние правила. В домашних условиях дисциплинировать ребенка намного сложнее, а ограничения, вводимые методом, труднее реализовать.

Иногда всю ночь можно потратить на подготовку учебных материалов для занятий дома, а на утро ребенок больше увлечется происходящим за окном, чем учебой.

Пособия стоят довольно дорого. Кроме того, они должны быть в достатке и разнообразными, чтобы вызывать и сохранять интерес у детей к обучению.

Сложность воссоздания среды для обучения по методу Марии Монтессори. Семейное обучение зачастую происходит в рамках одной комнаты, где сложно выделить и организовать все необходимые зоны для развития ребенка. Порой детям приходится учить уроки буквально «на коленях».

Отсутствие жесткой дисциплины и авторитета. В процессе обучения это может быть весомым преимуществом для комфортного развития индивидуальных способностей ребенка. Но отказ от данного метода может вызвать затруднения у детей при обучении в обычных детских садах и школах.

Таблица 3. SWOT-матрица с позиции организаций школьного и дошкольного образования

ВНУТРЕННИЕ ЭЛЕМЕНТЫ	
Сильные стороны	Слабые стороны
<ol style="list-style-type: none"> 1. Универсальность метода 2. Индивидуальный подход 3. Разнообразный характер занятий 4. Акцентирование обучения на развитии мелкой моторики, органов чувств: зрения, слуха, вкуса, обоняния и осязания 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отсутствие конкуренции со сверстниками 2. Второстепенная роль взрослого в обучении 3. Свобода мышления, действий и чувств 4. Отсутствие критики и строгих запретов 5. Высокая стоимость
ВНЕШНИЕ ЭЛЕМЕНТЫ	
Возможности	Угрозы
<ol style="list-style-type: none"> 1. Подходит для детей разных возрастов и с особенностями в развитии 2. Учет интересов и развитие уникальных навыков и талантов каждого ребенка 3. Поддержание интереса, любознательности и инициативности 4. Формирование интеллекта, развитие речи, внимания и памяти 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Снижение уровня мотивации 2. Потеря авторитета в глазах ребенка 3. Потеря дисциплины и контроля над ребенком 4. Отклонение от норм и правил 5. Экономия на знаниях ребенка, низкая успеваемость

Универсальность метода Монтессори выделяет его как среди альтернативных методик обучения, так и на фоне общей системы образования. В наше время дети с особенностями в развитии, как и во времена Марии Монтессори, к сожалению, продолжают оставаться за рамками общих

образовательных учреждений. Поэтому благодаря данной уникальной методике раннего развития, особенные дети имеют возможность обучения, которое зачастую происходит в условиях именно семейного образования.

Индивидуальный подход и разнообразный характер занятий – это то, что является несомненным преимуществом метода Монтессори по сравнению с общим дошкольным и школьным образованием. Главный ресурс, с нехваткой которого нередко сталкиваются как воспитатели в детском саду, так и учителя в школе, является время. Значительная его часть уходит на документальное оформление результатов учеников. А уделять внимание каждому ребенку с каждым годом становится все сложнее ввиду многих факторов: переполненность детских садов и школ, в особенности младших классов, строго отведенное время на занятия, общая и общественная загруженность.

Что же касается разнообразного характера занятий, то обучение в школе проходит по заранее утвержденной программе, отступления от которой не приветствуются. А ее разнообразие сводится лишь к грамотному сочетанию гуманитарных и технических предметов, физической активности, а также итоговых работ по контролю полученных знаний. А творчество ребенка ограничено лишь единичными занятиями по труду, рисованию и музыкой. В рамках же дошкольного образования воспитателям предоставляется более широкий круг возможностей для разнообразного обучения детей.

Несмотря на то, что общая система образования совершенствуется с каждым годом, на практике до сих пор остаются пробелы в раннем развитии ребенка. И если большинство активностей в рамках дошкольного образования, направленные на развитие мелкой моторики, подобно методу Монтессори, то развитию зрения, слуха, вкуса и обоняния уделяется крайне мало внимания или же оно отсутствует вовсе.

Конкуренция порождает и вызывает мотивацию к достижению результатов выше средних в группе или классе. Гораздо сложнее самостоятельно мотивировать себя на достижение целей, в особенности ребенку.

Общая система образования подразумевает соблюдение ребенком четко обозначенных обязанностей, которые диктуются как законодательством в целом, так и педагогом, в частности. Поэтому ей чужды свобода, отсутствие контроля и строгой дисциплины. А свобода мышления и чувств остается за рамками образовательного учреждения.

Что же касается отсутствия критики и запретов, то в образовательных учреждениях учитель является авторитетом для ребенка, чье мнение априори единственно правильное и верное. А значит в случае его отличия от точки зрения ученика, последний неизбежно будет подвержен критике. Например, при решении задачи в рамках школьной математики есть лишь один правильный ответ. Тогда как в случае поиска решения ситуации (например,

на экономическую или аналитическую тематику) в рамках получения уже высшего образования существует множество вариантов действий, от которых напрямую зависит то, какой получится итог.

Несмотря на то, что детям дается бесплатная возможность получения дошкольного и школьного образования, родителям необходимо оплачивать питание и учебники и другие предметы для обучения. Однако их стоимость является доступной для большинства родителей. Что же касается метода Монтессори, то государство не покрывает часть расходов на обучение, а значит вся ответственность по его материальному обеспечению целиком ложится на родителей.

А если рассматривать трудоемкость и утомительность подготовки учебных материалов и условий для обучения детей, то этот фактор нельзя однозначно отнести к слабым сторонам метода Монтессори. Поскольку любое обучение неразрывно связано с затратами. А тот факт, кто выступает педагогом (родители или учителя) в данном случае не имеет значения. Процесс обучения требует огромных трудовых и временных усилий от каждого.

Заключение

Таким образом, автор пришел к следующим **выводам**. При выборе той или иной альтернативной методики обучения в условиях семейного образования необходимо учитывать и предвидеть все возможные барьеры как со стороны ученика (ребенка), так и со стороны учителя (родителя).

Родители, для которых первостепенное значение имеет индивидуальный подход ребенку, придется по душе данный метод. Но для тех, кто не готов внутренне дать свободу ребенку и кто зависим от стандартной системы обучения ввиду мировоззрения, социального положения или жизненных обстоятельств, метод Марии Монтессори, скорее всего, не подойдет.

Данный метод подойдет детям, которые не сталкиваются с проблемами при коммуникации или социализации со сверстниками и которым одинаково нравится играть и рисовать наедине с собой, равно как и в компании других. А для тех детей, кому необходимо взаимодействие в больших группах и кому сложно «усидеть на месте», следует рассмотреть другие методы обучения.

Следует отметить, что автор не останавливается на достигнутых результатах и планирует углубиться в изучение практики применения таких методов обучения, как система Шаталова, образование Шарлотты Мейсон, теория множественного интеллекта, Вальдорфская система обучения и других.

Литература

1. Виноградова В. Воспитание свободой: о методе Монтессори. 2020. URL: <https://superlogoped.com/vospitanie-svobodoj-o-metode-montessori>

2. Горноста́й Т. Л., Степа́нова Н.А. История и развитие субъектно-деятельностного подхода М. Монтессори в дошкольном образовании // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 2. С. 56–62.
3. Как научиться письму без письма. Спор Монтессори с Итаром и Сегеном. 2023. URL: <https://mariamontessori.ru/kak-nauchitsya-pismu-bez-pisma-spor-m-montessori-s-itarom-i-segenom.html>
4. Метод Монтессори – что это такое и почему он так популярен? 2021. URL: <https://bvi-85142.medium.com/метод-монтессори-что-это-такое-и-почему-он-так-популярен-e4bbe5b36973>
5. Монтессори М. Дети-другие. Уникальная методика раннего развития. – М.: АСТ, 2015.
6. Монтессори М. Научная педагогика. Том 1: Дом ребёнка. – М.: Народная книга, 2014.
7. Монтессори М. Научная педагогика. Том 2: Элементарное образование. – М.: Народная книга, 2014.
8. Монтессори М. Полный курс воспитания. – М.: АСТ, 2017.
9. Тарасова Н.М. Метод М. Монтессори: от теории к практике // Вестник. 2017. № 1. С. 129–133.
10. Muxammadjonov Asadbek Positive and negative aspects of momontessori methodology // Международный научный журнал «Научный импульс». 2024. Ч. 1. № 22 (100). С. 126–128.

SWOT ANALYSIS OF THE PRACTICE OF MODERN EDUCATION OF CHILDREN IN FAMILY EDUCATION SETTINGS

Ovsyannikov Vitaly Olegovich

Baltic Federal University. Immanuel Kant

A child's knowledge and skills directly depend on which path of family education his parents take. Therefore, the choice of one or another teaching method is becoming increasingly important. The purpose of the study is to conduct a SWOT analysis of the practice of modern education of children in the context of family education. The article discusses the method of Maria Montessori. Within this method, children are taught in a relaxed and comfortable atmosphere, because everyone is engaged in an activity of their own choice, which arouses interest and brings pleasure. The scientific novelty of the study lies in the fact that the author, for the first time, based on the materials of an Italian teacher and on the basis of modern practice of using the Montessori method, described and systematized not only the advantages and disadvantages, but also the opportunities and threats of the Montessori method, in particular from the position of the student (child), teacher (parent) and school and preschool education organizations. As a result of the study, the author came to the conclusion that the Montessori method does not lose its relevance for teaching children in family education in our time. However, its use is limited by a number of barriers caused by possible threats and risks.

Keywords: SWOT analysis; teaching children; family education; Montessori method; teaching practice.

References

1. Vinogradova V. Education with freedom: about the Montessori method. 2020. URL: <https://superlogoped.com/vospitanie-svobodoj-o-metode-montessori>
2. Ermine T. L., Stepanova N.A. History and development of the subject-activity approach of M. Montessori in preschool education // Humanitarian and pedagogical research. 2020. Т. 4. No. 2. P. 56–62.

3. How to learn writing without writing. Montessori's dispute with Itard and Seguin. 2023. URL: [https://mariamontessori.ru/kak-nauchitsya-pismu-bez-pisma – spor-m-montessori-s-itarom-i-segenom.html](https://mariamontessori.ru/kak-nauchitsya-pismu-bez-pisma-spor-m-montessori-s-itarom-i-segenom.html)
4. Montessori method – what is it and why is it so popular? 2021. URL: <https://bvi-85142.medium.com/the-Montessori-method-what-is-it-and-why-is-it-so-popular-e4bbe5b36973>
5. Montessori M. Other children. A unique method of early development. – M.: AST, 2015.
6. Montessori M. Scientific pedagogy. Volume 1: Children's Home. – M.: People's Book, 2014.
7. Montessori M. Scientific pedagogy. Volume 2: Elementary Education. – M.: People's Book, 2014.
8. Montessori M. Complete course of education. – M.: AST, 2017.
9. Tarasova N.M. M. Montessori's method: from theory to practice // Bulletin. 2017. No. 1. P. 129–133.
10. Muxammadjonov Asadbek Positive and negative aspects of Montessori methodology // International scientific journal "Scientific Impulse". 2024. Part 1. No. 22 (100). pp. 126–128.

Проблемы обучения учащихся игре на скрипке в Китайской Народной Республике

Ван И,

ассистент-стажер, Санкт-Петербургская государственная консерватория имени Римского-Корсакова
E-mail: q478183558@gmail.com

Цель исследования – выделить проблемы обучения учащихся игре на скрипке в Китайской Народной Республике (КНР), на основе выявленных проблем представить рекомендации совершенствования обучения учащихся игре на скрипке в КНР. *Задачи исследования:* отразить вступительную часть к теме исследования и её актуальность для современных условиях развития КНР; рассмотреть сущность обучения учащихся игре на скрипке в Китайской Народной Республике на основе обзора академических источников литературы; обозначить противоречия и проблемы обучения учащихся игре на скрипке в китайской школе; сформировать комплекс рекомендаций совершенствования обучения учащихся игре на скрипке в КНР: культивирование в молодёжной среде стремления к освоению разнообразного исполнительского репертуара, постижению китайских культурных традиций; транслирование в международном сообществе китайских культурных традиций с помощью скрипичного исполнения произведений китайских композиторов; осуществление архивной работы в сфере национальной музыки; формирование методических рекомендаций к интеграции скрипичного репертуара китайских композиторов в образовательный процесс в зависимости от тематических разделов музыкального исполнительства, а также техник преподавания обучающих дисциплин; продвижение национальной музыкальной культуры на очных мероприятиях; актуализация образовательного процесса по скрипичному искусству, в том числе при внедрении передового опыта мировых держав обучения музыкальному исполнительству посредством подхода к просветительской, образовательной и исполнительской деятельности. *Методы исследования:* анализ теоретических источников академической литературы, систематизация, обобщение, сбор и обработка информационных данных, сравнительный анализ, анализ практических ситуаций, проблемно-ориентированный метод исследования. *Результаты и выводы исследования:* В данном исследовании был предложен комплекс рекомендаций совершенствования обучения учащихся игре на скрипке в КНР, который способствует продвижению национальной музыкальной культуры, китайских социокультурных традиций в глобальном мире, поскольку учитывает культурную самобытность страны.

Ключевые слова: игра на скрипке; скрипичное исполнительство; скрипичное искусство; обучение; китайская культура, музыкальное искусство; консерватория.

Введение в тему и актуальность исследования

В китайском искусстве, учитывая приоритет древнейших социокультурных обычаев и традиций, скрипичное исполнительство (игра на скрипке) представляется достаточно молодым направлением музыкального искусства, поэтому в настоящее время оно занимает особое место среди других видов национального искусства. Создание в КНР скрипичной педагогики в исторической ретроспективе имеет взаимосвязанные этапы. Исторической предпосылкой формирования техник игре на скрипке явилась планомерная интеграция западной культуры в национальную китайскую культуру. Стали образовываться культурные центры в КНР под влиянием деятельности европейских общин. Здесь проходило обучение вокальному и музыкальному искусству, включая и скрипичное (однако в тот момент времени применялся европейский образец игры на скрипке).

С течением определенного времени скрипка стала востребованным музыкальным инструментом в национальной системе КНР, возникли музыкальные группы и сообщества любителей, которые стремились научиться профессиональной игре на скрипке. На границе XIX–XX вв. некоторые музыканты переехали в Японию и европейские государства, для того чтобы продолжить обучение игре на скрипке. Однако через несколько лет они вернулись на территорию КНР уже в роли преподавателей, которые обучали не только базовым основам игры на скрипке, но и западной теории музыкального искусства, системе нотации, нотного письма. Эти китайские скрипачи считались пионерами педагогической деятельности в сфере скрипичного искусства.

В конце 1910-х гг. активизировалось развитие скрипично-исполнительского искусства в КНР за счёт формирования образовательных площадок игре на скрипке: были основаны образовательные учреждения музыкальной направленности, использующие в педагогической деятельности передовые методические публикации, направленные на обучение игре на скрипке.

Существенную роль в развитии и историческом становлении национального скрипичного искусства и исполнительства играли отечественные деятели, в частности, С.И. Хорошевский, Ф. Вагнер, В. Каплун-Владимирский, А. Шаевский, В. Волчек. Они заложили базовый фундамент методического обеспечения образовательного процесса игры на скрипке, а именно технику постановки руки при игре на данном музыкальном инструменте, создание исполнительских навыков учащихся, артику-

ляционная моторика, выразительность музыкального исполнения скрипичного произведения, отношение к звуку.

Данный временной период также был ознаменован возникновением в китайской школе собственной методической и учебной литературы, способствующей начальному образованию будущих музыкантов-профессионалов. Однако Культурная революция, затронувшая скрипичное искусство в КНР, привела к уменьшению популярности игры на скрипке, хотя это было временным явлением, так как, начиная с 1977 года востребованность среди китайского населения скрипичной педагогики стала возрастать, несмотря на наличие жестких запретов на европейские традиции и музыкальное исполнительство [1], [2].

В современных китайских условиях скрипка выступает крайне распространённым и популярным инструментом в музыкальном искусстве, а функционирующая национальная школа в академическом международном мире широко признана. Успешность скрипичного исполнительства в КНР определяется следующими аспектами:

1. Государственная поддержка скрипичного исполнительства и получения молодым населением музыкального образования по специализации игры на скрипке;
2. Стимулирование в КНР социокультурного, в частности, музыкального воспитания среди детского и взрослого населения;
3. Признание основополагающей фигуры образовательного процесса игры на скрипке – педагога;
4. Присутствуют крайне жёсткие требования, которые предъявляются к внутренним качествам преподавателя-профессионала, например, он максимально владеет скрипкой, а также осуществляет методическое обеспечение игры на скрипке с изучением преподавательского опыта национальных и зарубежных коллег, разных форматов скрипичной педагогики, самостоятельно стремится сформировать и интегрировать методические инструменты взаимодействия с учащимися.

Тем не менее, на сегодняшний день область обучения профессиональной игре на скрипке требует совершенствования на основании существующих противоречий и проблем, чему посвящено данное исследование.

Обзор академических источников литературы: сущность обучения учащихся игре на скрипке в Китайской Народной Республике

Обучение учащихся скрипичному искусству представляет собой достаточно длительный и трудный процесс, где планомерно происходит поэтапное освоение учащимися выбранного музыкального инструмента. Осознание обучающимися игры на скрипке такого кропотливого пути, начиная с формирования технического фундамента, подразумевающего значительных физических, волевых,

временных и эмоциональных усилий на начальной стадии обучения учащихся скрипичному исполнительству и завершая появлением исполнительской свободы, является основополагающим условием приобретения и развития навыков музыкального образования.

На сегодняшний день в КНР применяется трёхступенчатая концепция обучения учащихся скрипичному исполнительству: начальная подготовка, обучение игре на скрипке в среднепрофессиональном учреждении (колледже музыкальных искусств), профессиональная подготовка в высшем учебном заведении (рисунок 1).

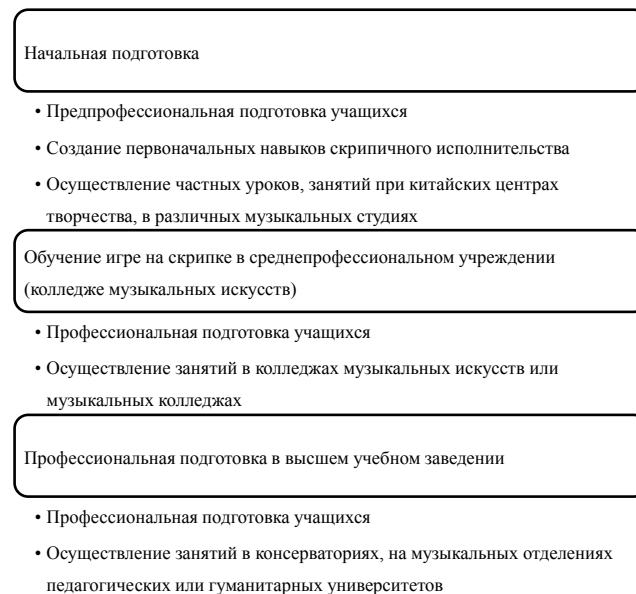


Рис. 1. Трёхступенчатая концепция обучения учащихся скрипичному исполнительству в КНР [3]

Необходимо отметить, что китайские педагогические или гуманитарные университеты применяют в образовательном процессе установленные государством нормативные ориентиры музыкального образования: готовить специалистов в сфере педагогики музыкальных искусств, имеющих крайне высокий уровень музыкально-педагогической и исполнительской культуры в современном обществе.

Обзор академических источников литературы позволил сформулировать взаимосвязанные между собой термины: музыкально-педагогическую и исполнительскую культуру современного специалиста. Это личностные интегративные качества, которые проявляются в следующих аспектах:

1. Ценностное отношение специалиста к основам музыкального искусства, что воплощается непосредственно в музыкальных произведениях, а также через исполнительское прочтение содержания этого произведения;
2. Существование сложившейся системы базовых знаний о специфических характеристиках скрипичного искусства, а также источниках личностного развития музыкально-педагогической и исполнительской культуры;
3. Существование системы конкретных профессиональных умений исполнительской культуры,

способствующих осуществлению исполнительской культуры, которая заложена в выбранном произведении;

4. Система педагогических умений и знаний, способствующих практическому применению в ходе образовательной деятельности рациональные методы и инструменты музыкально-художественного развития учащихся, включая создание у них исполнительской культуры.

Начальная стадия обучения игре на скрипке в высших учебных заведениях представляет собой этап создания либо развития основных навыков и умений игры на выбранном музыкальном инструменте, техник музыкального исполнительства, способствующих воплощению художественных образов через озвучивание на скрипке музыкальных образцов. Именно данная стадия обучения игре на скрипке обуславливает в дальнейшем результативность создания техник скрипичного исполнительства и соответственно исполнительской культуры, что аналогично мнению Е. Меркуловой [4].

Проведенный анализ источников академической литературы позволил отметить схожесть мнений отечественных и китайских экспертов в таких вопросах скрипичного исполнительства, как:

1. Содержание методической и педагогической работы над постановкой исполнительской культуры и аппарата учащихся [5];
2. Создание техник овладения смычком при игре на скрипке [6];
3. Артикуляционная моторика в исполнительском скрипичном искусстве, достижение прозрачности и звучания музыкального инструмента;
4. Развитие составляющих исполнительской техники учащихся на начальной стадии обучения игре на скрипке посредством значительного внимания к расслаблению мышечной массы, отвечающей за пальцевые движения [7].

Тем не менее, в китайской школе исполнительского искусства существуют педагогические и организационные проблемы, которые снижают успешность обучения учащихся игре на скрипке.

Противоречия и проблемы обучения учащихся игре на скрипке в китайской школе

Анализ выбранных источников академической литературы по теоретическим и прикладным аспектам скрипичного искусства позволил определить такое противоречие: между педагогами и скрипичными исполнителями в китайской школе по поводу значимости создания у молодых профессионалов художественной и технической составляющих исполнительской культуры и виртуозного мастерства, массового проявления однобокого подхода к обучению игре на скрипке преимущественно по технической составляющей с опущением художественного элемента скрипичного исполнительства.

Зачастую внимание преподавателей значительно ориентировано на создание технических навыков у учащихся. Вместе с тем вопросы общего про-

фессионального развития, создания музыкально-художественных основ мыслительной деятельности становятся второстепенными. Подобные занятия можно сравнить с тренировкой конкретных движений или мышц, но не с музыкально-творческими занятиями, что не позволяет увеличить заинтересованность учащихся к проводимым занятиям, а также степень их мотивации к творческой реализации профессиональных навыков.

Чтобы разъяснить подобную ситуацию, целесообразно представить следующее:

1. Достаточно высокий уровень трудностей освоения технических приёмов при обучении игре на скрипке, поэтому образовательный процесс акцентирован на технических методах обучения игре на скрипке;
2. Отмечаемое преподавателем стремление учащихся в инструментальном исполнительстве к демонстрации внутренних эмоциональных переживаний в ходе скрипичного исполнительства, которые могут отвлекать обучающихся от осмысления и осознания образно-музыкального содержания выбранного произведения.

Обозначенные аспекты подтверждаются данными китайской музыкально-педагогической практики, используемой в ходе обучения учащихся игре на скрипке.

Вместе с тем образовательный подход к музыкальному исполнительству, применяемый в КНР, базируется на том, что зачётные единицы и академическая учебная нагрузка совпадают. При профессиональной подготовке учащихся скрипичному искусству такая система обучения и аттестации является крайне противоречивой, так как не учитывает особенности обучения учащихся игре на скрипке:

1. Консервативность игры на скрипке;
2. Преимущество в обучении;
3. Прямая индивидуальная передача профессиональных навыков от педагога к обучающимся.

Низкое число факультативных занятий по скрипичной игре в сочетании с остальными негативными факторами образовательной среды способствует тому, что учащиеся китайской школы обладают относительно узкими знаниями, весьма низким уровнем адаптивности и мотивацией в обучении игре на скрипке. По мнению С. Плаксия, различие объёма профессиональной теоретической подготовки учащихся в высших профессиональных организациях сферы образования по программам бакалавриата в отличие от объёма профессиональной теоретической подготовки по программам специалитета достигает 1,5 тыс. учебных часов (на бакалавриате – 1 тыс. учебных часов, на специалитете – 2,6 тыс. учебных часов). Существенная разница в академической нагрузке происходит и при проведении практических занятий, предусмотренных в образовательном процессе скрипичного исполнительства. Фактически на программах бакалавриата продолжительность производственной и преддипломной практики совпада-

ет – не более шести недель, одновременно с этим по направлениям специалитета длительность производственных практик составляет шестнадцать недель. Однако лишь при прохождении производственной практики у учащихся формируются профессиональные компетенции, которые им понадобятся в скрипичном исполнительстве [8].

Обозначенные выше данные также относятся к творческой деятельности учащихся при обучении игре на скрипке. В течение реализации образовательного процесса творческая практика студентов весьма недостаточна. Это подтверждается тем, что определенная доля выпускников-бакалавров скрипичного искусства при поступлении в магистратуру выбирают иную специализацию, поскольку они не смогли в достаточной мере освоить теоретические и прикладные основы музыкального исполнительства при игре на скрипке, а также оценить профессиональные перспективы, для того чтобы продолжить профессиональное развитие в области скрипичного искусства. Поиск и нахождение иных направлений повседневной жизни, а также профессионального пути обуславливают увеличенную мобильность молодых людей, в частности, в творческой сфере, способствуют переезду лучших мастеров скрипичного искусства за рубеж.

Проблемы обучения учащихся игре на скрипке в китайской школе также предлагается выделить на примере педагогической практики скрипичного искусства, применяемой в Шанхайской консерватории (признанной ведущим учебным заведением в КНР). Несмотря на то, что в КНР отсутствуют действующие единые стандарты обучения музыкальному искусству, на электронном портале Шанхайской консерватории приведен документ, на основании которого можно проанализировать объём учебной нагрузки учащихся в разрезе преподаваемых дисциплин [9].

В отличие от РФ в Шанхайской консерватории принята крайне низкая длительность обучающих курсов по скрипичному искусству. Это также касается первоочередных дисциплин профессиональной подготовки учащихся по игре на скрипке, в частности:

1. Оркестр;
2. Струнный квартет;
3. Камерный ансамбль;
4. Исполнение музыкального произведения по специальности;
5. Оркестровые трудности.

Удивительным является то, что теория и история китайского музыкального искусства выступают непродолжительными занятиями факультативной части обучения, проводимыми среди узкого круга студентов (это занятия по выбору). Тем не менее, интенсификации обучающего процесса скрипичному искусству мешает отсутствие систематических обращений к национальным традициям и культурным устоям, их актуализации и глубокого исследования.

Учебная программа занятий, принятая в Шанхайской консерватории, включает достаточно низ-

кую долю прикладных занятий в отличие от учебных заведений, функционирующих в РФ. Практический блок, включенный в учебную программу китайской школы, компенсируется значительным объёмом академической нагрузки, приходящимся на самостоятельную (внеаудиторную) работу, однако это не аналогичные разделы обучения игре на скрипке. В российских образовательных организациях для освоения скрипичного искусства для студентов предусмотрено освоение навыков при прохождении педагогической, научно-исследовательской, исполнительской практики, при этом в Шанхайской консерватории значительный упор в педагогическом процессе идет на изучение теоретических аспектов скрипичного искусства.

Нужно отметить, что похожие сложности возникают на стадиях начальной подготовки, обучения игре на скрипке в среднепрофессиональном учреждении (колледже музыкальных искусств). Следовательно, подавляющая численность абитуриентов высших учебных заведений обладает крайне низкой базовой позицией при поступлении: на данном этапе демонстрируется слабый уровень профессиональной подготовки практически по всем базовым навыкам начальной и средней ступени обучения:

1. Владение скрипкой;
2. Профессиональные навыки ансамбля;
3. История и теория музыкального искусства;
4. Общеобразовательные дисциплины.

В процессе прохождения вступительных испытаний появляется комплекс проблемных зон в ходе профессиональной подготовки молодых профессионалов скрипичному искусству в китайской школе. В частности, проявление учащимися пренебрежения при разучивании упражнений или гамм, недостаточного внимания к разучиванию этюда, демонстрация скудного музыкального репертуара, преимущественно учащиеся осваивают не более 2 музыкальных произведений в течение одного семестра. На протяжении всего образовательного процесса возможны ситуации, когда будущий студент исполняет несколько музыкальных произведений, которые нужны для поступления в высшие учебные заведения. Подобная педагогическая практика не способствует тому, чтобы учащиеся совершенствовали собственные базовые профессиональные компетенции на протяжении четырёх лет прохождения обучения игре на скрипке, и, в свою очередь, не позволяет продвигать китайскую концепцию скрипичного исполнительства.

В таблице 1 отражен сравнительный анализ нормативных требований к абитуриентам в разрезе национальных консерваторий по специализации скрипичного искусства.

Абитуриенты Сианьской и Китайской консерваторий могут выбрать для инструментального исполнительства музыкальное произведение зарубежного или китайского композитора. Среди рассмотренных высших учебных заведений по таблице 1 лишь в Китайской консерватории требование

об инструментальном исполнительстве музыкального произведения китайского композитора является строго обязательным. Следовательно, китай-

ская высшая школа не поддерживает национальную музыку в полной мере при обучении учащихся профессиональной игре на скрипке.

Таблица 1. Сравнительный анализ нормативных требований к абитуриентам в разрезе национальных консерваторий по специализации скрипичного искусства

Наименование образовательного учреждения	Разучивание гаммы	Разучивание этюдной программы	Иностранное музыкальное произведение	Музыкальное произведение китайского композитора
Центральная консерватория	+	+	+	–
Шанхайская консерватория	+	+	+	–
Сианьская консерватория	+	+	+	+
Сычуаньская консерватория	+	+	+	–
Синхайская консерватория	+	+	+	–
Харбинская консерватория	+	+	+	–
Китайская консерватория	+	+	+	+
Шэньянская консерватория	+	+	+	–
Уханьская консерватория	+	+	+	–
Тяньцзиньская консерватория	+	+	+	–
Чжэцзянская консерватория	+	+	+	–

Источник: составлено автором на основе официальной информации на электронных ресурсах образовательных учреждений КНР.

В национальных консерваториях созданы профильные нормативные требования для экзаменации абитуриентов, при этом в университетах практически не используются единые стандарты приёма на специализацию скрипичного искусства. В данном случае каждый абитуриент сдаёт экзамен при поступлении в высшую китайскую школу, посредством сформированного в конкретной территориальной единице КНР алгоритма оценивания общеобразовательных и специальных дисциплин определяется итоговый результат экзамена (в совокупности результат по общеобразовательным дисциплинам в балльной шкале превышает 50% конечной оценки). Необходимый для абитуриентов репертуар скрипичного исполнительства может быть ограничен одним музыкальным произведением или этюдной программой. При зачислении учащихся на первый курс специальности они, как правило, демонстрируют неравенство в уровне профессиональной подготовки в скрипичном искусстве, так как при достаточно низком значении общей суммы баллов при выполнении музыкальной программы может быть компенсирован общий итоговый результат экзамена посредством высокой результативности по общеобразовательным дисциплинам, вопросы по которым также включались в экзамен.

Сложившаяся в КНР система поступления учащегося в китайскую высшую школу способствует распространению подобной концептуальной модели принятия и сдачи экзамена при обучении скрипичной игре. Её цель состоит в ускоренном освоении учащимися исполнительского искусства на тех базовых материалах, которые абитуриент представил на вступительной аттестации. На территории КНР функционируют организации, кото-

рые реализуют услуги дополнительной подготовки абитуриентов к сдаче вышеуказанного экзамена. Эксперты этих организаций используют агрессивные методы обучения, игнорируя при этом решение задачи постепенной постановки аппарата музыкального исполнительства, достижения теоретической подготовленности и терминологической грамотности, проработки разнообразного музыкального репертуара. Как правило, обучение осуществляется по памяти, иногда учащиеся на первом курсе не понимают, что пытается им донести педагог [10–15].

Рекомендации совершенствования обучения учащихся игре на скрипке в КНР

Основываясь на вышеизложенных противоречиях и проблемах обучения учащихся игре на скрипке в китайской школе, предлагаются нижеследующие рекомендации:

1. Культивирование в молодёжной среде стремления к постоянным научным изысканиям и исследованиям, освоению разнообразного исполнительского репертуара, постижению китайских культурных традиций;
2. Транслирование в международном сообществе китайских культурных традиций с помощью скрипичного исполнения произведений китайских композиторов;
3. Осуществление архивной работы в сфере национальной музыки, обусловленной сбором, каталогизацией, рубрикацией произведений для обеспечения методической и педагогической работы;
4. Формирование методических рекомендаций к интеграции скрипичного репертуара китай-

ских композиторов в образовательный процесс в зависимости от тематических разделов музыкального исполнительства, а также техник преподавания обучающихся дисциплин;

5. Продвижение национальной музыкальной культуры посредством активного коммуникационного взаимодействия специалистов в сфере искусства, учащихся, учёных на докладах, научных семинарах, практикумах;
6. Актуализация образовательного процесса по скрипичному искусству, в том числе при внедрении передового опыта мировых держав обучения музыкальному исполнительству посредством подхода к просветительской, образовательной и исполнительской деятельности.

Выводы

Резюмируя изложенные результаты в исследовании, мы отмечаем, что несмотря на успешность скрипичного исполнительства в КНР, которая определяется рядом аспектом, в частности, реализацией государственной поддержки скрипичного исполнительства, стимулированием в КНР социокультурного, в частности, музыкального воспитания среди детского и взрослого населения; признанием основополагающей фигуры образовательного процесса игры на скрипке – педагога; наличием крайне жёстких требований, которые предъявляются к внутренним качествам преподавателя-профессионала, например, он максимально владеет скрипкой, а также осуществляет методическое обеспечение игры на скрипке с изучением преподавательского опыта национальных и зарубежных коллег, разных форматов скрипичной педагогики, самостоятельно стремится сформировать и интегрировать методические инструменты взаимодействия с учащимися, присутствуют противоречия и проблемы обучения учащихся игре на скрипке в китайской школе, которые носят педагогический, организационный и методический характер.

В данном исследовании был предложен комплекс рекомендаций совершенствования обучения учащихся игре на скрипке в КНР, который способствует продвижению национальной музыкальной культуры, китайских социокультурных традиций в глобальном мире, поскольку учитывает самобытность китайской культуры.

Литература

1. Цюаньчи М. Становление скрипичного образования в Китае в первой половине XX века // Манускрипт. – 2017. – № 8 (82). – С. 125–127.
2. Му, Цюаньчи. Становление и развитие скрипичного искусства в Китае: образование, исполнительство, национальный репертуар: дисс. ... канд. пед. наук: 17.00.02 / Му Цюаньчи. – Нижний Новгород, 2018. – 205 с.
3. Пичугина Л. Н., Лу Ч. Актуальные аспекты проблемы обучения студентов игре на скрипке в педагогических университетах Китая // Пе-

дагогическое образование в России. – 2024. – Т. 141. – № 1. – С. 141–146.

4. Меркулова Е. В. О методических установках успешного обучения начинающих музыкантов-скрипачей // Наука. Искусство. Культура. – 2017. – № 2 (14). – С. 171–176.
5. Чжао, Вэйцзянь. Обучение игре на скрипке (исправленное издание) / Чжао Вэйцзянь. – Пекин: Издательство народной музыки, 2001.
6. Хуан, Чжунбо. Хуан утренняя звезда. Скрипка в обмен на учебный курс по системе / Хуан Чжунбо. – Шанхай: Шанхайское музыкальное издательство, 2002.
7. Турчанинова, Г. С. О первоначальном этапе развития виртуозной техники скрипача // Вопросы музыкальной педагогики: сборник статей. Вып. 2 / под ред. В.И. Руденко. – М.: Музыка, 1980 – С. 79–90.
8. Плаксий С.И. Болонский процесс в России: плюсы и минусы // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 1. – С. 8–12.
9. Shcmusic.edu.cn [Electronic resource]. – URL: 2421e9ae-e1c2–4143-af06-f35c47af1ca4.pdf (дата обращения: 26.07.2024).
10. Юйчжэнь У., Санникова Н.В. Проблемы скрипичного образования в Китае // Вестник музыкальной науки. – 2024. – Т. 12. – № 2. – С. 153–161.
11. Чжан Тяньхун Краткое обсуждение плана национализации преподавания игры на скрипке в колледжах и университета // Художественное образование. – 2019. – № 12. – С. 116–117.
12. Чжан Б. О некоторых барьерах на пути развития скрипичной школы Китая // Педагогический научный журнал. – 2023. – Т. 6. – № 5. – С. 106–111.
13. Чжоу Л. Проблема привлечения китайской молодежи к музицированию: на примере освоения основ скрипичного исполнительства // Молодежь в меняющемся мире: траектории самоопределения: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции студентов, преподавателей и молодых ученых. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 267–273.
14. Андропова И.В., Лаптева Н.В. Болонский процесс как фактор политики реформирования системы высшего образования в современной России // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Социология. Политология». – 2020. – Т. 20. – № 4. – С. 464–469.
15. Лю, Юецяо О русской скрипичной школе XVI–II века и ее применении в обучении игре на скрипке детей младшего школьного возраста в современной образовательной практике КНР // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 2А. – С. 177–184.

PROBLEMS OF TEACHING VIOLIN TO STUDENTS IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Wang Yi

St. Petersburg State Conservatory named after Rimsky-Korsakov

The objective of the study is to identify the problems of teaching students to play the violin in the People's Republic of China (PRC), and, based on the identified problems, to provide recommendations for improving the teaching of students to play the violin in the PRC. Objectives of the study: to provide an introduction to the topic of the study and its relevance to the current conditions of the development of the PRC; to consider the essence of teaching students to play the violin in the People's Republic of China based on a review of academic literature; to identify the contradictions and problems of teaching students to play the violin in a Chinese school; to formulate a set of recommendations for improving the teaching of students to play the violin in the PRC: cultivating among young people the desire to master a diverse performance repertoire, to comprehend Chinese cultural traditions; broadcasting Chinese cultural traditions to the international community through the violin performance of works by Chinese composers; carrying out archival work in the field of national music; forming methodological recommendations for the integration of the violin repertoire of Chinese composers into the educational process depending on the thematic sections of musical performance, as well as teaching techniques of academic disciplines; promoting national musical culture at face-to-face events; actualization of the educational process on violin art, including the introduction of the best practices of world powers in teaching musical performance through an approach to educational, upbringing and performing activities. Research methods: analysis of theoretical sources of academic literature, systematization, generalization, collection and processing of information data, comparative analysis, analysis of practical situations, problem-oriented research method. Research results and conclusions: This study proposed a set of recommendations for improving the teaching of students to play the violin in the PRC, which contributes to the promotion of national musical culture, Chinese socio-cultural traditions in the global world, since it takes into account the cultural identity of the country.

Keywords: violin playing; violin performance; violin art; teaching; Chinese culture, musical art; conservatory.

References

1. Quanzhi M. Formation of violin education in China in the first half of the twentieth century // Manuscript. – 2017. – No. 8 (82). – P. 125–127.
2. Mu, Quanzhi. Formation and development of violin art in China: education, performance, national repertoire: diss. ... Cand. Ped. Sciences: 17.00.02 / Mu Quanzhi. – Nizhny Novgorod, 2018. – 205 p.
3. Pichugina L. N., Lu Z. Actual aspects of the problem of teaching students to play the violin in pedagogical universities of China // Pedagogical education in Russia. – 2024. – Vol. 141. – No. 1. – P. 141–146.
4. Merkulova E.V. On the methodological guidelines for successful training of novice violinists // Science. Art. Culture. – 2017. – No. 2 (14). – P. 171–176.
5. Zhao, Weijian. Teaching to play the violin (revised edition) / Zhao Weijian. – Beijing: Folk Music Publishing House, 2001.
6. Huang, Zhongbo. Huang the morning star. Violin in exchange for a training course on the system / Huang Zhongbo. – Shanghai: Shanghai Music Publishing House, 2002.
7. Turchaninova, G.S. On the initial stage of development of virtuosic technique of a violinist // Questions of music pedagogy: collection of articles. Issue. 2 / edited by V.I. Rudenko. – M.: Muzyka, 1980 – P. 79–90.
8. Plaksii S.I. The Bologna Process in Russia: Pros and Cons // Knowledge. Understanding. Skill. – 2012. – No. 1. – P. 8–12.
9. Shcmusic.edu.cn [Electronic resource]. – URL: 2421e9ae-e1c2-4143-af06-f35c47af1ca4.pdf (date of access: 26.07.2024).
10. Yuzhen W., Sannikova N.V. Problems of Violin Education in China // Bulletin of Musical Science. – 2024. – Vol. 12. – No. 2. – P. 153–161.
11. Zhang Tianhong Brief Discussion on the Plan for Nationalizing Violin Teaching in Colleges and University // Art Education. – 2019. – No. 12. – P. 116–117.
12. Zhang B. On Some Barriers to the Development of the Violin School in China // Pedagogical Scientific Journal. – 2023. – Vol. 6. – No. 5. – Pp. 106–111.
13. Zhou L. The Problem of Attracting Chinese Youth to Music Making: Using the Example of Mastering the Basics of Violin Performance // Youth in a Changing World: Trajectories of Self-Determination: Proceedings of the XIV All-Russian Scientific and Practical Conference of Students, Teachers and Young Scientists. – Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 2023. – Pp. 267–273.
14. Andronova I.V., Lapteva N.V. The Bologna Process as a Factor in the Policy of Reforming the Higher Education System in Modern Russia // Bulletin of the Saratov University. New Series. Series "Sociology. Political Science". – 2020. – Vol. 20. – No. 4. – P. 464–469.
15. Liu, Yueqiao On the Russian violin school of the 18th century and its application in teaching children of primary school age to play the violin in modern educational practice of the PRC // Pedagogical journal. – 2022. – Vol. 12. – No. 2A. – P. 177–184.

Современные способы преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета

Куровский Станислав Валерьевич,

руководитель научно-исследовательского подразделения
ООО «Высшая Школа Образования»
E-mail: 8917564@gmail.com

Мишин Денис Александрович,

руководитель редакционно-издательского отдела
ООО «Высшая Школа Образования»
E-mail: 9651530@gmail.com

Ванин Эдуард Петросович,

Пензенский государственный медицинский университет, врач-стоматолог, ООО «ВЭЛАР»
E-mail: vanin.eduard@list.ru

Бурдик Виктор,

д.э.н., профессор, Луганский государственный педагогический университет

Куровская Мария Алексеевна,

бакалавр НИУ ВШЭ
E-mail: 891685634@gmail.com

Цель исследования – выявить результативность и преимущества современных способов преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета. *Задачи исследования:* представить и отразить актуальность и проблемную область исследовательской работы; уточнить сущность современных способов преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета на основе обзора источников научных исследований; представить четыре примера практического использования современных способов преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета (осуществление мастер-класса с обучающим тренингом на тестирование профессиональных навыков; ситуационный анализ; анализ практических кейсов клинической практики; ролевые игры; технологии симуляционного обучения студентов стоматологического факультета для успешного прохождения профессионального модуля по местному обезболиванию пациентов). *Методы исследования:* анализ теоретических источников академической литературы, систематизация, обобщение, сбор и обработка информационных данных, анализ практических кейсов практического использования современных способов преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета, анализ результативности и преимуществ их использования в образовательном процессе. *Результаты и выводы исследования:* Современные способы преподавания дисциплин студентам стоматологического факультета дают возможность развивать творческий потенциал в образовательном процессе, мыслительную деятельность учащихся, получить умения решения различных практических ситуаций. Интеграция в образовательный процесс современных методов способствует увеличению степени профессиональной компетентности, качества полученного студентами профильного образования, что в результате положительно образом будет влиять на уровень качества предоставляемой стоматологической помощи.

Ключевые слова: преподавание дисциплин; способы; студенты стоматологического факультета; современные технологии; обучающая модель; образовательный процесс; методический подход; стоматологическая помощь.

Актуальность исследования

Средство преподавания для получения обучающимися профессионального образования представляет собой способ практической реализации педагогами обучающей деятельности. Любые средства преподавания обладают функциональными и информационными характеристиками. Способы обучающей деятельности подразделяются на традиционные и современные способы преподавания дисциплин для студентов профессиональных образовательных организаций [1].

Педагогическая деятельность в настоящее время сталкивается с новыми вызовами, обусловленными необходимостью увеличения степени качества преподавания дисциплин на факультетах медицинской практики, в том числе стоматологическом факультете. Со стремительным распространением мобильных и аппаратных устройств, а также сетевых технологий возникли ресурсы для интеграции и практического использования современных способов преподавания дисциплин для учащихся стоматологического факультета [2].

Поскольку для освоения профессиональных навыков студентам стоматологического факультета приходится осваивать значительное число специфических дисциплин, то в соответствии с техникой их преподавания необходимо подобрать наиболее подходящий способ объяснения тем конкретной дисциплины, предусмотренной в обучающей деятельности будущих выпускников-стоматологов.

Обзор релевантных научно-исследовательских работ: сущность современных способов преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета

Современные способы преподавания дисциплин подразумевают освоение студентами навыков взаимодействия со всеми участниками обучающей деятельности: остальными обучающимися и педагогами. В настоящее время образовательный процесс предполагает активную межличностную коммуникацию и осуществление совместной деятельности посредством практического применения инструментальных инновационных средств.

Элементы современной обучающей деятельности у студентов стоматологического факультета: игровая организация образовательного процесса, диалогическое взаимодействие, совместная работа (партнёрство или кооперация) в малых группах студентов. Посредством практического примене-

ния современных способов преподавания дисциплин у студентов стоматологического факультета формируются профессиональные и общекультурные компетенции, которые позволяют:

1. Самостоятельно искать релевантные информационные сведения, выявлять степень их надёжности и достоверности, развивать собственное восприятие ситуации и передать информацию другим субъектам образовательного процесса (педагогу или остальным студентам группы);
2. Усилить активно-познавательную и мыслительную деятельность будущего выпускника-стоматолога;
3. Мобилизовать студентов стоматологического факультета активно участвовать в образовательном процессе, осваивать и транслировать полученные новые знания в роли участника обучающей деятельности;
4. Увеличивать степень мотивации в процессе изучения тематических разделов преподаваемой дисциплины;
5. Установить сильный контакт внутри учебной группы студентов, а также развивать у них коммуникативный потенциал [3].

Современная технология преподавания дисциплин, прежде всего, подразумевает активное взаимодействие между студентами стоматологического факультета: значимыми становятся информационный обмен мнениями и передача своего опыта. Многие современные способы образовательного процесса обусловлены наличием практического опыта у студентов (опыта повседневной и учебной жизни) [4].

Как отмечают некоторые эксперты, использование современных способов преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета стимулирует у них дух состязательности и соперничества в ходе совместной деятельности, которая обусловлена поиском истинного решения [5], [6].

Многие педагоги университетов современное обучение понимают однобоко, отмечают, что современные способы преподавания дисциплин представляют собой технологию, реализуемую через информационные средства, например, технология дистанционного обучения, проведение онлайн-вебинара, практическое использование на занятиях Интернет-ресурсов [5], [6]. Тем не менее, по отношению к обучению студентов стоматологического факультета такая модель преподавания не совсем подходит, так как не учитывается потребность в применении солидарного способа обучающей деятельности. Следовательно, каждый субъект образовательного процесса при реализации совместной работы, коммуникативном взаимодействии прикладывает собственные усилия в целях решения практического кейса. Главный механизм современного обучения – стимулирование активности студентов стоматологического факультета (познавательной и учебной) при помощи создания атмосферы партнёрства среди учащихся

ся, которое является оптимальным, для того чтобы решить поставленную проблему [7].

В ходе профессиональной подготовки студентов стоматологического факультета, цель которой состоит в том, чтобы выпустить из университета конкурентоспособного и квалифицированного специалиста, основываясь на Болонском стандарте [8], в организациях высшего профессионального образования применяются разные способы преподавания дисциплин, в частности:

1. Анализ конкретных кейсов клинической практики;
2. Ролевые игры;
3. Совместная работа студентов в малых группах;
4. Практическое применение технологии симуляционного обучения;
5. Осуществление научно-практических онлайн-конференций по стоматологической практике;
6. Деловые игры;
7. Анализ практических кейсов, ситуационный анализ;
8. Проблемное обучение (нестандартные лекции);
9. Программированное обучение при помощи стандартизированной модели пациента;
10. Занятия в стоматологической клинике;
11. Осуществление мастер-классов с обучающим тренингом на тестирование профессиональных навыков;
12. Инсценировка практических кейсов и кейсов клинической практики, их разбор;
13. Сдача экзаменов по профессиональной подготовке, реализация тестового контроля [9].

При формировании плана преподавания дисциплины с применением современных способов целесообразно осуществить такие подготовительные мероприятия, как:

1. Уточнить перечень задач, которые должны быть решены в ходе освоения студентами стоматологического факультета дисциплины;
2. Отразить перспективные направления практического осуществления имеющихся знаний;
3. Выявить содержание и решение блока практических кейсов и ситуационного анализа по стоматологической практике.

Пример № 1 практического использования современных способов преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета: осуществление мастер-класса с обучающим тренингом на тестирование профессиональных навыков. Для студентов направления терапевтической стоматологии одного из профильных университетов г. Ташкента было осуществлено несколько мастер-классов с обучающим тренингом на тестирование профессиональных навыков учащихся. Мастер-классы проводили внешние иностранные специалисты стоматологической практики – врачи высшей категории [10], [11].

Выбранная тематика для проведения мастер-классов с обучающим тренингом подразумевала

оценку разных приёмов и природы применения технологий терапевтической стоматологии для взрослых людей, анализ актуальных проблем существующих технологий терапевтической стоматологии и представление способов по их разрешению, изучение авторских методов терапевтической стоматологии, которые были представлены иностранными врачами высшей категории.

После реализации серии мастер-классов с обучающим тренингом на тестирование профессиональных навыков среди студентов направления терапевтической стоматологии было проведено социологическое исследование. Согласно его результатам параметр удовлетворенности студентов после использования рассматриваемого современного способа преподавания дисциплин по терапевтической стоматологии превысил 85% [10], [11]. Следовательно, осуществление мастер-класса с обучающим тренингом на тестирование профессиональных навыков представляется крайне успешной современной технологией педагогической деятельности. В данном случае спикер (преподаватель) отражает собственный практический опыт терапевтической стоматологической практики с применением демонстрации приёмов стоматологической помощи, а затем совместно со студентами (они активно участвуют в этом процессе) отрабатывает подход терапевтической стоматологии в рамках тренинга с тестированием профессиональных навыков.

Пример № 2 практического использования современных способов преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета: анализ конкретных кейсов клинической практики и ролевые игры. Для исследования результативности практического применения современных способов преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета КГМУ, учащихся на четвёртом курсе, осуществлялись учебные занятия с включением анализа конкретных кейсов клинической практики и ролевые игры. В дальнейшем эксперты провели сравнение между двумя группами обучающихся: контрольной группой, где осуществлялось преподавание дисциплин терапевтической стоматологии по классической схеме, и экспериментальной группой, в которой осуществлялись учебные занятия с включением анализа конкретных кейсов клинической практики и ролевые игры.

Применялись такие типы кейсов клинической практики:

1. Кейс с неопределенностью условий, их недостаточно, для того чтобы дать чёткий ответ на поставленный вопрос (кейс с несколькими вариантами решения клинической ситуации);
2. Кейс, содержащий существенное количество информационных сведений и условий (некоторые из данных не нужны, для того чтобы принять оптимальное решение по клинической проблеме);
3. Кейс, включающий противоречивую информацию;

4. Практический кейс, подразумевающий принятие вероятного решения;
5. Практические кейсы, решение которых по времени ограничено (студентам давалось только 5 минут для принятия окончательного решения);
6. Кейсы, ориентированные на то, чтобы студенты нашли возможную ошибку в принятом другим специалистом решении.

Проверка результативности выбранного способа преподавания дисциплин среди студентов стоматологического факультета проводилась при сравнении данных, полученных в первый день тестирования учащихся (входной контроль) и в последний день.

Полученные результаты обусловлены нижеследующим:

1. На входном контроле: у контрольной группы студентов стоматологического факультета зафиксировано 64,3% правильных ответов по дисциплине, у экспериментальной группы студентов – 68,7% правильных ответов. Отклонение между группами учащихся составило 4,4%;

2. На контрольном тестировании: у контрольной группы стоматологического факультета зафиксировано 75,3% правильных ответов по дисциплине, у экспериментальной группы студентов – 88,6% правильных ответов. Отклонение между группами учащихся составило 13,3% [12].

Следовательно, практическое применение анализа конкретных кейсов клинической практики и ролевых игр для студентов стоматологического факультета в образовательном процессе представляется эффективным способом преподавания дисциплин в современных условиях. Ролевая игра даёт возможность стимулировать творческую деятельность учащихся, создать навык поиска и нахождения решений в клинической практике, развить мыслительную деятельность, практическое мышление. Интеграция в педагогическую деятельность анализа конкретных кейсов клинической практики способствует возрастанию степени профессиональных медицинских компетенций и навыков, уровня качества профессионального образования, выступает основой предоставления высококачественной стоматологической помощи гражданам.

Пример № 3 практического использования современных способов преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета: анализ практических кейсов, ситуационный анализ. Анализ практических кейсов и ситуационный анализ были применены в ходе проведения дисциплины «Герантостоматология» для учащихся стоматологического факультета УГМУ [13]. Ситуация была сформирована следующим образом.

Пациент Роман имеет жалобы на болезненные участки в полости рта. Возраст пациента – 34 года. Болезненные участки в полости рта появляются ежегодно до шести раз. Продолжительность стоматологического заболевания, по субъективным оценкам, – 3 года.

Результаты первичного профилактического осмотра показали, что внешне ротовая полость не обладает специфическими особенностями. На нижней поверхности языка и слизистой ротовой полости имеются небольшие гиперемированные зоны – эрозии, которые покрыты видимым налетом. При пальпации гиперемированные зоны болезненны.

Основные вопросы для проведения ситуационного анализа:

1. Постановка и обоснование диагноза стоматологического заболевания на основе ситуационного анализа;
2. При выявлении каких стоматологических заболеваний наиболее подходящими выступают методы дифференциальной диагностики?
3. Отражение дополнительных способов анализа практического кейса, а также планируемых результатов ситуационного анализа;
4. Формирование плана стоматологического лечения пациента;
5. Обоснование план-схемы стоматологического лечения пациента.

Для данного практического кейса создан эталонный образец ответа студентов стоматологического факультета:

1. Точный диагноз стоматологического заболевания – герпетический рецидивирующий стоматит в хронической форме.

Обоснование диагноза:

- болезненность гиперемированных зон в ротовой полости;
 - болезненные участки в полости рта появляются ежегодно до шести раз, продолжительность стоматологического заболевания, по субъективным оценкам, – 3 года;
 - на нижней поверхности языка и слизистой ротовой полости имеются небольшие гиперемированные зоны – эрозии, которые покрыты видимым налетом;
 - при пальпации гиперемированные зоны болезненны.
2. При выявлении аллергического стоматита либо афтозного рецидивирующего стоматита в хронической форме наиболее подходящими выступают методы дифференциальной диагностики.
 3. Дополнительные способы анализа практического кейса, а также планируемые результаты ситуационного анализа – назначение клинических анализов для комплексного стоматологического обследования пациента:
 - ИФА крови для выявления IgG (нужно для подтверждения герпетического стоматита);
 - ПЦР – соскоб с гиперемированного участка (необходим для обнаружения клеток герпеса в зонах эрозий).
 4. План стоматологического лечения пациента:
 - применение методов общего амбулаторного лечения: назначение противовирусных средств, иммуномодуляторов и поливитаминных комплексов;
 - стоматологическое лечение;

- санация ротовой полости;
 - консультация по гигиене ротовой полости;
5. План-схема стоматологического лечения пациента:
 - введение анестезии в ротовой полости в форме аппликации (с помощью гелевого раствора), что сократит либо устранил болевой синдром на протяжении реализации стоматологического лечения;
 - антисептическая обработка гиперемированного участка при помощи мирамистина и хлоргексидина с применением ферментов;
 - введение антисептических средств в ротовой полости для устранения либо уменьшения дополнительной инфекционной нагрузки, расщепления эрозий;
 - введение противовирусных средств в ротовой полости в форме аппликации (с помощью гелевого раствора), что способствует также иммуномодулирующему действию;
 - осуществление эпителизирующей терапии, которая позволит стимулировать восстановление эпителия и регенерацию слизистой оболочки при улучшении процессов метаболического обмена.

Результативность практического применения анализа практических кейсов, ситуационного анализа в работе со студентами стоматологического факультета проявилась в том, что в ходе экзаменационной аттестации по дисциплине «Герантостоматология» 100% учащихся справились с предложенными практическими заданиями.

Пример № 4 практического использования современных способов преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета: практическое применение технологии симуляционного обучения. Технология симуляционного обучения применялась среди учащихся стоматологического факультета при преподавании дисциплины «Местное обезболивание». Трудности по данному модулю стоматологического факультета состоят в том, что недостаточно симуляторов с интегрированной оценочной шкалой (рис. 1, 2, 3).



Рис. 1. Внешний вид симулятора с интегрированной оценочной шкалой при преподавании дисциплины «Местное обезболивание» [14]



Рис. 2. Вид симулятора с интегрированной оценочной шкалой при преподавании дисциплины «Местное обезболивание» при успешном выполнении инъекции местного обезболивания пациенту [14]

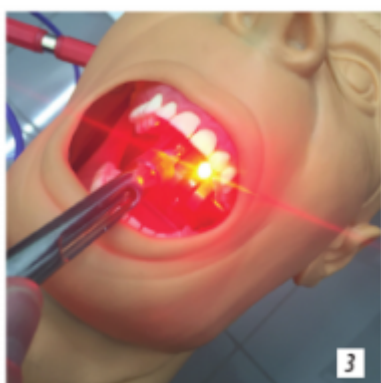


Рис. 3. Вид симулятора с интегрированной оценочной шкалой при преподавании дисциплины «Местное обезболивание» при совершении ошибки в ходе выполнения инъекции местного обезболивания пациенту [14]

В ходе осуществления студентами стоматологического факультета местного обезболивания в ротовой полости пациентов целесообразно воспользоваться методическим подходом к удержанию карпульного шприца. В данном случае большой палец расположен на поверхности поршня, а средний и указательный пальцы – на поверхности упора инъектора. Этот метод называется эргономичным, поскольку нагрузка внутри руки перемещается на средний палец, что позволяет устранить напряжение в запястье (рис. 4).

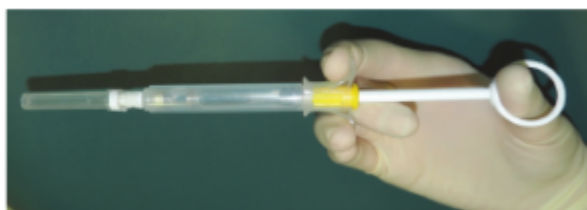


Рис. 4. Эргономичный метод удержания студентом стоматологического факультета карпульного шприца при преподавании дисциплины «Местное обезболивание» [14]

Поэтому практическое применение технологий симуляционного обучения при преподавании дисциплин среди учащих стоматологического фа-

культета подразумевает сохранение физического состояния запястья, становление мануальной памяти при правильном удержании карпульного шприца в целях местного обезболивания.

Помимо традиционных технологий симуляционного обучения студентов стоматологического факультета, могут применяться симуляторы с встроенными методами дополненной реальности (рис. 5). В данном случае применяется магнитная система выполнения необходимых манипуляций для реализации местного обезболивания. Гибридный симулятор также предназначен для рентгенографии зубов в ходе предоставления стоматологической помощи на примере модели. По сравнению с симуляторами, которые полностью функционируют при помощи методов дополненной и виртуальной реальности, этот гибридный симулятор позволяет студентам применять в ходе выполнения практического задания реальные инструменты врача-стоматолога, однако система компьютерного мониторинга даёт возможность измерить перемещение этих инструментов внутри зубной поверхности на примере модели.



Рис. 5. Внешний вид гибридного симулятора с виртуальным трекингом при преподавании дисциплины «Местное обезболивание» [14]

В структуре гибридного симулятора, используемого при преподавании дисциплины «Местное обезболивание», присутствует цифровой модуль, с помощью которого можно достичь рационального подхода к выполнению данной процедуры на обучающей модели, а затем применять его в стома-

тологической практике. Пользовательский интерфейс цифрового модуля даёт возможность обучающемуся выбрать форму местного обезболивания, длину иглы в карпульном шприце, тип анестезирующего препарата, его концентрацию, оценить врачу-стоматологу правильность осуществления аспирационного теста и скорость внедрения лекарственного средства в ротовую полость (рис. 6).

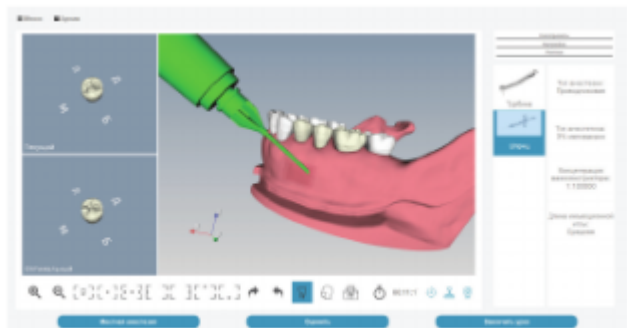


Рис. 6. Внешний вид виртуального трекинга в гибридном симуляторе при преподавании дисциплины «Местное обезболивание» с учётом правильного осуществления местного обезболивания [14]

Практическое применение в образовательной деятельности технологий симулятора в современных условиях определяется рядом преимуществ, состоящих в следующем:

1. Многократное препарирование аналогичной виртуальной модели, что приводит в дальнейшем к лучшему освоению теоретических знаний;
2. Предоставление возможности изучения наколечников и игл инъекторов, абразивных инструментов, зондов, стоматологических зеркал, что стимулирует закрепление навыков психомоторной активности;
3. Обеспечение практического применения эргономичного метода удержания студентом стоматологического факультета карпульного шприца, грамотной посадке будущего врача-стоматолога в процессе лечения пациента;
4. Обучающая деятельность с помощью симуляторов продолжает оставаться стандартизированной.

Выводы

Результаты проведенного исследования позволяют отметить, что современные способы преподавания дисциплин студентам стоматологического факультета трансформировали образовательный процесс, который раньше основывался на классических концепциях учебной деятельности. Рассмотренные примеры практического использования современных способов преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета обуславливают правильность утверждения о том, что каждый субъект образовательного процесса при реализации совместной работы, коммуникативном взаимодействии прикладывает собственные усилия

в целях решения практического кейса. Главным механизмом современного обучения – стимулирование активности студентов стоматологического факультета (познавательной и учебной) при помощи создания атмосферы партнёрства среди учащихся, которое является оптимальным, для того чтобы решить поставленную проблему.

Современные способы преподавания дисциплин студентам стоматологического факультета дают возможность развивать творческий потенциал в образовательном процессе, мыслительную деятельность учащихся, получить умения решения различных практических ситуаций. Интеграция в образовательный процесс современных методов способствует увеличению степени профессиональной компетентности, качества полученного студентами профильного образования, что в результате положительным образом будет влиять на уровень качества предоставляемой стоматологической помощи.

Литература

1. Попова О. В., Смирнова Е.А., Юревич А.В. Социально-педагогическая поддержка в адаптации иностранных студентов стоматологического факультета медицинского вуза // Актуальные проблемы и перспективы развития стоматологии в условиях Севера. – 2020. – С. 101–106.
2. Затолокина М.А. Результаты анкетирования на тему «дистанционное обучение студентов стоматологического факультета на кафедре гистологии, эмбриологии, цитологии» // Региональный вестник. – 2020. – № . 10. – С. 50–51.
3. Артюхина А.И., Чумаков В.И. Интерактивные методы обучения в медицинском вузе. – Волгоград: Изд-во ВолгГМУ, 2012.
4. Протасова И.Н., Подгрушная Т.С., Перьянова О.В., и др. Роль активных методов обучения в становлении профессионально-личностной компетентности будущего врача // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 8–5. – С. 1208–1211.
5. Инновационные технологии в учебном процессе медицинского ВУЗа. – СПб.: СПбГМА, 2006.
6. Мусаев У.Ю. Актуальные задачи организации занятий с использованием новых активных и интерактивных методов обучения при непрерывном последипломном образовании по стоматологии // Журнал биомедицины и практики. – 2020. – № SI-2. – С. 840–845.
7. Денисова Е.Г., Соколова И.И., Стоян Е.Ю. Интерактивные методы обучения в системе последипломного образования по специальности «стоматология». – Минск: БГУ, 2017.
8. Шевченко Н.И. Модернизация высшего образования как инновация в свете Болонских конструктов // Образование и общество и в условиях глобализации: сборник статей V Международной научной конференции. – М., 2009. – С. 76–80.

9. Musaev U.Y. Scientific basis of organization and prospects of innovative technologies of interactive education in dentistry in postgraduate education // *International Journal of Advanced Science and Technology*. – 2020. – Vol. 29. – N 7. – P. 2176–2182.
10. Мусаев У.Ю. Проведение Конгрессов и научно-практических конференций с международным участием по стоматологии в Республике, как массовая эффективная интерактивная технология в стимуляции познавательной деятельности врачей-стоматологов. – Акт внедрения № 3. – 2019 г.
11. Постановления Президента Республики Узбекистан Ш.М. Мирзиёева № 4323167 от 13.01.2020 г. «О мерах по дальнейшему развитию системы медицинского и фармацевтического образования и науки» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.lex.uz/ru/m/acts/4323167> (дата обращения: 26.07.2024).
12. Тишков Д. С. и др. Использование активных форм обучения студентов на кафедре терапевтической стоматологии // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2015. – № . 12–8. – С. 1519–1521.
13. Ронь Г. И., Чернышева Н.Д., Сорокумова Д.В. Опыт применения итерактивных методов обучения на кафедре терапевтической стоматологии // *Вестник Уральского государственного медицинского университета*. – 2017. – № 1. – С. 74–76.
14. Васильев Ю. Л. и др. Современные методы освоения теоретических и практических навыков местного обезболивания в стоматологии // *Клиническая стоматология*. – 2020. – № . 4. – С. 37–42.

MODERN METHODS OF TEACHING DISCIPLINES FOR DENTAL STUDENTS

Kurovsky S.V., Mishin D.A., Vanin E.P., Burdick V., Kurovskaya M.A.
Higher School of Education LLC; Penza State Medical University, Luhansk State Pedagogical University; Higher School of Economics

The objective of the study is to identify the effectiveness and advantages of modern methods of teaching disciplines to students of the Faculty of Dentistry. Research objectives: to present and reflect the relevance and problem area of the research work; to clarify the essence of modern methods of teaching disciplines to students of the Faculty of Dentistry based on a review of scientific research sources; to present four examples of practical use of modern methods of teaching disciplines to students of the Faculty of Dentistry (implementation of a master class with educational training to test professional skills; situational analysis; analysis of practical cases of clinical practice; role-playing games; technologies of simulation training of students of the Faculty of Dentistry for successful completion of the professional module on local anesthesia of patients). Research methods: analysis of theoretical sources of academic literature, systematization, generalization, collection and processing of information data, analysis of practical cases of practical use of modern methods of teaching disciplines to students of the Faculty of Dentistry, analysis of the effectiveness and advantages of their use

in the educational process. Results and conclusions of the study: Modern methods of teaching subjects to students of the Faculty of Dentistry provide an opportunity to develop creative potential in the educational process, students' thinking activity, and acquire skills in solving various practical situations. Integration of modern methods into the educational process contributes to an increase in the level of professional competence, the quality of specialized education received by students, which will ultimately have a positive effect on the level of quality of dental care provided.

Keywords: teaching of disciplines; methods; students of the dental faculty; modern technologies; teaching model; educational process; methodological approach; dental care.

References

1. Popova O. V., Smirnova E.A., Yurkevich A.V. Social and pedagogical support in the adaptation of foreign students of the dental faculty of a medical university // *Actual problems and prospects for the development of dentistry in the North*. – 2020. – P. 101–106.
2. Zatulokina M.A. Results of the survey on the topic “distance learning of students of the dental faculty at the department of histology, embryology, cytology” // *Regional Bulletin*. – 2020. – No. 10. – P. 50–51.
3. Artyukhina A. I., Chumakov V.I. Interactive teaching methods in a medical university. – Volgograd: VolGMU Publishing House, 2012.
4. Protasova I.N., Podgrushnaya T.S., Peryanova O.V., et al. The role of active learning methods in the development of professional and personal competence of future doctors // *Fundamental research*. – 2013. – No. 8–5. – P. 1208–1211.
5. Innovative technologies in the educational process of a medical university. – St. Petersburg: St. Petersburg State Medical Academy, 2006.
6. Musaev U. Yu. Actual tasks of organizing classes using new active and interactive teaching methods in continuous postgraduate education in dentistry // *Journal of Biomedicine and Practice*. – 2020. – No. SI-2. – P. 840–845.
7. Denisova E.G., Sokolova I.I., Stoyan E. Yu. Interactive teaching methods in the system of postgraduate education in the specialty “dentistry”. – Minsk: BSU, 2017.
8. Shevchenko N.I. Modernization of higher education as an innovation in light of the Bologna constructs // *Education and society and in the context of globalization: collection of articles from the V International scientific conference*. – M., 2009. – P. 76–80.
9. Musaev U.Y. Scientific basis of organization and prospects of innovative technologies of interactive education in dentistry in postgraduate education // *International Journal of Advanced Science and Technology*. – 2020. – Vol. 29. – N 7. – P. 2176–2182.
10. Musaev U. Yu. Holding Congresses and scientific and practical conferences with international participation on dentistry in the Republic as a mass effective interactive technology in stimulating the cognitive activity of dentists. – *Implementation Act No. 3*. – 2019
11. Resolutions of the President of the Republic of Uzbekistan Sh.M. Mirziyoyev No. 4323167 dated 01/13/2020 “On measures for the further development of the system of medical and pharmaceutical education and science” [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.lex.uz/ru/m/acts/4323167> (date of access: 07/26/2024).
12. Tishkov D.S. et al. Use of active forms of student learning at the Department of Therapeutic Dentistry // *International Journal of Applied and Fundamental Research*. – 2015. – No. 12–8. – P. 1519–1521.
13. Ron G. I., Chernysheva N.D., Sorokoumova D.V. Experience in using interactive teaching methods at the Department of Therapeutic Dentistry // *Bulletin of the Ural State Medical University*. – 2017. – No. 1. – P. 74–76.
14. Vasiliev Yu. L. et al. Modern methods of mastering theoretical and practical skills of local anesthesia in dentistry // *Clinical Dentistry*. – 2020. – No. 4. – P. 37–42.

Специфика формирования ценностно-смысловых компонентов профессиональной деятельности педагогов-дефектологов в условиях инклюзивного образования

Павлов Иван Сергеевич,
аспирант, ФГБОУ ВО ЛГПУ
имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского
E-mail: pavlov.ivan1996@yandex.ru

В статье автором рассматривается вопрос о формировании ценностно-смысловых компонентов профессиональной деятельности будущих специалистов в области дефектологии. Особое внимание в работе сконцентрировано на особенностях развития названных компонентов профессиональной деятельности в условиях функционирования специалиста условиях обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзия обладает обширным потенциалом в реализации задач по развитию ценностно-смысловых ориентаций в профессиональном становлении молодых специалистов. В статье рассматривается сущность ценностно-смысловых компонентов профессиональной деятельности дефектолога, предлагаются пути и способы их формирования посредством ресурсов высшей школы, готовящей выпускников для работы в условиях инклюзии. Автором высказывается мнение о том, что подготовка к инклюзивному образованию в высшей школе положительно сказывается на развитии ценностно-смысловых ориентаций будущих специалистов-дефектологов, поскольку подразумевает укрепление позиций личностно-ориентированного подхода в обучении, что воплощается в более эффективной реализации некоторых перспективных образовательных технологий. Инклюзивное образование подразумевает формирование у студентов таких необходимых профессиональных качеств, как проявление толерантности, терпения, уважения ко всем участникам коллектива вне зависимости от возможностей их здоровья. В работе делается вывод о том, что обучение будущих дефектологов для работы в условиях инклюзии расширяет ресурсы высшей школы по развитию ценностно-смысловых компонентов профессиональной деятельности будущих специалистов. В результате автором очерчивается круг особенностей развития ценностных ориентаций и смысловых компонентов профессиональной деятельности педагогов-дефектологов, готовящихся к профессиональному функционированию в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, педагог-дефектолог, компоненты профессиональной деятельности, ценностно-смысловые компоненты деятельности, инклюзивное образование, высшая школа.

Современная высшая школа обнаруживает постоянную тенденцию к развитию в рамках передовых идей, порождаемых внешними обстоятельствами. Трансформации общества напрямую влияют на течение образовательного процесса, расширяя спектр задач, которые призван реализовывать университет.

Готовность выпускника к профессиональной деятельности была и остаётся центральным показателем эффективности работы вуза. Являясь многокомпонентным понятием, профессиональная деятельность структурируется, и на каждый её элемент должна быть направлена должная степень внимания специалистов высшей школы, заинтересованных в качественной подготовке будущих специалистов, в том числе и по педагогическим специальностям. Среди основополагающих компонентов профессиональной педагогической деятельности традиционно определяются гностицистский, организаторский, коммуникативный, конструктивный и проектировочный [5, с. 153]. Многоаспектность понятия профессиональной деятельности позволила структурировать состав каждого из указанных компонентов на более детальные элементы, что детерминировало появление термина «ценностно-смысловой компонент», который присущ каждому из основополагающих компонентов профессионально-педагогической деятельности. В научной литературе не сформировалось единого понимания сущности рассматриваемого понятия, в самом общем виде ценностно-смысловой компонент профессиональной деятельности, именуемый также ценностно-профессиональными ориентациями, определяется исследователями в качестве особой многоуровневой системы «устойчивых представлений личности» относительно собственной профессиональной деятельности [7]. О.Л. Володина, О.М. Нечаева выделяют ценностно-смысловую компетентность как ключевую компетентность, включающую в себя различные векторы развития личности, в том числе и профессионального [2, с. 139]

Следует отметить, что несмотря на динамическое и активное реформирование всех сфер деятельности вуза первостепенной задачей высшей школы остаётся формирование целостного специалиста, обладающего готовностью к самостоятельному осуществлению своих профессиональных обязанностей в условиях реального рынка труда. В свою очередь, сегодняшний рынок труда – это динамическая структура, приобретающая

постоянные трансформации. В свете последних передовых идей в области образования (на всех его уровнях) наблюдается стремление к предоставлению права лицам с ограниченными возможностями здоровья получать качественные образовательные услуги совместно со здоровыми людьми. Таким образом, в практику отечественного образования очень активно проникает инклюзия. Следовательно, современный специалист, приступая к выполнению своих профессиональных обязанностей на постдипломном этапе, должен обладать готовностью к эффективному взаимодействию с детьми, обнаруживающими ограниченные возможности здоровья.

Качество предоставления образовательных услуг в условиях инклюзивного образования неизменно связывается с тем, насколько сформированы у специалиста профессиональные компетенции, подразумевающие знания в области особенностей организации занятий с детьми с ОВЗ, а также ценностно-смысловые компоненты профессиональной деятельности, которые напрямую связываются с набором личностных характеристик. Думается, что в содержание данных компонентов в обязательном порядке должны включаться:

- эмпатия;
- педагогическая толерантность;
- педагогическая ответственность;
- самоконтроль.

Остановимся на каждом из названных ценностно-смысловых компонентов профессиональной деятельности дефектолога.

При работе с детьми с ОВЗ навыки проявления эмпатии становятся системообразующими при планировании и реализации коррекционно-развивающей деятельности. Исследователями подчёркивается многоуровневость понятия эмпатии, с точки зрения психологии, включающая целый комплекс умственных и поведенческих навыков и выражающаяся в потребности специалиста в благополучии другого человека [1, с. 62] (в нашем случае – обучающегося с ОВЗ). Концептуально важное для настоящей работы положение сформулировано Е.Н. Михайловой и Н.А. Ефремовой-Шершуковой о том, что эмпатия тесным образом переплетается с пониманием специалистом особенностей поведения обучающихся, их мотивационно-потребностной сферы [6, с. 92]. Следовательно, навыки проявления эмпатийных чувств включаются в круг профессиональных компетенций педагогов-дефектологов, в обязанности которых входит умение входить с ребёнком в длительный доверительный контакт.

Ещё одним системообразующим компонентом профессиональной деятельности педагога-дефектолога является педагогическая толерантность. Симптоматично, что в условиях инклюзивного образования специалисту важно проявлять внимание равно ко всем участникам образовательных отношений (и к здоровым детям, и к обучающимся с ОВЗ). Именно навыки педагогической

толерантности позволяют дефектологу сохранять баланс внимания в группах с внедрённой инклюзией.

Под педагогической толерантностью в научных кругах понимается способность педагога к толерантному отношению ко всем субъектам образовательного процесса, выстроенная на основе искренности, открытости, эмоциональной вовлечённости специалиста в ход обучения и коммуникации с ребёнком, непосредственности и высокими интеллектуальными показателями [8, с. 55–56].

Безусловно, одной из центральных детерминант качественной подготовки выпускника к работе в условиях инклюзии является прочно сформированная теоретическая база, предполагающая обширные сведения о специфике взаимодействия с детьми с ОВЗ различных категорий, а также навыки профессионального общения с данной категорией обучающихся, которые развиваются лишь при условии прохождения педагогической практики в такого рода коллективах.

Такой необходимый ценностно-смысловой компонент профессиональной деятельности дефектолога в практике деятельности в условиях инклюзии как педагогическая ответственность представляет собой целый комплекс взаимосвязанных профессионально важных качеств: гибкость в организации и реализации деятельности, стремление к достижению результата, развитая эмоционально-волевая сфера, рефлексия, требовательность и др. [3, с. 215]. Педагогическая ответственность дефектолога при работе с детьми с ОВЗ подразумевает в первую очередь готовность специалиста к эффективному взаимодействию с ребёнком, эмоциональную стабильность при выстраивании коммуникации и учёт индивидуальных черт обучающегося в соответствии с категорией ограничения по здоровью с целью достижения образовательных целей процесса коррекционно-развивающей деятельности.

Эмоционально-волевая сфера, выступающая компонентом профессиональной ответственности педагога, также связывается с навыками специалиста в проявлении самоконтроля. Самоконтроль в работе дефектолога одновременно является и показателем стрессоустойчивости специалиста [4, с. 71], что в свою очередь снижает риски неуспешности коррекционно-развивающих занятий с детьми с ОВЗ.

Следует констатировать, что современный вуз обладает целым рядом ресурсов для формирования готовности выпускников к работе в условиях инклюзивного образования через влияние на ценностно-смысловые компоненты будущей профессиональной деятельности студентов. В частности, наибольший потенциал в реализации указанных задач принадлежит педагогической практике. При формировании перечня образовательных организаций, которые выступают принимающей стороной в период практики следует отдавать предпочтение тем, что внедряют в практику своей деятельности идеи инклюзии. Непосред-

ственный контакт с детьми с ОВЗ разовьёт у обучающихся дефектологических направлений подготовки необходимые профессиональные навыки, а коммуникация с данной категорией детей, наблюдение за их поведением и аспектами осуществления деятельности укрепит теоретические представления о педагогическом общении в неоднородном коллективе. Кроме того, развитию чувств эмпатии и педагогической толерантности способствует участие студентов в мастер-классах и тренингах. Практическую сторону формирования ценностно-смысловых компонентов будущей профессиональной деятельности также эффективно совершенствуют научно-методические собрания, где обсуждаются вопросы организации образовательного процесса в группах лиц с ОВЗ и в условиях инклюзии.

Системообразующие компоненты (эмпатия и педагогическая толерантность) совершенствуются у обучающихся в том случае, когда вуз предоставляет возможность студентам как можно чаще соприкоснуться с детьми, имеющими ограничения по здоровью. На современном этапе особую актуальность приобретает волонтерство. На базе многих университетов функционируют добровольческие и волонтерские объединения. В рамках их деятельности также представляется возможным оказывать помощь семьям, где воспитываются дети с ОВЗ в том числе и посредством предоставления коррекционно-развивающих услуг.

Для формирования готовности к работе с детьми с ОВЗ вуз может использовать передовую образовательную технологию по составлению индивидуальных маршрутов обучения, где на основе образа профессионального будущего, специалисты университета подбирают обучающемуся определённый перечень дисциплин по выбору, тематику научно-исследовательской деятельности, составляют план мероприятий и т.д., которые в своей совокупности призваны удовлетворить академические потребности студента. Данная технология наиболее эффективна в том случае, когда обучающийся испытывает необходимость в расширении своей компетентностной модели профессиональной подготовки за счёт включения в неё развития навыков функционирования в инклюзивной среде в качестве специалиста.

Таким образом, ценностно-смысловые компоненты профессиональной деятельности студентов профиля «педагог-дефектолог» формируются посредством прочной теоретической подготовки на специальных дисциплинах, а также в процессе практической тренировки навыков проявления эмпатии, педагогической толерантности, педагогической ответственности и самоконтроля в ходе участия в различного рода мероприятиях в качестве активного субъекта профессиональной деятельности (педагогическая практика), а также слушателя с целью перенятия передового опыта работы в условиях инклюзивного образования (научные и научно-методические собрания, мастер-классы, тренинги, круглые столы, семинары и т.д.). В каче-

стве перспективной в реализации задачи по формированию ценностно-смысловых ориентаций будущих педагогов-дефектологов определяется технология построения индивидуальных образовательных маршрутов, учитывающая целенаправленное изучение аспектов и закономерностей коррекционно-развивающей деятельности с лицами, обнаруживающими ограничения по здоровью.

Литература

1. Белова, О.А. Формирование эмпатии и её значение в процессе обучения по направлению специальное (дефектологическое) образование у студентов вуза / О.А. Белова // Современные наукоёмкие технологии. – 2019. – № 4. – С. 61–66.
2. Володина, Л.О. Ценностно-смысловая компетентность: к проблеме ее формирования у обучающихся вуза / Л.О. Володина, О.М. Нечаева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 3 (96). – С. 136–144. – DOI: 10.23859/1994-0637-2020-3-96-12.
3. Кошман, Е.Е. Характеристика ответственности педагогов в современной школе / Е.Е. Кошман // Организационные и психолого-педагогические проблемы безопасности личности и социальной среды: Материалы Международной научно-практической конференции, Брянск, 25–26 апреля 2018 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2018. – С. 215–220.
4. Лиходедова, Л. Н., Толегенова, Ж.Е. Стрессоустойчивость как профессионально значимое качество личности учителя дефектолога / Л.Н. Лиходедова, Ж.Е. Толегенова // Sciences of Europe. – 2020. – № 59–2 (59). – С. 69–72.
5. Магомедов, Р.М. Изменения компонентов профессиональной деятельности учителя в условиях использования новых организационных форм обучения / Р.М. Магомедов // Человеческий капитал. – 2020. – № 1 (133). – С. 149–158. – DOI: 10.25629/НС.2020.01.17.
6. Михайлова, Е. Н., Ефремова-Шершукова, Н.А. Развитие эмпатийной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию / Е.Н. Михайлова, Н.А. Ефремова-Шершукова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – № 3 (47). – С. 90–95. – DOI: 10.54509/22203036_2022_3_90.
7. Самойлик, Н.А. Структурно-функциональная модель профессионально-ценностных ориентаций личности / Н.А. Самойлик // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4, № 2 [Электронный ресурс]. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/16PDMN216.pdf> (дата обращения: 27.06.2024).
8. Шубаева, Н.М. Особенности педагогической толерантности педагога / Н.М. Шубаева // Образование и проблемы развития общества. – 2018. – № 2 (6). – С. 54–58.

SPECIFICS OF THE FORMATION OF VALUE-SEMANTIC COMPONENTS OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF DEFECTOLOGISTS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Pavlov I.S.

Leningrad State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky

In the article, the author examines the issue of the formation of value-semantic components of the professional activity of future specialists in the field of defectology. Particular attention in the work is focused on the peculiarities of the development of the named components of professional activity in the conditions of the functioning of a specialist in the conditions of teaching children with disabilities. Inclusion has extensive potential in the implementation of tasks for the development of value and semantic orientations in the professional development of young specialists. The article examines the essence of the value-semantic components of the professional activity of a defectologist and suggests ways and means of their formation through the resources of a higher school that prepares graduates to work in conditions of inclusion. The author expresses the opinion that preparation for inclusive education in higher education has a positive effect on the development of value and semantic orientations of future speech pathologists, since it implies strengthening the position of a person-centered approach to learning, which is embodied in the more effective implementation of some promising educational technologies. Inclusive education implies the development in students of such necessary professional qualities as tolerance, patience, and respect for all team members, regardless of their health capabilities. The paper concludes that training future defectologists to work in conditions of inclusion expands the resources of higher education for the development of value-semantic components of the professional activity of future specialists. As a result, the author outlines the range of features of the development of value orientations and semantic components of the professional activities of defectologists preparing for professional functioning in the conditions of inclusive education.

Keywords: professional activity, teacher-defectologist, components of professional activity, value-semantic components of activity, inclusive education, higher school.

References

1. Belova, O.A. Formation of empathy and its importance in the learning process in the field of special (defectological) education among university students / O.A. Belova // *Modern science-intensive technologies*. – 2019. – No. 4. – pp. 61–66.
2. Volodina, L.O. Value-semantic competence: to the problem of its formation among university students / L.O. Volodina, O.M. Nechaeva // *Bulletin of Cherepovets State University*. – 2020. – No. 3 (96). – pp. 136–144. – DOI: 10.23859/1994-0637-2020-3-96-12.
3. Koshman, E.E. Characteristics of the responsibility of teachers in modern school / E.E. Koshman // *Organizational and psychological-pedagogical problems of personal safety and the social environment: Materials of the International Scientific and Practical Conference, Bryansk, April 25–26, 2018*. – Bryansk: Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky, 2018. – pp. 215–220.
4. Likhodedova, L. N., Tolegenova, Zh.E. Stress resistance as a professionally significant quality of the personality of a defectologist teacher / L.N. Likhodedova, Zh.E. Tolegenova // *Sciences of Europe*. – 2020. – No. 59–2 (59). – pp. 69–72.
5. Magomedov, R.M. Changes in the components of a teacher's professional activity in the conditions of using new organizational forms of education / R.M. Magomedov // *Human capital*. – 2020. – No. 1 (133). – pp. 149–158. – DOI: 10.25629/HC.2020.01.17.
6. Mikhailova, E. N., Efremova-Shershukova, N.A. Development of empathic readiness of future teachers for inclusive education / E.N. Mikhailova, N.A. Efremova-Shershukova // *Professional education in Russia and abroad*. – 2022. – No. 3 (47). – pp. 90–95. – DOI: 10.54509/22203036_2022_3_90.
7. Samoilik, N.A. Structural-functional model of professional and value orientations of the individual / N.A. Samoilik // *Internet magazine "World of Science"*. – 2016. – T. 4, No. 2 [Electronic resource]. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/16PDMN216.pdf> (access date: 06.27.2024).
8. Shubaeva, N.M. Features of pedagogical tolerance of a teacher / N.M. Shubaeva // *Education and problems of development of society*. – 2018. – No. 2 (6). – pp. 54–58.

Петрова Наталья Игоревна,

канд. психол. наук, доцент, Институт непрерывного профессионального образования «Вектор развития» Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы
E-mail: petrova_n_i@bk.ru

В статье рассматривается процесс самореализации студентов-психологов в ходе их обучения в высших учебных заведениях, самореализация определяется как раскрытие и осуществление потенциальных возможностей личности, ведущих к гармоничному развитию и достижению жизненных целей. В статье приводится обзор различных теоретических подходов к изучению самореализации, таких как системный, синергетический и ситуационный подходы и интеграция этих подходов для всестороннего понимания феномена.

Автор уделяет основное внимание моделям самореализации студентов-психологов (концепцию смысложизненных стратегий и акцент на общительности) – первая модель предполагает выделение стратегий самореализации, направленных на себя, на общение и на дело, вторая модель выделяет коммуникативные навыки для профессиональной деятельности психологов. Далее, изучается слияние системного и синергетического подходов для понимания динамики и самоорганизации в процессе самореализации.

Эмпирические исследования показывают, что самореализация студентов-психологов зависит от их личностной направленности и социально-психологических условий, таких как поддержка со стороны окружения и образовательная среда, в связи с этим в статье анализируются внутренние и внешние факторы, влияющие на самореализацию, в том числе личностные характеристики, мотивация, социальная поддержка, образовательные условия и психофизиологические стороны.

Ключевые слова: самореализация, студенты-психологи, высшее образование, образовательный процесс, профессиональное развитие, личностное развитие, теоретические подходы, эмпирические исследования.

Самореализация – раскрытие и осуществление потенциальных возможностей личности, которое в конечном итоге ведет к гармоничному развитию и удовлетворению жизненных целей, в научной литературе данный феномен исследуется с разных точек зрения. Например, А. Маслоу, один из главных теоретиков, пишет, что самореализация связана с самоактуализацией, проявляющейся в стремлении человека к реализации своего творческого потенциала и достижению значимых целей через трудовую деятельность, то есть автор отмечает, что человек на пути к самореализации выходит за рамки обыденного, созидает и разрабатывает что-то новое, что приносит удовлетворение и чувство выполненного долга.

Другие исследователи, такие как К. Ясперс и И. Кон, также говорят о деятельности и труде в процессе самореализации: Ясперс считает, что самореализация напрямую связана с делом, которое выполняет человек, а Кон – фокусируется на активности и общении как средствах раскрытия личностного потенциала.

Исследования показывают, что самореализация рассматривается как процесс продуктивного самовыражения, которая содержит постановку и достижение целей, определение и визуализацию основных идей и моделей самоидентификации, здесь главным является создание оптимальных условий для этого процесса, то есть предполагает гармонию физических, социальных, организационных компонентов среды [2].

Другие ученые Л. Гарузова и К. Замфир указывают, что удовлетворенность профессиональной самореализацией достигается, когда ожидания и возможности совпадают, а гармонизация различных сфер жизнедеятельности, таких как физическая среда, взаимоотношения и организационные рамки помогают в данном процессе [6].

С точки зрения современных подходов, то в системном подходе самореализация ориентирована на понимание целостности объекта исследования, выявление разнообразных типов связей внутри него и создание общей теоретической картины. Здесь самореализация рассматривается как целостное явление, где все элементы связаны и коммуницируют для достижения общей цели, например, в педагогике используется для анализа образовательных процессов, который создает целостную модель обучения, и которая ориентирована на развитие и самореализацию личности [9].

С другой стороны, синергетический подход фокусируется на отношении систем и их элементов, который помогает достичь качественно новых результатов (для понимания процесса самореализации, так как он рассматривает личность как дина-

мическую систему, способную к самоорганизации и развитию).

Далее, ситуационный подход, который в свою очередь, особенно полезен в управлении, где выбор методов и инструментов определяется спецификой ситуации, например, в педагогической практике ситуационный подход позволяет менять образовательные стратегии под потребности и условия для самореализации учащихся.

Еще одним принципом современных исследований является интеграция разных подходов для достижения всестороннего понимания самореализации, так, продуктивное самовыражение и самореализация рассматриваются как процессы, которые содержат постановку и достижение целей, выявление и визуализацию основ самоидентификации; а оптимальные условия для этого создаются путем гармонизации социальных и профессиональных сторон [2].

Так, существующие модели самореализации студентов-психологов фокусируются на интеграции личностного и профессионального роста, а с точки зрения высшего образования и профессиональной подготовки психологов, самореализация придерживается несколькими моделям, рассмотрим некоторые из них.

Первая модель базируется на концепции смысло-жизненных стратегий: исследования показывают, что самореализация студентов-психологов зависит от их личностной направленности [5]. В рамках этой модели выделяются три группы: направленные на себя, направленные на общение и направленные на дело. Каждая группа демонстрирует свои специфические стратегии самореализации, которые ориентированы на индивидуализированный подход в образовательном процессе (для реализации этой модели учитываются ценностно-смысловые и мотивационные аспекты личности студентов).

Вторая модель акцентируется на общительности как главном факторе самореализации – психологическая практика показывает, что коммуникативные навыки и умение коммуницировать помогают в профессиональной деятельности психологов, в частности, исследования говорят, что развитие общительности содействует не только личностной, но и профессиональной самореализации [8].

Третья модель затрагивает слияние системного и синергетического подходов – системный подход рассматривает самореализацию как процесс, имеющий следующие элементы: личностный рост, профессиональные навыки, социальные взаимодействия; синергетический подход добавляет понимание динамики и самоорганизации в этом процессе.

Так, мы определяем, что самореализация, как процесс реализации потенциала личности формирует профессиональные компетенции и помогает удовлетворение личных стремлений будущих психологов.

Это связано с тем, что во-первых, профессиональное становление личности, описанное

Э.Ф. Зеером и Б.Г. Ананьевым, содержит интеграцию знаний, навыков и личностных качеств, которые требуются для выполнения профессиональных обязанностей, сам процесс профессионального становления индивидуален и зависит от социальных, исторических и культурных факторов (А. Маслоу, Дж. Сьюпер и Дж. Холланд) [10].

Вузы создают социокультурную среду, которая состоит из коммуникации студентов с преподавателями и сверстниками, доступа к ресурсам, таким как библиотеки, лаборатории и профессиональные сообщества, подобная среда благоприятствует формированию профессиональной идентичности и субъектной позиции студентов.

Эмпирические исследования показывают, что самореализация студентов-психологов зависит от их личностной направленности, например, исследование студентов двух вузов Ростова-на-Дону и Таганрога выявило три группы направленности: на себя, на общение и на дело. Эти группы отличаются своими стратегиями самореализации и мотивацией [5].

В процессе обучения немаловажным становится психологическое сопровождение студентов, ведь основная цель такого сопровождения заключается в поддержке личностного и профессионального потенциала студентов, которая достигается через консультирование и создание условий для их творческого, профессионального развития. Современные исследования указывают на пересмотр традиционной роли преподавателя и перехода к модели научного консультанта для усиления субъектной позиции студентов и их самореализации [11].

Рассмотрим специфику психологической профессии, ведь психологи работают с психической реальностью людей, применяя научные теории и методы для помощи клиентам в решении их проблем. С точки зрения профессиональных требований психологи должны обладать:

- 1) Широкими знаниями в различных областях психологии, таких как общая психология, психология личности, социальная психология, психодиагностика и консультирование, то есть не только теоретические знания, но и практическое умение применять эти знания в работе с клиентами.
- 2) Этический кодекс профессионального психолога требует уважения к личности клиента, соблюдения конфиденциальности и использования научно обоснованных методов. Психолог работает в интересах клиента, придерживаясь принципов гуманизма и этики.
- 3) Общение с клиентами – это основа работы психолога. Навыки слушания, рефлексии, интерпретации и предоставления обратной связи – психолог создает доверительную и безопасную атмосферу для откровенного обсуждения проблем клиента.
- 4) Психологи могут специализироваться в различных областях, таких как семейная психология, клиническая психология, психология тру-

да, спортивная психология и другие. Каждый из этих направлений обладает своей спецификой, например, в семейной психологии используются методы, направленные на улучшение семейных отношений и разрешение конфликтов, в то время как в клинической психологии работа может затрагивать сотрудничество с психиатрами и помощь пациентам с психическими расстройствами.

- 5) Практические навыки психолога – умение проводить психодиагностику, консультирование, тренинги и развивающую работу.
- 6) Работа психолога требует умения подстраиваться под ситуации и клиентов через использование психотерапевтических техник и инструментов, адаптированных под конкретные особенности клиента.

Помимо перечисленных навыков, специфика психологической профессии требует наличия у специалистов определенных личностных качеств, рассмотрим основные из них, опираясь на научные исследования и практические наблюдения:

- 1) Эмпатия является фундаментальным качеством – это способность понимать и разделять чувства и переживания других людей. Эмпатия помогает психологу проникнуть во внутренний мир клиента и оказывать эффективную поддержку.
- 2) Конгруэнтность означает согласованность внешних проявлений (поведения, речи, жестов) и внутренних состояний (мыслей, чувств, намерений). Психолог должен быть искренним и честным в общении с клиентом.
- 3) Самообладание. Работа психолога связана с эмоционально напряженными ситуациями, поэтому психолог умеет управлять своими эмо-

циями и сохранять профессионализм. Самообладание позволяет ему сосредоточиться на потребностях клиента и избегать эмоционального выгорания.

- 4) Искренний интерес к людям мотивирует психолога к непрерывному профессиональному развитию и расширению компетенций, ведь психолог, проявляющий интерес к клиентам создает атмосферу для откровенного общения.
- 5) Аутентичность, которая предполагает, что психолог не скрывает свои собственные чувства и реакции. Клиенты чувствуют себя уверенно и открыто в терапевтических отношениях, когда психолог демонстрирует свою искренность.
- 6) Психолог обладает высокими коммуникативными навыками (умение слушать, задавать вопросы, предоставлять обратную связь и поддерживать диалог), которые помогают устанавливать и поддерживать контакт с клиентами.
- 7) Аналитические способности позволяют психологу точнее понимать проблемы клиентов, а критическое мышление помогает реализовывать стратегии вмешательства (анализировать ситуации и выбирать наиболее подходящие методы работы).
- 8) Психолог толерантен и терпим, уважает различные точки зрения и ценности клиентов, так, клиент чувствует себя принятым и понятым.

Для того чтобы определить факторы, влияющие на самореализацию студентов-психологов, мы провели анализ научной литературы и исследований в данной области, в результате были выявлены основные внутренние и внешние факторы, которые оказывают влияние на процесс самореализации, для наглядности представим эти факторы в виде таблицы (см. Табл. 1).

Таблица 1. Факторы, влияющие на самореализацию студентов-психологов

Внутренние факторы		
Личностные характеристики	Смысложизненные ориентации	Исследования показывают, что смысложизненные ориентации личности содействуют готовности студентов к профессиональной деятельности, они определяют цели, мотивы и устремления студентов, влияя на их самореализацию [7].
	Интеллектуально-смысловой аспект	Умение анализировать и синтезировать информацию, рефлексировать и осознать свои действия и результаты.
Мотивация	Учебная мотивация	Мотивация к обучению и саморазвитию является основой, исследования показывают, что интерес к учебе и стремление к познанию нового стимулируют активизацию учебного процесса и развитие когнитивных способностей студентов [3].
	Профессиональные мотивы	Желание стать высококвалифицированным специалистом, потребность в профессиональном росте и стремление помогать другим людям – мотиваторы для студентов-психологов.
Креативные способности	Творческая самореализация	Развитие творческих способностей позволяет студентам-психологам решать профессиональные задачи и находить нестандартные решения.
Внешние факторы		
Социально-психологические условия	Социальная поддержка	Поддержка со стороны семьи, преподавателей и сверстников, оно стимулирует мотивацию и уверенность в своих силах [4].
	Культурные и социальные нормы	Общественные ожидания, мода на профессию и культурные установки – эти факторы могут определять выбор профессии и направленность учебной деятельности.

Внутренние факторы		
Образовательная среда	Условия обучения	Современные формы и методы обучения, использование технологий и создание условий для творческого развития студентов, наличие возможностей для практической деятельности.
	Преподавательский состав	Компетентные преподаватели, способные вдохновлять студентов и предоставлять им необходимые знания.
Психофизиологические факторы	Эмоциональная устойчивость	Способность справляться с эмоциональными нагрузками и стрессовыми ситуациями, так, студенты с высокой эмоциональной устойчивостью лучше реализуют свой потенциал [1].
	Физическое здоровье	Здоровый образ жизни и физическая активность положительно влияют на общую работоспособность и способность к самореализации.

Процесс самореализации студентов-психологов зависит от различных факторов: внутренние мотивационные и личностные характеристики студентов, внешние социально-психологические и образовательные условия, от которых зависят их профессиональное и личностное развитие, здесь главным становится создание условий для обучения, поддержка со стороны окружения и развитие индивидуальности студентов для успешной самореализации в выбранной профессии.

Литература

- Арсентьева М.В. Психологические факторы успешного обучения студентов в вузе // Известия ТулГ У. Технические науки. – 2012. – № 11–2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-factory-uspeshnogo-obucheniya-studentov-v-vuze> (дата обращения: 14.07.2024).
- Бойкова И. В., Ильин А.А., Шварцкопф Е.Ю. Продуктивное самовыражение и самореализация личности в модели формирования культуры самостоятельной работы // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 11. – URL: <https://human.snauka.ru/2015/11/13171> (дата обращения: 14.05.2024).
- Веремчук А. С. О мотивации студентов как необходимом условии повышения качества обучения // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – № 2. – С. 34–38. – URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2284> (дата обращения: 13.07.2024).
- Дьячкова Е.С. Психологические и психофизиологические факторы, влияющие на личностно-профессиональное развитие студентов в условиях образовательной среды вуза // Вестник ТГУ. – 2007. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-i-psihofiziologicheskie-factory-vliyayuschie-na-lichnostno-professionalnoe-razvitie-studentov-v-usloviyah> (дата обращения: 11.07.2024).
- Егоров, Д.В. Самореализация как компонент смысложизненных стратегий студентов-психологов разной личностной направленности: дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 2007.
- Замфир К. Удовлетворенность трудом. – М.: Просвещение, 1983. – 246 с.
- Карапищенко Н.В. Факторы готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности / Н.В. Карапищенко // Молодой ученый. – 2021. – № 41 (383). – С. 292–295. – URL: <https://moluch.ru/archive/383/84498/> (дата обращения: 16.07.2024).
- Костакова И.В. Общительность как условие самореализации личности студентов-психологов // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obshitelnost-kak-usloviye-samorealizatsii-lichnosti-studentov-psihologov> (дата обращения: 14.07.2024).
- Макарова С.Н. Основные подходы к исследованию взаимосвязи понятий «профессиональная социализация» и «профессионализация» // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28018> (дата обращения: 12.07.2024).
- Чвирова А.А. Особенности профессионального становления студентов-психологов в процессе обучения в вузе / А.А. Чвирова // Педагогическое мастерство: материалы XIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2021 г.). – Казань: Молодой ученый, 2021. – С. 44–46. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/399/16669/> (дата обращения: 11.07.2024).
- Шматова Е.П. Психологическое сопровождение студентов педагогического вуза в процессе обучения / Е.П. Шматова // Молодой ученый. – 2014. – № 1 (60). – С. 639–641. – URL: <https://moluch.ru/archive/60/8844/> (дата обращения: 13.07.2024).

SELF-REALIZATION OF PSYCHOLOGY STUDENTS DURING THE PROCESS OF STUDYING AT UNIVERSITY

Petrova N.I.

Bashkir State Pedagogical University named after. M. Akmully

The article examines the process of self-realization of psychology students during their studies at higher educational institutions; self-realization is defined as the disclosure and implementation of the individual's potential capabilities, leading to harmonious development and achievement of life goals. The article provides an overview of various theoretical approaches to the study of self-realization, such as systemic, synergetic and situational approaches and the integration of these approaches for a comprehensive understanding of the phenomenon.

The author focuses on models of self-realization of psychology students (the concept of life-meaning strategies and an emphasis on sociability) – the first model involves highlighting self-realization strategies aimed at oneself, communication and business, the second model highlights communication skills for the professional activities of psychologists. Next, the fusion of systemic and synergetic approaches is studied to understand the dynamics and self-organization in the process of self-realization.

Empirical research shows that the self-realization of psychology students depends on their personal orientation and socio-psychological conditions, such as support from the environment and the educational environment; in this regard, the article analyzes internal and external factors influencing self-realization, including personal ones characteristics, motivation, social support, educational conditions and psychophysiological aspects.

Keywords: self-realization, psychology students, higher education, educational process, professional development, personal development, theoretical approaches, empirical research.

References

1. Arsentieva M.V. Psychological factors of successful learning of students at a university // *News of TulG U. Technical science.* – 2012. – No. 11–2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-factory-uspeshnogo-obucheniya-studentov-v-vuze> (date of access: 07/14/2024).
2. Boykova I.V., Ilyin A.A., Schwarzkopf E. Yu. Productive self-expression and self-realization of the individual in the model of forming a culture of independent work // *Humanitarian Research.* – 2015. – No. 11. – URL: <https://human.snauka.ru/2015/11/13171> (access date: 05.14.2024).
3. Veremchuk A.S. On student motivation as a necessary condition for improving the quality of education // *Scientific Review. Pedagogical sciences.* – 2020. – No. 2. – P. 34–38. – URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2284> (access date: 07/13/2024).
4. Dyachkova E.S. Psychological and psychophysiological factors influencing the personal and professional development of students in the educational environment of the university // *Bulletin of TSU.* – 2007. – No. 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-i-psihofiziologicheskie-factory-vliyayuschie-na-lichnostno-professionalnoe-razvitiye-studentov-v-usloviyah> (date of access: 07/11/2024).
5. Egorov, D.V. Self-realization as a component of life-meaning strategies of student psychologists of different personal orientation: dis. ...cand. psychol. Sci. – Rostov-on-Don, 2007.
6. Zamfir K. Job satisfaction. – M.: Education, 1983. – 246 p.
7. Karapishchenko N.V. Factors of readiness of student psychologists for professional activities / N.V. Karapishchenko // *Young scientist.* – 2021. – No. 41 (383). – pp. 292–295. – URL: <https://moluch.ru/archive/383/84498/> (date of access: 07.16.2024).
8. Kostakova I.V. Sociability as a condition for self-realization of the personality of student psychologists // *Siberian Pedagogical Journal.* – 2007. – No. 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschitelnost-kak-uslovie-samorealizatsii-lichnosti-studentov-psihologov> (date of access: 07.14.2024).
9. Makarova S.N. Basic approaches to the study of the relationship between the concepts of “professional socialization” and “professionalization” // *Modern problems of science and education.* – 2018. – No. 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28018> (date of access: 07.12.2024).
10. Chvirova A.A. Features of the professional development of student psychologists in the process of studying at a university / A.A. Chvirova // *Pedagogical skill: materials of the XIII International. scientific conf. (Kazan, October 2021).* – Kazan: Young scientist, 2021. – P. 44–46. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/399/16669/> (access date: 07/11/2024).
11. Shmatova E.P. Psychological support for students of a pedagogical university in the learning process / E.P. Shmatova // *Young scientist.* – 2014. – No. 1 (60). – pp. 639–641. – URL: <https://moluch.ru/archive/60/8844/> (access date: 07/13/2024).

Разработка методики социокультурного проектирования во внеаудиторной деятельности студентов вузов культуры и искусств

Скорик Антонина Сергеевна,

аспирант кафедры народной художественной культуры,
Московский государственный институт культуры
E-mail: i@toniskor.ru

Предлагаемая методика социокультурного проектирования направлена на развитие творческого потенциала студентов вузов культуры и искусств во внеаудиторной деятельности. Основанная на комплексном подходе к организации проектов, методика включает в себя последовательность действий с ясно определенными целями, временными рамками и участием различных специалистов. Целью методики является привлечение внимания студентов к актуальным социокультурным проблемам и их активное участие в их решении. Структурированные задачи проекта направлены на развитие креативности, социальных и личностных компетенций студентов, а также на овладение практическим опытом в области социокультурного взаимодействия. Методика предполагает интеграцию проектной активности в учебный процесс вузов культуры и искусств, что способствует целенаправленному развитию творческого потенциала студентов и их успешной адаптации в профессиональной среде.

Ключевые слова: социокультурное проектирование, методика, внеаудиторная деятельность, творческий потенциал, культура, искусство, развитие.

Методика социокультурного проектирования является эффективным средством развития творческого потенциала студентов вузов культуры и искусств во внеаудиторной деятельности. Этот подход включает в себя разработку и реализацию различных проектов, направленных на решение социокультурных проблем и удовлетворение культурных потребностей общества. Основные аспекты и принципы этой методики следующие:

1. Анализ и диагностика социокультурной среды: изучение потребностей и интересов целевой аудитории, оценка текущего состояния и выявление проблем в социокультурной среде.

2. Разработка проекта: определение целей и задач проекта, подбор и обоснование методов и средств для достижения поставленных целей; планирование этапов реализации проекта.

3. Реализация проекта: организация мероприятий и акций, направленных на решение поставленных задач; вовлечение различных стейкхолдеров (участников) в процесс реализации проекта; мониторинг и оценка хода выполнения проекта.

4. Оценка результатов и рефлексия: анализ достигнутых результатов и их соответствие поставленным целям; обратная связь от участников и целевой аудитории; выводы и рекомендации для будущих проектов.

Методика социокультурного проектирования оказывает влияние на развитие творческого потенциала студентов в следующих направлениях:

1. Развитие креативности и инновационного мышления: участие в проектной деятельности стимулирует студентов к поиску оригинальных решений и новых подходов; проектирование социокультурных мероприятий требует применения креативных идей и инноваций.

2. Формирование профессиональных навыков: студенты осваивают навыки планирования, организации и управления проектами; развиваются коммуникативные способности, умение работать в команде и взаимодействовать с различными стейкхолдерами.

3. Практическое применение теоретических знаний: в процессе реализации проектов студенты могут применить полученные знания на практике; проектная деятельность позволяет увидеть результаты своей работы и получить ценный практический опыт.

4. Развитие личностных качеств: участие в социокультурных проектах способствует развитию ответственности, инициативности и лидерских качеств; студенты учатся принимать решения, справляться с трудностями и достигать поставленных целей.

Методика социокультурного проектирования предоставляет студентам вузов культуры и искусств уникальные возможности для развития своего творческого потенциала. Участие в проектной деятельности способствует формированию профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной карьеры в сфере культуры и искусства. Внеаудиторная деятельность в рамках социокультурных проектов позволяет студентам не только применять свои знания на практике, но и приносить реальную пользу обществу, что делает их обучение более осмысленным и мотивированным.

В многих высших учебных заведениях, специализирующихся на творческих областях искусства, программы обучения часто ориентированы на профильные предметы, но иногда не уделяется достаточного внимания практическим дисциплинам, направленным на развитие конкретных навыков творческого мышления и создание конечного творческого продукта [27]. В связи с этим предполагается разработка социокультурного проекта «Фотограмма как средство развития креативного творческого потенциала» для студентов, желающих расширить свой творческий потенциал в области фотографических технологий.

Социокультурный проект предназначен для студентов 1–2 курсов высших образовательных учреждений, изучающих фотографию и смежные дисциплины, такие как «Фотомастерство», «Основы фотоконпозиции», «Психология цвета», «Фотография», «История мирового фотоискусства» и другие. Он направлен на развитие творческого потенциала студентов, их художественного вкуса и способностей, а также мотивации к изучению фотографии [2, 3].

Новизна проекта заключается в возможности создания фотограмм и диптихов-сравнений с использованием гибридной технологии фотографирования (аналоговой с цифровой обработкой), осуществляемой вне учебных аудиторий.

Актуальность проекта обусловлена необходимостью обеспечения студентов теоретическими и практическими знаниями для работы над созданием творческого фотографического продукта в определенном технологическом процессе.

Цели проекта:

1. Повышение навыков получения фотографий.
2. Освоение технологических процессов создания фотографических работ с использованием фотограмм и диптихов-сравнений.
3. Расширение знаний в области фотографии, включая креативные, искусствоведческие и научно-технические аспекты, как на российском, так и на мировом уровне.

Актуальность данного социокультурного проекта объясняется важностью умения студентов работать с фотокамерами, графическими редакторами и социальными сетями в контексте информационной компетентности. Вместе с тем, необходимо учитывать проблему излишнего увлечения «виртуальным миром». Проект направлен на стимули-

рование интереса студентов к окружающему миру через активный процесс фотографирования, поиск интересных сюжетов, работу с цветом и светом, особенно с естественным освещением. Задания, разработанные по методике НФТМ-ТРИЗ (непрерывное формирование творческого мышления), способствуют творческой самореализации студентов во внеаудиторной деятельности [5].

Педагогическая обоснованность проекта проявляется в том, что занятия фотографией способствуют развитию логики, внимания, памяти и системного мышления, что благоприятно сказывается на интеллектуальном развитии студентов. Учащиеся получают опыт решения сложных творческих задач, что способствует развитию креативности и целеустремленности. Они учатся планировать свою работу, предвидеть результат и добиваться его.

Знания и навыки, полученные в результате участия в проекте, могут быть применены студентами в различных сферах деятельности и послужат основой для дальнейшего совершенствования мастерства в области фотографии, видео, анимации и графического моделирования [1].

Отличительной особенностью данного проекта от существующих аналогов является его универсальность: он ориентирован на работу со всеми типами фотокамер, а не только с зеркальными цифровыми моделями, что делает его доступным для широкого круга пользователей. Кроме того, акцент в проекте сделан на творческий аспект и эстетические качества фотографии, а не только на технические аспекты.

В проект включены такие темы, как мобилография и пинхол-фотография, которые не требуют использования обычного фотоаппарата [5–6]. Однако студенты также будут получать основные знания о зеркальных фотоаппаратах, а для практических занятий предусмотрена специальная камера.

Основой практической работы служит выполнение творческих заданий по созданию фотографий различных жанров. Практические занятия организованы в формате мастерской, где студенты изготавливают специальные устройства для съемки, такие как фотофильтры, лайтбоксы и фотокамеры без объектива.

Адресатами проекта являются студенты вузов культуры и искусства, так как данный возраст считается наиболее благоприятным для развития творческого мышления. Проект предоставляет возможность студентам решать проблемные задачи, анализировать фотоконпозицию и применять системный подход к фотографии, используя приемы ТРИЗ-педагогике [7].

Формы организации образовательного процесса включают индивидуальную и групповую работу, а также занятия-экскурсии и внеаудиторную деятельность.

Проект может быть реализован с использованием дистанционного обучения с помощью платформы Zoom и мессенджеров, таких как Viber, WhatsApp. Студенты также получают задания че-

рез электронную почту и ВКонтакте. Для работы над проектом требуется наличие цифрового фотоаппарата, интернет-браузера и подключение к сети Интернет.

Цель проекта заключается в творческой самореализации студентов через освоение основ фотографии.

Задачи проекта:

Обучающие:

- Предоставить основные правила фотосъемки и научить самостоятельно решать творческие задачи.
- Познакомить студентов с мировым художественным наследием в области фотографии, включая историю отечественной фотографии.
- Дать представление об основных жанрах фотографии и сформировать представление о фотографии как самостоятельном виде искусства.
- Развивать умения и навыки работы в графическом редакторе.

Развивающие:

- Способствовать развитию познавательного интереса к фотографическому творчеству.
- Развивать пользовательский навык работы с фотоаппаратом.
- Развивать логику, внимание, память и способствовать развитию системного и критического мышления.

Воспитательные:

- Воспитать стремление достичь результата деятельности и умение работать в коллективе при решении сложных задач.
- Сформировать установку на позитивную социальную деятельность в информационном обществе.
- Воспитать позитивное отношение к окружающей среде и уважение к художественному творчеству.

Содержание проекта представлено в таблице 1.

Таблица 1. Содержание проекта

Раздел, тема	Количество часов внеаудиторной работы	Формы контроля
Фотографические жанры		
Натюрморт. Фуд фотография	5	Опрос, практическое задание
Пейзаж	4	
Портрет	4	
Репортаж	4	
Специальные приемы в фотографии. Диптих	4	
Обработка и подготовка фотографий к печати		
Работа в Adobe Photoshop.	10	Опрос, практическое задание
Работа в редакторе Lightroom	5	
Подготовка фотографий к печати и публикации в Интернет	5	
Итого часов	37	

Содержание проекта включает следующие этапы:

1. Фотографические жанры:

- Проведение пробной фотосъемки.
- Творческое задание: создание «диптиха» из фотографий разных жанров.

2. Обработка и подготовка фотографий к печати:

- Работа в программе Adobe Photoshop.
- Работа в редакторе Lightroom.
- Подготовка фотографий к печати и публикации в Интернет.

Ожидаемые результаты и способы определения результативности представлены ниже. К концу реализации социокультурного проекта учащиеся будут знать:

- Устройство цифрового фотоаппарата.
- Историю развития фотографии.
- Назначение и важность композиции, света, фокусировки.
- Жанры фотографии.
- Способ построения простой композиции.
- Структуру инструментальной оболочки графических редакторов.
- Основные понятия о формировании цифровых изображений, цветовые модели RGB и CMYK.

Предметная диагностика проводится в форме: опросов и зачетов, анкетирования, творческих заданий, тестов, самоанализа.

Педагогическая диагностика предполагает: метод педагогического наблюдения, анкетирование, анализ продуктов индивидуальной и коллективной деятельности учащихся.

Оценочные материалы: систематизированные материалы наблюдений (оценочные листы, материалы и листы наблюдений и т.п.) за процессом овладения знаниями, умениями, навыками, компетенциями, предусмотренными социокультурным проектом.

Литература

1. Безруких М. М., Теребова Н.Н. (2009). Особенности развития зрительного восприятия у учащихся пяти-семи лет. Физиология человека, 35(6), 684–689.
2. Беньямин, В. Краткая история фотографии / пер. С. Ромашко. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2015. – 168 с.
3. Ковалев, Г. А. (1993). Психическое развитие учащегося и среды обитания. Вопросы психологии, 1, 13–23.
4. Копцева, Т.А. Передвижные выставки изобразительного творчества – социально значимый художественно-педагогический проект / Т.А. Копцева. – М.: Альтекс, 2013.
5. Левашов, В. Лекции по истории фотографии / В. Левашов, Г. Ельшевская. – М.: Тримедиа Контент, 2014. – 464 с.
6. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З.Н. Развитие идей Б.М Теплова и В.А Крутецкого в исследованиях психологии художественного творче-

ства //Психологические практики в российском образовании: инновационный ракурс. – 2018. – С. 93–98.

7. Мун, Л.Н. (2009). Синтез искусства как системообразующего фактора художественного образования. В классификации художественного образования Российской академии образования, Москва.

DEVELOPMENT OF A METHODOLOGY FOR SOCIOCULTURAL DESIGN IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF STUDENTS AT UNIVERSITIES OF CULTURE AND ART

Skorik A.S.

Moscow State Institute of Culture

The proposed methodology of sociocultural design is aimed at developing the creative potential of students at universities of culture and art in extracurricular activities. Based on an integrated approach to organizing projects, the methodology includes a sequence of actions with clearly defined goals, time frames and the participation of various specialists. The purpose of the methodology is to attract students' attention to current sociocultural problems and their active participation in solving them. The structured objectives of the project are aimed at developing creativity, social and personal competencies of students, as well as acquiring practical experience in the field of sociocultural interaction. The methodology involves the integra-

tion of project activity into the educational process of universities of culture and art, which contributes to the targeted development of the creative potential of students and their successful adaptation in a professional environment.

Keywords: sociocultural design, methodology, extracurricular activities, creativity, culture, art, development.

References

1. Bezrukikh M. M., Terebova N.N. (2009). Features of the development of visual perception in students aged five to seven years. *Human Physiology*, 35(6), 684–689.
2. Benjamin, V. A brief history of photography / per. S. Romashko. – М.: Ad Marginem Press, 2015. – 168 p.
3. Kovalev, G. A. (1993). Mental development of the student and the environment. *Questions of psychology*, 1, 13–23.
4. Koptseva, T.A. Traveling exhibitions of fine art – a socially significant artistic and pedagogical project / T.A. Koptseva. – М.: Altex, 2013.
5. Levashov, V. Lectures on the history of photography / V. Levashov, G. Elshevskaya. – М.: Trimedia Content, 2014. – 464 p.
6. Melik-Pashaev A. A., Novlyanskaya Z.N. The development of the ideas of B.M. Teplov and V.A. Krutetsky in the research of the psychology of artistic creativity //Psychological practices in Russian education: an innovative perspective. – 2018. – pp. 93–98.
7. Moon, L.N. (2009). Synthesis of art as a system-forming factor of art education. In the classification of Art Education of the Russian Academy of Education, Moscow.

Концептуальные основания реформирования системы высшего образования России: аспекты реализации качественных преобразований

Кудрина Екатерина Леонидовна,

д.п.н., профессор, ректор Московского государственного института культуры
E-mail: kudrina_1955@mail.ru

Юдина Анна Ивановна,

д.п.н., профессор, проректор по учебно-методической и воспитательной деятельности Московского государственного института культуры
E-mail: yudinaannaivanovna@mail.ru

Стрельцова Елена Юрьевна,

д.п.н., профессор, заведующий кафедрой народной художественной культуры Московского государственного института культуры
E-mail: strelcovaelena9191@mail.ru

В статье рассматриваются основные направления развития отечественного высшего образования как инновации сверху, посредством образовательных реформ. Анализируются причины выхода России из Болонского процесса. Выявляются различные точки зрения на проводимые сегодня преобразования (изменение терминологии, определяющей уровни обучения, сроков обучения, содержания каждой образовательной ступени). Поддерживается курс на развитие суверенного национального образования, которое призвано воплотить все самое лучшее, что наработано традиционным образованием. Подчеркивается, что главной целью на современном этапе становится концептуальное обоснование, разработка, пилотная апробация и массовое внедрение новой эффективной образовательной модели.

Делаются выводы о необходимости не столько формальных, сколько качественных преобразований системы высшего образования и важности учета низовых инноваций через предложения самих участников образовательного процесса, в особенности педагогической и научной общественности.

Ключевые слова: высшее образование, реформа высшего образования, Болонская система, магистратура, бакалавриат, аспирантура, уровни высшего образования, сроки обучения.

Отечественное высшее образование имеет давнюю и славную историю своего развития. Неоднократно оно признавалось лучшим в мире, российские образовательные модели и технологии усердно копировали на Западе и Востоке, а отечественные специалисты, выпускники российских школ были, да и по сей день остаются весьма востребованными на мировом рынке труда.

С собственной уникальной траектории развития отечественная высшая школа попрощалась в 2003 году, приняв Болонскую систему высшего образования. В настоящее время, спустя два десятилетия усиленных стараний следовать ее принципам, стало совершенно очевидно, что полностью реализовать эту модель и стать полноценным участником европейского образовательного пространства нашей стране так и не удалось.

Исключениями стали повсеместный переход на двухуровневую систему: четырехгодичный бакалавриат и двухгодичную магистратуру, после которой можно было поступать в аспирантуру, и компетентностный подход, который с 2010 года стал нормой (и является таковым по сей день) для всех российских университетов.

Сегодня, когда осуществлен официальный выход из Болонской системы, в ее адрес постоянно звучит сокрушительная критика, а последствия этого довольно продолжительного и непростого для профессорско-преподавательского состава периода в истории российского образования определяются как катастрофические. Высказываемые обвинения сводятся к тому, что за четыре года обучения на бакалавриате проблематично получить необходимые фундаментальные и специальные знания, а магистратура представляет ни что иное как «суррогат аспирантуры без полноценных научных исследований» [2]. Отмечается, что эффективность шестилетнего обучения по модели «бакалавриат плюс магистратура» значительно ниже, чем традиционного пятилетнего специалитета. Кроме того, работодатели в большинстве своем сторонятся «недоучек» с признанными государством дипломами высшего образования, и охотно берут на работу выпускников магистратуры. К вышесказанному можно добавить так и не реализовавшиеся академическую мобильность студентов и преподавателей, возможность смены образовательной траектории, право студента на выбор дисциплин и преподавателей; не в полной мере «прижившиеся» у нас зачетные единицы и кредиты; слабо реализующийся модульный принцип построения учебных планов, которые в своем большинстве по-прежнему остаются блочным.

Вызывает определенные опасения и сам базовый подход, на котором основана Болонская система. Компетенции, на освоение которых нацелен учебный и воспитательный процесс в вузе, и результаты освоения которых в дальнейшем будут характеризовать компетентность выпускника, достаточно трудно измеримы. Существующие сегодня механизмы оценки сформированности компетенций, так называемые фонды оценочных средств, весьма несовершенны. Попытки решить эту проблему: усложнение тестовых заданий, уменьшения доли заданий с закрытыми ответами, включения в них кейсов, ситуативных задач; построение математических моделей расчета долей компетенций, формирующихся разными дисциплинами и т.п. существенного улучшения ситуации не дает. Дело усложняется тем, что компетенция может формироваться не одним, а несколькими, а иногда и всеми дисциплинами учебного плана, степень «участия» которых весьма сложно вычлнить. Получается, что мы не можем полноценно измерить результат и, соответственно, с уверенностью оценить то, насколько эффективно работает сама образовательная система.

Впрочем, у Болонской системы остается немало защитников. Эксперт в области высшего образования Егор Яблоков считает, что «отказ от Болонской системы только усилит изоляцию российских вузов» и сузит выпускникам «пути в профессиональную деятельность», поскольку станет препятствием для признания их квалификаций за рубежом [6]. Следуя этим рассуждениям, возникает резонный вопрос: почему отечественная высшая школа должна быть заинтересована в подготовке специалистов, которые будут работать за рубежом, укрепляя экономику и развивая науку других стран?

Российский экономист, ректор Российской экономической школы А.Д. Суворов видит опасность в том, что «суверенизация» российской системы высшего образования с неизбежностью приведет к оттоку иностранных студентов, желающих обучаться в России. Особенно явно, по его мнению, эта тенденция проявится в уменьшении числа поступающих из стран ближнего зарубежья, на долю которых в России приходится более 72% иностранных студентов. Причиной этого станет отказ России от прочно утвердившейся в этих странах трехуровневой системы высшего образования. «Логично предположить, что те из них, кто ищет для себя возможности через обучение в университете проложить себе дорогу на глобальный рынок труда, скорее всего, будут рассматривать иные варианты для получения высшего образования» – заключает А.Д. Суворов [4]. Мы считаем, что в данном случае разумно обратиться к отечественному опыту, в котором содержится решение возникшей дилеммы: в СССР обучалось множество иностранных студентов со всего мира, и не только из «ближнего зарубежья» (которое, впрочем, таковым тогда не являлось). Для них приоритетом в вопросе выбора страны обучения становилось отнюдь не ус-

ловие зарубежного признания дипломов, которые высоко котировались и без зарубежной протекции, и не академическая мобильность, а высокое качество российского образования и его доступность.

Очевидно, что подобные дебаты будут вестись и далее, и они вполне обоснованны, так как в каждой образовательной системе можно найти как отрицательные, так и положительные стороны и, соответственно, всегда будет существовать лагерь ее противников и лагерь приверженцев. Вместе с тем, совершенно очевидно, что здесь нельзя заикливаться на проблемах тактического и оперативного уровней. Главной целью на современном этапе становится концептуальное обоснование, разработка, пилотная апробация и массовое внедрение новой эффективной образовательной модели. Фактическое начало этому процессу положило послание Федеральному собранию президента В.В. Путина в 2021 году, который предложил вернуться к традиционной базовой форме образования в вузах. Триггером производимых изменений стали инновации сверху, на макроуровне, производимые через образовательные реформы.

Реформа коснулась названия основных ступеней высшего образования, где на смену понятия «бакалавриат» приходит «высшее базовое образование», магистратура будет именоваться «высшее специализированное образование». Здесь прослеживается разница не только в названии или в предполагаемом контенте. Валерий Фальков подчеркнул, что исключение международной терминологии носит, в том числе, политический характер. Это вектор, нацеленный на создание альтернативы Болонской системе.

По своей сути, обе программы являются высшим образованием, но с разными сроками обучения. Базовый уровень станет довольно гибким по продолжительности, в отличие от своего предшественника, его освоение займет от 4 до 6 лет. Вариативность приобретут и сроки обучения на специализированном высшем (от 1 до 3 лет в зависимости от направления, специализации, будущей профессии и т.п.). Обучение в магистратуре после базового высшего образования не будет считаться вторым высшим, таким образом исчезнет деление образования на две ступени.

В анонсированных цифрах прослеживается явная тенденция к увеличению сроков обучения. С одной стороны, это, несомненно, позитивное явление. Возврат к доболонскому пятилетнему обучению – это возможность значительно увеличить блок практик, в том числе отвести большее количество зачетных единиц на очень важную для будущего специалиста производственную практику, усилить специальную подготовку, которая два десятилетия назад сильно пострадала под натиском общепрофессиональных дисциплин. Это дает простор для реализации широкого фундаментального образования, которым так славилось советское традиционное образование и предотвращает «скатывание» обучающихся в «колодцы» узкой

специализации, когда выпускник хорошо знает свою профессиональную область, но имеет ограниченные знания из других предметных областей. С другой стороны, длительность обучения, определяемая учебной программой и укладываемая раньше в срок шесть лет (бакалавриат и магистратура), теперь может занимать от пяти до девяти лет. Такие сроки вызвали законную критику. «Если дать нам, вузам, волю, мы будем учить студентов хоть десять лет. А работодатели, в первую очередь промышленность, хотят хороших специалистов как можно быстрее – за два-три года», – парирует заместитель директора по образовательной деятельности НИУ МИЭТ Ксения Граварник [3].

Предложение найти оптимальный баланс, золотую середину, которая позволит университетам успеть подготовить специалистов без ущерба качеству образования и в приемлемые сроки, поддержали многие ректоры вузов, предлагая альтернативные модели обучения, когда совмещенная программа «бакалавриат + специалитет» займет не 6, а 5 лет или произойдет сокращение программ магистратуры на один год при увеличении программ бакалавриата на год. Валерий Фальков уточнил, что в новой системе высшего образования РФ программ с максимальным сроком обучения 5,5–6 лет будет немного, эти сроки коснутся только особенно сложных специальностей.

Значительным изменениям подвергнуться аналог сегодняшней магистратуры. «Магистратура перестанет быть образовательным довеском бакалавриату, займет свое место в системе непрерывного образования как программа углубления специализации на основе полученного практического опыта», – отметил глава Минобрнауки [1].

В новой системе образования будут установлены ограничения на выбор направления подготовки. Поступить в нее смогут отучившиеся по программе своего профиля или на смежных профилях программах, над перечнями которых сегодня работают ФУМО.

Кроме того, программы магистратуры будут реализовываться не во всех российских вузах, а только в тех, которые имеют для этого необходимые и достаточные кадровые, научные, материально-технические и иные ресурсы. Условия отбора таких вузов пока не регламентируются.

Что касается ограничения поступления только на программу своего профиля, то тут, на наш взгляд, стоит сделать исключение, как для некоторых универсальных специальностей, так и ряда специальностей гуманитарного профиля, на которых могли бы учиться как «физики», так и «лирики». К слову, интересный опыт в этом направлении уже имеется: один из шести участников пилотного проекта, МИСИС, решил отойти от понятия «профильная-непрофильная» магистратура, сделав фокус на междисциплинарности. Директор компании E-Quadrat Science & Education Егор Яблоков тоже выступает сторонником непрофильной магистратуры: «...магистратура выполняет

функцию не по доучиванию тех, у кого недостаточный объем знаний по своему профилю в бакалавриате, а по предоставлению возможности приобрести принципиально иные компетенции, выбрав отличный от бакалавриата профиль или направление подготовки. Именно этот механизм позволяет получить на выходе профессионалов с принципиально более широким набором компетенций, чем в рамках одноуровневой системы – бакалавриата или специалитета» [5].

Мы считаем, что рамки, заданные в отношении аналога сегодняшней магистратуры слишком жесткие, и такие нововведения могут привести к ее резкому сокращению, а в перспективе – и к полному свертыванию.

Реформа высшего образования нацелена привести существенные изменения и в систему подготовки кадров высшей квалификации – аспирантуру. В будущем планируется сосредоточить аспирантуру на подготовке исследователей и преподавателей. «Ее цель – не диплом, а защита диссертации на соискание ученой степени», – отметил глава Минобрнауки России во время «правительственного часа» в Совете Федерации. Роль образовательной компоненты здесь будет значительно снижена, поскольку она, оттягивая на себя усилия и время аспиранта, существенно сокращает его возможности для занятия научно-исследовательской деятельностью.

В заключении следует отметить, что осуществляемые на современном этапе реформы нацелены в основном на организационные преобразования. Очевидно, что новая терминология, отказ от формального разделения на бакалавриат и магистратуру и переход к иным временным параметрам образовательной системы не повлечет за собой принципиальные изменения и существенным образом не улучшит ни качество обучения, ни заметным образом не скажется на подготовленности выпускников российских вузов к работе в условиях современной постиндустриальной экономики. Между тем, аспекты, непосредственно влияющие на эффективность образовательного процесса, пока еще остаются слабо разработанными (реализация индивидуального подхода, формирование междисциплинарных компетенций, внедрение новых педагогических технологий, связанных с организацией проектной деятельности обучающихся, их вовлечением в проектно-исследовательскую и научную работу, разработка инновационных форматов обучения и т.п.).

Реформы, производимые «сверху» часто не учитывают мнение такой важной части образовательной экосистемы как ее участники (студенты, их родители, профессорско-преподавательский состав, научное сообщество) и в этом проявляется их главная слабость. Хочется выразить надежду на то, что к обсуждению проектов реформирования в области высшего образования будет активнее привлекаться педагогическая и научная общественность. Именно тогда трансформации на макроуровне будут насыщаться конструктивными

и плодотворными идеями научно-педагогического сообщества, способным, как свидетельствует исторический опыт, всегда определять верные векторы развития российского образования.

Литература

1. Валерий Фальков выступил с докладом об основных изменениях в системе высшего образования в Совете Федерации. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/84010> (дата обращения: 05.06.2024).
2. Ногаева Г. Век учись: петербургские вузы начали переписывать учебные программы. – URL: <https://www.dp.ru/a/2024/06/23/vek-uchis-peterburgskie-vuzi?from=dzen-news> (дата обращения: 31.05.2024).
3. Ординян А. Конец Болонской системы. Как изменится высшее образование в России. – URL: <https://regnum.ru/article/3889301> (дата обращения: 16.05.2024).
4. Суворов А. Презумпция невиновности: почему принципы Болонской системы стоит сохранить в России. – URL: <https://www.forbes.ru/mneniya/477555> (дата обращения: 21.09.2022).
5. Яблоков Е. Косметический ремонт: к чему приведет новая образовательная реформа в России. – URL: <https://www.forbes.ru/forbeslife/491354> (дата обращения: 22.06.2023).
6. Яблоков Е. Сужающийся путь: к чему приведет отказ от Болонской системы в России. – URL: <https://www.forbes.ru/forbeslife/467207> (дата обращения: 31.05.2022).

THE CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF THE REFORM OF THE RUSSIAN HIGHER EDUCATION SYSTEM: ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF QUALITATIVE TRANSFORMATIONS

Kudrina E.L., Yudina A.I., Streltsova E.Yu.
Moscow State Institute of Culture

The article examines the main directions of the development of domestic higher education as innovations from above, through educational reforms. The reasons for Russia's withdrawal from the Bologna process are analyzed. Various points of view on the transformations being carried out today (changing the terminology defining the levels of education, the duration of training, the content of each educational stage) are revealed. The policy of developing a sovereign national education is supported, which is designed to embody all the best that has been gained by traditional education. It is emphasized that the main goal at the present stage is the conceptual justification, development, pilot testing and mass implementation of a new effective educational model. Conclusions are drawn about the need for qualitative rather than formal transformations of the higher education system and the importance of teaching.

Keywords: higher education, higher education reform, Bologna system, master's degree, bachelor's degree, postgraduate studies, levels of higher education, terms of study.

References

1. Valery Falkov made a report on the main changes in the higher education system in the Federation Council. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/84010> (date of application: 06/05/2024).
2. Nogaeva G. Century study: St. Petersburg universities have begun to rewrite curricula. – URL: <https://www.dp.ru/a/2024/06/23/vek-uchis-peterburgskie-vuzi?from=dzen-news> (date of access: 05/31/2024).
3. Ordinyan A. The end of the Bologna system. How higher education in Russia will change. – URL: <https://regnum.ru/article/3889301> (date of appeal: 05/16/2024).
4. Suvorov A. The presumption of innocence: why the principles of the Bologna system should be preserved in Russia. – URL: <https://www.forbes.ru/mneniya/477555> (date of reference: 09/21/2022).
5. Yablokov E. Cosmetic repairs: what will the new educational reform in Russia lead to. – URL: <https://www.forbes.ru/forbeslife/491354> (date of application: 06/22/2023).
6. Yablokov E. The narrowing path: what will the rejection of the Bologna system in Russia lead to? – URL: <https://www.forbes.ru/forbeslife/467207> (date of application: 05/31/2022).

Исследование комплексной системы оценки качества преподавания в рамках гибридной модели обучения, ориентированной на результат

Су Дань,
профессор, Хэйхэйский университет

Цзяо Цинлян,
профессор, Хэйхэйский университет

Ли Цзюань,
старший преподаватель, Хэйхэйский университет
E-mail: 598854470@qq.com

Актуальность темы определяется тем, что разработка и анализ надежного и качественного профессионального образования, и профессиональной подготовки всегда представляет собой сложную задачу. Оценка качества – это не только центральное и требовательное понятие и основная тема профессионального образования, но и категория усилий, которую необходимо дополнять и формировать профессионализмом и систематичностью. Это особенно значимо, когда речь идет о постоянном развитии и оптимизации системы профессиональной подготовки и продолжается обучение применительно к неоднородным и динамичным средам.

С точки зрения преподавания, преподаватели больше не могут считать передачу знаний своей основной функцией и должны превратиться в проектировщиков и организаторов учебной деятельности учащихся, а также в проводников и ускорителей процессов решения проблем учащихся или поиска знаний. Основной особенностью гибридного обучения является интеграция онлайн обучения и традиционного преподавания в аудитории и соответственно его индекс оценки преподавания должен быть сформирован на основе реализации целей обучения, принимая во внимание ключевые элементы обучения и связи между ними. Таким образом, с учетом шести аспектов целей обучения, содержания обучения, учебных ресурсов, онлайн-обучения, преподавания в аудитории и результатов обучения, в исследовании была разработана система индексов гибридной оценки преподавания, способствующая постоянному совершенствованию процесса гибридного обучения и реализации комплексной системы оценки качества преподавания.

Ключевые слова: гибридное обучение; оценка преподавания; качество преподавания; независимая оценка; содействие преподаванию посредством оценки, педагогическая деятельность.

Введение

С проникновением и глубокой интеграцией Интернета и информационных технологий в сферу образования методы преподавания и обучения постепенно претерпевали серьезные изменения. Гибридное обучение – это модель обучения, которая объединяет онлайн-обучение и очное обучение в аудитории, поддерживаемое информационными технологиями. Используя преимущества двух учебных сред, возможно перестроить процесс проектирования и организации обучения, предоставляя полную свободу субъективной инициативе учащихся в обучении для достижения цели повышения эффективности преподавания и повышения результативности обучения. Гибридное обучение воплощает в себе передовую образовательную концепцию и является в настоящее время основной моделью обучения в колледжах и университетах Китая [12 с. 651].

Основные характеристики гибридного обучения. Формально гибридное обучение имеет больше связей с онлайн-обучением, чем традиционное, что привело к структурным изменениям во всей образовательной среде, таким как методы преподавания, условия обучения, учебные ресурсы, методы обучения и методы взаимодействия. Гибридное обучение – это не просто сочетание онлайн и офлайн, а органичная интеграция онлайн-обучения и офлайн-преподавания. Онлайн и офлайн-преподавание необходимы и одинаково важны. За онлайн-обучением следует офлайн-обучение. Офлайн-обучение варьируется в зависимости от эффекта онлайн-обучения.

Гибридная оценка преподавания способна изменить качественные методы, такие как оценивание, аттестация и повторная аттестация. Она может играть стимулирующую роль в повышении уровня преподавания, а также может выполнять функцию мониторинга и диагностики качества преподавания, чтобы обеспечить ценностно-ориентированную реализацию процесса обучения и реализовать цели оценки [1 с. 34–38].

Цель данной статьи – исследование комплексной системы оценки качества преподавания в рамках гибридной модели обучения. Чтобы достичь заданной цели необходимо создать научную и объективную систему индексов оценки гибридного преподавания, которая может предоставить научно оптимизированные рекомендации по принятию решений в области преподавания. Это позволит в полной мере реализовать диагностическую функцию оценки преподавания, способствуя взаимному обучению и здоровому взаимодействию.

ствию, а также обеспечить упорядоченное продвижение гибридного обучения.

Оценка является центральным процессом в образовании. Именно с помощью оценки мы можем выяснить, усвоили ли учащиеся то, чему их учили, чтобы мы могли внести соответствующие коррективы в наше преподавание. Оценки используются для описания достижений учащихся, чтобы можно было принимать решения об их пригодности для конкретной работы или о том, какой образовательный опыт должен последовать за этим. Родители используют результаты оценок, чтобы узнать об успехах своих детей в школе и принять решение о качестве образования, предлагаемого в различных школах. И, конечно же, политики используют оценки для предоставления информации о качестве школ или учебных программ.

В контексте современного информационного образования гибридная модель онлайн- и офлайн-обучения разрушила статичное преподавание в аудитории, и динамичный и непрерывный учебный контент, ориентированный на характеристики учащихся, может быть значительно дополнен [8 с. 55–65]. Оценка преподавания может быть разделена на оценку в широком и узком смысле. В широком смысле под оценкой преподавания понимается оценка всех факторов, влияющих на преподавательскую деятельность. В узком смысле оценка преподавания – это процесс систематического тестирования обучение учителей в соответствии с определенными целями и стандартами преподавания, а также оценка ценности, преимуществ и недостатков преподавания с целью повышения эффективности преподавания [7 с. 183–186].

Оценка преподавания является не только важной частью процесса обучения, но и основой любого эффективного и успешного преподавания. В прошлом оценка преподавательской деятельности в основном проводилась с помощью ручного управления, печати на бумаге и сбора статистических данных вручную. В определенной степени возникали такие проблемы, как большая рабочая нагрузка, длительный рабочий цикл и пустая трата трудовых и материальных ресурсов [9 с. 120–121].

Метод оценки: сочетание количественной и качественной оценки. При внедрении гибридного обучения по разным дисциплинам, на разных курсах и с разными преподавателями планы проектирования обучения становятся обширными и разнообразными, и методы преподавания и логика преподавания уже не могут быть измерены количественными методами. Поэтому простых и унифицированных количественных показателей недостаточно, чтобы отразить особенности преподавания каждого преподавателя. Сочетание количественной и качественной оценки может учитывать особые требования к преподаванию по различным учебным программам, отражать гуманистическую заботу об учителях, побуждать учителей к более глубокому изучению реформы преподавания и лучше отражать цель оценки.

Гибридное обучение опирается на онлайн-платформы для проведения обучения, которые являются не только своего рода технической поддержкой, но и создают полноценную и богатую экосистему онлайн-обучения. Преподаватели и студенты участвуют в большом количестве процессов преподавания и обучения на платформе, используя информационные технологии для сбора данных о процессе обучения, и благодаря анализу данных динамическое отслеживание и оценка всего процесса обучения в режиме реального времени могут не только помочь студентам понять свой собственный процесс обучения и статус, но и помочь учителя самостоятельно диагностируют поведение в процессе преподавания, превращая оценку преподавания в норму.

Разработка гибридной системы показателей оценки качества преподавания

Система индексов оценки качества преподавания основана на всесторонней и многоуровневой оценке и представляет собой усовершенствованный стандарт или измерительную основу для завершения сбора информации о всей учебной деятельности [15 с. 304–312]. Гибридное обучение – это динамичный и сложный процесс. В конкретный процесс внедрения вовлечено множество влияющих факторов, а также различные внешние и внутренние факторы.

Система оценочных индексов, построенная в качестве основы для количественного измерения, должна соответствовать четырем принципам: во-первых, принципу научности, формулировке потребностей системы индексов следовать определенному стандартизированному процессу работы, а показатели должны соответствовать объективным законам гибридного обучения, чтобы гарантировать научность и справедливость оценки преподавания; во-вторых, в соответствии с принципом систематизации показатели должны как можно полнее учитывать ключевые факторы, влияющие на преподавание, и стремиться к тому, чтобы система индексов имела глубокие коннотации, четкие уровни, простоту и органичное единство; в-третьих, принцип тестируемости, индикаторы должны быть легки для понимания, чтобы играть роль независимой измерительной линейки; в-четвертых, принцип ориентации, индикаторы должны обеспечить ценностную ориентацию при внедрении гибридного обучения преподавателями, а затем самооценку, самовосстановление и корректировку [11 с. 1525].

Основываясь на основных характеристиках гибридного обучения, в конечном счете, это единая педагогическая модель преподавания и изучения. В системе обучения она в основном включает в себя четыре ключевых элемента: учащихся, преподавателей, учебный контент и учебные ресурсы, а также два ключевых звена – онлайн-обучение и аудиторное обучение. Учащиеся являются субъектами обучения и создателями знаний, от пассивного обучения к активному; преподава-

тели являются разработчиками и организаторами учебной деятельности учащихся, от передачи знаний до руководства и стимулирования обучения учащихся; организация учебного контента является более сложной, а распространение и интеграция онлайн- и офлайн-учебного контента требует высокой квалификации преподавателей. Эти два звена должны быть ориентированы друг на друга и перекликаться друг с другом [13 с. 108].

Учебные ресурсы – это когнитивные инструменты оценки обучения, которые поддерживают самостоятельное обучение учащихся, а высококачественные учебные ресурсы могут способствовать энтузиазму учащихся и повышению эффективности обучения; онлайн-обучение является необходимой частью, в принципе, учащиеся учатся самостоятельно, и учителя также должны направлять и побуждать учащихся к участию в онлайн-обучении; обучение в классе является ключевым звеном, и это не должно быть традиционным поведением в классе, а более углубленной учебной деятельностью, которая включает обратную связь по онлайн-обучению, что является важным звеном в процессе обучения. усвоение знаний студентами. Эти обучающие элементы и звенья взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом, органично интегрируясь друг с другом, образуя целостную гибридную обучающую систему, а затем достигают оптимального рабочего состояния. Если один из элементов или звеньев не может быть достигнут, это напрямую повлияет на развитие и конечный эффект гибридного обучения.

Разработка индекса

Экспертный надзор является одним из важных объектов оценки преподавания и основным участником разработки показателей оценки преподавания. Они могут оценивать уровень преподавания, запас знаний, инновации в преподавании и т.д. с более высокого уровня. В анкетировании приняли участие 76 преподавателей из университета в Гонконге, где были внедрены гибридные методы обучения и преподавания, а в фокус-групповом интервью приняли участие 10 преподавателей. В этой статье мы разработаем показатели оценки на основе изучения научной литературы и опросов экспертов в сфере образования. Было предварительно сформулировано около 30 оценочных показателей, отражающих ключевые элементы и методы преподавания гибридного обучения.

Практически все эксперты сходятся во мнении, что гибридное обучение выдвигает более высокие требования к всесторонним способностям преподавателей, среди которых «учебные ресурсы могут удовлетворить различные потребности учащихся в обучении», «разумное планирование онлайн-учебных мероприятий», «надлежащее вмешательство в процесс обучения учащихся и своевременная обратная связь», «идеи преподавания в классе понятны и ритм обучения хорошо

усвоен», «активная атмосфера в классе, ориентированная на учащихся», «хороший эффект от обучения, учащиеся получают знания, высокая удовлетворенность» и так далее являются важными наблюдательными показателями. Впоследствии эти показатели были полностью объединены и проанализированы, некоторые избыточные показатели были объединены, а выражение показателей было уточнено. Были определены шесть показателей первого уровня – цели обучения, содержание обучения, учебные ресурсы, онлайн-обучение, классное обучение и эффективность обучения, а также их 20 показателей второго уровня и были определены индикаторы уровня.

Эти индикаторы являются высоко конкурентными и простыми для понимания, а их взаимодействие представляет собой органичную и завершённую систему оценки, как показано в таблице 1. Чтобы выявить различия в важности различных показателей в системе оценки, с помощью экспертного обсуждения и иерархического анализа каждому показателю присваивается заданный вес в качестве основы для оценки и измерения (табл. 1).

Таблица 1. Таблица индексов оценки качества гибридного обучения.

Показатели первого уровня	Вторичные показатели	Баллы
Цели обучения 10	Цели обучения ясны, научно обоснованы и соответствуют общим целям учебной программы;	3
	Отражают цели формирования ценности развития способностей и передачи знаний;	4
	Акцентируется внимание на развитие у учащихся способности к самостоятельному обучению;	3
Содержание обучения 10	Может достигать целей обучения, выявлять трудности и реализовывать задачи повышенной степени сложности;	4
	Имеет четкое представление о содержании онлайн-самостоятельной работы студентов и аудиторного обучения	3
	Может отражать новые идеи, новые концепции и новые достижения в дисциплинах.	3
Учебные ресурсы 15	Полная информация о курсе: программа, расписание занятий и т.п.;	3
	Качественные учебные ресурсы: учебные пособия, обучающие видео, материалы, кейсы, вопросы;	10
	Удобный доступ к онлайн-учебным курсам;	2
Онлайн обучение 20	Онлайн-занятия проводятся организовано, в соответствии с планом;	3
	Организовано онлайн-самообучения; тестирование, домашнее задание, дискуссии и другие учебные мероприятия;	7

Показатели первого уровня	Вторичные показатели	Баллы
	Мотивирование студентов к обучению онлайн и активному взаимодействию;	6
	Своевременная оценка результатов онлайн обучения студентов и обратная связь с ними;	4
Преподавание в аудитории 35	Объединение обратной связи по онлайн-обучению, чтобы целенаправленно организовать учебный контент в аудитории	5
	Идеи преподавания в аудитории ясны и подчёркивают важные трудности в изучении дисциплины;	10
	Разумное и эффективное использование средств и инструментов информационных технологий для оказания помощи учащимся в обучении;	4
	Учебный процесс воплощает в себе концепцию «ученик подчиняется предмету под руководством учителя»;	10
	Уделяется внимание вдохновению, обсуждению, поощряется стремление студентов к самостоятельному мышлению, создание активной атмосферы в аудитории;	6
Обучающий эффект 10	Учащиеся активно участвуют в онлайн-обучении в аудиторных занятиях, у них повышается интерес к учебе	5
	Общая удовлетворённость студентами курсами и преподаванием возросла.	5

Независимо от того, идет ли речь о традиционном обучении, онлайн-обучении или гибридном обучении, оценка преподавания существует как механизм регулирования поведения преподавателя. Как преподаватели, так и учащиеся должны использовать информацию об обратной связи с преподавателями для постоянной корректировки своего поведения и методов в целях эффективного завершения обучения. учебные задачи и достижение учебных целей, чтобы обеспечить здоровое взаимодействие и устойчивое развитие обучения, преподавания и оценки [1 с. 34–38].

Заключение

Как правило контроль успешности учебного процесса часто ограничивался опросом учащихся об их удовлетворенности, в лучшем случае, возможно, проверкой непосредственных результатов обучения. Однако, как уже отмечалось, существуют комплексные модели оценки и для области электронного обучения. В целом, здесь справедливо следующее: обеспечение качества – это нечто большее, чем непосредственный контроль. Речь идет о рассмотрении всех влияющих факторов на учащегося, это и тема обучения, желаемые результаты и среда обучения, как технологическая, так и социальная. Эффективная гарантия качества означает оценку на каждом этапе процесса. Позиция учащегося и контекстуальные факторы, влияющие на него,

должны быть в большей степени учтены в мерах по обеспечению качества. Следовательно, решающим фактором является индивидуальный подход к оценке для обеспечения качества. При этом концепция оценки должна быть адаптирована в зависимости от ситуации.

Для гибридного обучения не существует фиксированного и стандартного метода обучения [14 с. 11–18]. Разнообразные дисциплины, специальности и учебные планы преследуют разные цели обучения, а значит, требования к преподавателям, студентам и дизайну преподавания также различны. Реформа гибридного обучения должна побудить преподавателей разрабатывать пути и методы, соответствующие фактическому обучению, в соответствии с характером учебной программы и целями учебной программы, с тем чтобы обеспечить индивидуальное обучение и повысить эффективность преподавания.

В этом контексте оценка преподавания не должна быть фиксированной стандартной моделью. В приложении для оценки показатели и баллы системы оценки, приведенные в таблице 1, могут быть динамически скорректированы соответствующим образом, чтобы соответствовать требованиям к преподаванию в соответствии с различными целями учебной программы, уделяя при этом внимание сочетанию количественной и качественной оценки, принимая во внимание профессиональное развитие учителей как основа и содействие устойчивому развитию реформы гибридного обучения.

Литература

1. Амбросенко Н.Д., Ковалев И.В., Скуратова О.Н. Цифровая образовательная среда университета: модель организации гибридного обучения//XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2022. Т. 11. № 1 (57). С. 34–38.
2. Ананин Д.П., Кашкарова Е.В. Модели и дидактика гибридного обучения Сер. Механизмы повышения качества образования. Томск, 2022 с. 12–22
3. Васильева Ю.С., Родионова Е.В., Чичерина Н.В. Смешанное обучение: модели и реальные практики // Открытое и дистанционное образование. 2019. № 1 (73). С. 22–31.
4. Волобуева Т.Б. Модель непрерывного гибридного обучения педагогов в системе дополнительного профессионального образования // Педагогика и психология: теория и практика. 2019. № 1 (13). С. 18–29.
5. Голушко Т.К., Курин А.Ю. Сложности разработки системы оценки качества преподавания в вузе как институциональная проблема// В сборнике: Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы. Материалы XIV Всероссийской научно-практической Internet-конференции (с международным участием). Тамбов, 2023. С. 9–13.

6. Григорьева И.В. Развитие и внедрение технологии смешанного обучения (blended learning) и онлайн-обучения, как важной составляющей цифровизации образования // Вестник Университета Российской академии образования. 2021. № 3. С. 34–45.
7. Повышева С.В., Колесникова О.Н. Качество преподавания учебных дисциплин как составляющая системы контроля качества образовательного процесса // Вестник Воронежского института высоких технологий. 2022. № 2 (41). С. 183–186.
8. Райхлина А.В., Громова М.В., Колесов Р.В. Комплексный подход к внедрению смешанного обучения в высшей школе. Открытое образование. 2022;26(4): с. 55–65.
9. Скрипник И.Л. Подходы к оценке эффективности работы профессорско-преподавательского состава в вузе // Инновационное развитие. 2019. № 2 (29). С. 120–121.
10. Фадеева О.В. Модель мониторинга качества работы преподавателя вуза // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2018. № 4 (40). С. 166–176.
11. Ashraf, M., Yang, M., Zhang, Y., Denden, M., Tlili, A., Liu, J. and Burgos, D. (2021), «A systematic review of systematic reviews on blended learning: trends, gaps and future directions», *Psychology Research and Behavior Management*, Vol. 14, p. 1525.
12. Gamage, K.A.A.; Gamage, A.; Dehideniya, S.C.P. Online and hybrid teaching and learning: Enhance effective student engagement and experience. *Educ. Sci.* 2022, 12(10), 651; <https://doi.org/10.3390/educsci12100651>.
13. Li, K.C.; Wong, B.T.M.; Kwan, R.; Chan, H.T.; Wu, M.M.F.; Cheung, S.K.S. Evaluation of Hybrid Learning and Teaching Practices: The Perspective of Academics. *Sustainability* 2023, 15, 6780.
14. Linder, K.E. Fundamentals of hybrid teaching and learning. *New Dir. Teach. Learn.* 2017 149, 11–18.
15. Cecilia María Ruiz Esteban, Jesús Santos del Cerro. Teaching quality: The satisfaction of university students with their professors: Calidad de la docencia: La satisfacción del alumnado universitario con sus profesores[J]. *Anales de Psicología*, 2020, 36(2):304–312.

THE STUDY OF A COMPREHENSIVE TEACHING QUALITY ASSESSMENT SYSTEM WITHIN THE FRAMEWORK OF A HYBRID LEARNING MODEL FOCUSED ON RESULTS

Su Dan, Jiao Qingliang, Li Juan
Heihe University

The relevance of the topic is determined by the fact that the development and analysis of reliable and high-quality vocational education and training is always a difficult task. Quality assessment is not only a central and demanding concept and the main topic of vocational education, but also a category of efforts that must be complemented and shaped by professionalism and systematics. This is especially important when it comes to the continuous development and optimization of the vocational training system and continuing education in relation to heterogeneous and dynamic environments.

From the point of view of teaching, teachers can no longer consider knowledge transfer to be their main function and must turn into designers and organizers of student learning activities, as well as guides and accelerators of student problem solving or knowledge search processes. The main feature of hybrid learning is the integration of online learning and traditional classroom teaching and, accordingly, its teaching assessment index should be formed based on the implementation of learning objectives, taking into account the key elements of learning and the links between them. Thus, taking into account the six aspects of learning objectives, learning content, learning resources, online learning, classroom teaching and learning outcomes, the study developed a system of hybrid teaching assessment indices that contributes to the continuous improvement of the hybrid learning process and the implementation of a comprehensive teaching quality assessment system.

Keywords: hybrid learning; teaching assessment; teaching quality; independent assessment; teaching assistance through assessment, pedagogical activity.

References

1. Ambrosenko N.D., Kovalev I.V., Skuratova O.N. Digital educational environment of the university: model of organization of hybrid learning//XXI century: results of the past and problems of the present plus. 2022. Т. 11. No. 1 (57). pp. 34–38.
2. Ananin D.P., Kashkarova E.V. Models and didactics of hybrid learning Ser. Mechanisms for improving the quality of education. Tomsk, 2022 p.12–22
3. Vasilyeva Yu.S., Rodionova E.V., Chicherina N.V. Blended learning: models and real practices // Open and distance education. 2019. No. 1 (73). pp. 22–31.
4. Volobueva T.B. Model of continuous hybrid training of teachers in the system of additional professional education // Pedagogy and psychology: theory and practice. 2019. No. 1 (13). pp. 18–29.
5. Golushko T.K., Kurin A. Yu. Difficulties of developing a system for evaluating the quality of teaching at a university as an institutional problem // In the collection: Higher school teacher: traditions, problems, prospects. Materials of the XIV All-Russian Scientific and Practical Internet Conference (with international participation). Tambov, 2023. pp. 9–13.
6. Grigorieva I.V. Development and implementation of blended learning technology and online learning as an important component of digitalization of education // Bulletin of the University of the Russian Academy of Education. 2021. No. 3. P. 34–45.
7. Povyshcheva S.V., Kolesnikova O.N. The quality of teaching academic disciplines as a component of the quality control system of the educational process // Bulletin of the Voronezh Institute of High Technologies. 2022. No. 2 (41). pp. 183–186.
8. Raikhlina A.V., Gromova M.V., Kolesov R.V. An integrated approach to the implementation of blended learning in higher education. *Open education.* 2022;26(4): p. 55–65.
9. Skripnik I.L. Approaches to assessing the effectiveness of teaching staff at a university // Innovative development. 2019. No. 2 (29). pp. 120–121.
10. Fadeeva O.V. Model for monitoring the quality of work of a university teacher // Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences. 2018. No. 4 (40). pp. 166–176.
11. Ashraf, M., Yang, M., Zhang, Y., Denden, M., Tlili, A., Liu, J. and Burgos, D. (2021), «A systematic review of systematic reviews on blended learning: trends, gaps and future directions», *Psychology Research and Behavior Management*, Vol. 14, p. 1525.
12. Gamage, K.A.A.; Gamage, A.; Dehideniya, S.C.P. Online and hybrid teaching and learning: Enhance effective student engagement and experience. *Educ. Sci.* 2022, 12(10), 651; <https://doi.org/10.3390/educsci12100651>.
13. Li, K.C.; Wong, B.T.M.; Kwan, R.; Chan, H. T.; Wu, M.M.F.; Cheung, S.K.S. Evaluation of Hybrid Learning and Teaching Practices: The Perspective of Academics. *Sustainability* 2023, 15, 6780.
14. Linder, K.E. Fundamentals of hybrid teaching and learning. *New Dir. Teach. Learn.* 2017 149, 11–18.
15. Cecilia María Ruiz Esteban, Jesús Santos del Cerro. Teaching quality: The satisfaction of university students with their professors: Calidad de la docencia: La satisfacción del alumnado universitario con sus profesores[J]. *Anales de Psicología*, 2020, 36(2):304–312.

Педагогические условия освоения обучающимися КНР педагогических вузов РФ образовательных технологий развития мотивации студентов к педагогической деятельности средствами дисциплин предметно-методического модуля

Чэнь Иммин,

аспирант, Московский педагогический государственный университет
E-mail: 3076640898@qq.com

В статье проведено исследование педагогических условий, которые предлагаются китайским студентам в вузах Российской Федерации при освоении ими программ преподавания. Приведены особенности преподавательской системы России и КНР, а также выделены специфические аспекты преподавания китайским студентам. Также рассмотрены особенности применения различных методов и средств предметно-методического модуля, которые могут использоваться при повышении мотивации студентов КНР к изучению преподавательской деятельности к дальнейшей реализации данных направлений на практике. Приводятся классификация и анализ видов мотивации, которые необходимо учитывать при организации и управлении образовательным процессом в педагогическом вузе: мотивация внешняя и внутренняя; мотивация межличностных выборов; мотивация достижения; мотивация позитивная и негативная; мотивация устойчивая и неустойчивая. Анализируются функции учебной мотивации и условия достижения положительного результата в ее развитии у студентов к получению педагогического образования.

Делается вывод о том, что мотивация к освоению теоретических и практических основ будущей профессии выступает условием и средством формирования и развития интереса студентов к будущей профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: Педагогическое обучение, Китай, мотивация студентов, предметно – методический модуль, специфика преподавания.

При организации образовательного процесса для иностранных студентов необходимо проявлять высокую степень культурной чуткости и гибкости в методических подходах. Важно осознавать, что коммуникативные модели и поведенческие особенности учащихся из других стран могут существенно отличаться от привычных для преподавателей норм. В то же время представители различных культур зачастую демонстрируют высокую мотивацию к обучению, проявляющуюся как в аудиторной, так и во внеучебной деятельности.

Такой подход, основанный на взаимопонимании и адаптивности, способствует формированию инклюзивной образовательной среды, где каждый учащийся, независимо от его культурных особенностей, получает возможность для полноценного развития своих способностей и достижения академических успехов.

При работе со студентами из Китая данный подход особо применим, так как их национальный характер, ценности и мировоззрение формировались под влиянием таких традиционных черт, как приверженность обычаям, уважение к старшим, патриотизм, чувство национальной гордости, упорство, взаимовыручка, воспитанность, терпение и дисциплинированность. Осознание этих особенностей позволит преподавателям выстроить более гармоничные отношения и создать благоприятную среду для эффективного обучения представителей Поднебесной.

В процессе глобализации и взаимопроникновения культур неизбежно происходят трансформации в системах ценностей и моделях поведения различных народов, особенно среди молодого поколения. Представители Поднебесной, традиционно отличавшиеся такими качествами, как приверженность обычаям, почтительность к старшим и патриотизм, в современных реалиях также подвержены влиянию западных тенденций.

У части китайской молодежи может проявляться чрезмерный прагматизм, завышенная самооценка, а порой и проявления недоверия или пренебрежения к иным культурным традициям. Параллельно наблюдается усиление индивидуалистических устремлений, ориентации на личное благосостояние и стремление к успеху в материальном измерении.

Осознание этих изменяющихся ценностных установок и особенностей мировосприятия современных китайских студентов крайне важно для

выстраивания эффективной коммуникации и создания благоприятной образовательной среды. Гибкость и способность адаптироваться к новым реалиям позволят преподавателям найти оптимальные подходы во взаимодействии с представителями разных культур и поколений [3].

В процессе межкультурного взаимодействия важно проявлять чуткость и понимание к особенностям мировосприятия и ценностным ориентирам представителей разных народов. Традиционно для китайской цивилизации характерна коллективистская направленность, где приоритет отдается семейным узам и интересам общности над индивидуальными стремлениями. Эта глубоко укорененная черта, безусловно, заслуживает уважения, однако в современных реалиях может порождать определенные вызовы.

Так, политика ограничения рождаемости в Китае привела к формированию феномена чрезмерной родительской опеки, что зачастую препятствует развитию самостоятельности и жизненных навыков у молодого поколения. Многие китайские студенты, покидая родительский дом, оказываются неподготовленными к самоорганизации быта и рациональному распределению времени. Отсутствие внешнего контроля может негативно сказываться на их успеваемости и посещаемости занятий.

Вместе с тем, эти молодые люди привыкли к авторитарным методам преподавания и могут испытывать затруднения при столкновении с более демократичными формами педагогического общения. Осознание подобных культурных особенностей позволит преподавателям выстроить оптимальные стратегии взаимодействия, сочетающие уважение к традициям с поддержкой в развитии самостоятельности и адаптации к новым реалиям [2].

Процесс обучения представителей различных лингвокультурных сообществ сопряжен с рядом объективных трудностей, обусловленных структурными различиями между языками и особенностями национальных образовательных традиций. Так, китайские студенты, изучающие русский язык, сталкиваются с существенными расхождениями в принципах письменной фиксации речи. Фонетическая основа русской графической системы контрастирует с идеографическим характером китайской иероглифики, где знаки передают смысловые единицы без прямой связи с их звучанием. Это порождает психологические барьеры при освоении письма и чтения на русском языке.

Кроме того, наблюдаются значительные различия в методологических подходах к преподаванию языков. Если китайская система ориентирована на формальное системно-грамматическое изучение, то в российской практике больший акцент делается на развитие коммуникативных навыков. Вследствие этого, китайские учащиеся демонстрируют относительно лучшие результаты в письме и чтении, но испытывают серьезные трудности с аудированием и говорением на рус-

ском языке. Им сложно усваивать принципы выделения и трансформации ключевой информации, а также овладевать правильным произношением даже после нескольких лет изучения языка.

Осознание этих объективных факторов позволит преподавателям выработать эффективные стратегии, учитывающие исходные лингвистические и методические особенности китайских студентов для их более успешной языковой подготовки.

При рассмотрении особенностей академической адаптации иностранных студентов важно отметить их разносторонние качества и мотивации. Многие представители Поднебесной, обучающиеся в российских вузах, демонстрируют высокую исполнительность, дисциплинированность и трудолюбие, что позволяет им успешно осваивать обширный лексико-грамматический материал.

Анализируя предпочтения китайских учащихся в выборе специальностей, можно выделить их повышенный интерес к экономическим и филологическим направлениям подготовки. Однако зачастую их конечные карьерные планы выходят за рамки непосредственной профессиональной деятельности по полученной квалификации. Многие из них рассматривают возможность участия в совместных бизнес-проектах, где приобретенные знания и навыки будут использоваться в качестве инструмента для реализации предпринимательских амбиций.

Понимание этих нюансов в мотивации и жизненных устремлениях китайских студентов позволит образовательным учреждениям более гибко подходить к построению учебных программ, акцентируя не только фундаментальную подготовку, но и развивая практические компетенции, необходимые для будущей деловой активности выпускников.

При организации образовательного процесса для иностранных студентов необходимо учитывать ряд специфических факторов, влияющих на эффективность обучения. Так, недостаточный уровень языковой подготовки и низкая академическая мотивация могут создавать серьезные барьеры для освоения русскоязычных научных материалов, что затрудняет преподавание профильных дисциплин. Осознание этих особенностей контингента обучающихся позволит разработать оптимальные методики и адаптировать учебные программы.

Процесс обучения иностранцев в российских вузах представляет собой комплексную систему, включающую три взаимосвязанных компонента: собственно образовательный, воспитательный и аккультурационный. Исследователи давно пришли к пониманию необходимости параллельного изучения языка и культуры, поскольку эффективная межкультурная коммуникация невозможна без глубокого погружения в социокультурный контекст. Для иностранных учащихся русский язык выступает одновременно целью подготовки к межкультурному взаимодействию, инструмен-

том коммуникации и основным средством формирования профессиональных компетенций.

Комплексный подход, учитывающий языковые, мотивационные и культурные особенности иностранных студентов, позволит создать благоприятную среду для их успешной адаптации и получения качественного образования.

Процесс обучения иностранных студентов в российских вузах направлен на формирование комплексных компетенций, выходящих за рамки узкой лингвистической подготовки. Помимо овладения языковыми навыками, большое внимание уделяется развитию коммуникативных способностей и стратегического мышления, необходимых для эффективного межкультурного взаимодействия.

Наличие развитых коммуникативных компетенций особенно востребовано в таких сферах, как инженерия и технологии, где требуется обеспечивать продуктивное экономическое сотрудничество между Россией и Китаем. Кроме того, актуальным является формирование у иностранных учащихся стратегических навыков, позволяющих им успешно работать в мультикультурных командах, выстраивать долгосрочные партнерские отношения и адаптироваться к меняющимся условиям.

Таким образом, современные образовательные программы для иностранцев ориентированы на всестороннюю подготовку, сочетающую языковую, коммуникативную и стратегическую составляющие. Это позволяет выпускникам не только овладеть профессиональными знаниями, но и развить компетенции, необходимые для успешной реализации в условиях глобального межкультурного взаимодействия.

Иностранные студенты, прибывающие из стран с глубокими культурными традициями, сталкиваются с множеством вызовов при интеграции в новую академическую среду. Преодоление барьеров в общении и адаптация к незнакомым социальным нормам требуют комплексного подхода. Важно не только обучать вербальным аспектам языка, но и погружать учащихся в тонкости невербальной коммуникации, ментальных установок и поведенческих паттернов принимающего сообщества.

Параллельно необходимо проявлять чуткость к особенностям мировосприятия и ценностным ориентирам студентов, сформированным в рамках их культурной идентичности. Понимание мотивационных факторов, лежащих в основе их стремлений, позволит создать благоприятную атмосферу для продуктивного академического взаимодействия и личностного роста.

Кроме того, следуя учению Конфуция, они стараются избегать проблемных ситуаций и разногласий. Наибольшие опасения у них вызывает возможность утраты репутации. По этой причине студенты из КНР крайне остро воспринимают публичную критику со стороны преподавателей, особенно если она сопровождается повышением тона.

Для эффективного взаимодействия с учащимися из Китая педагогам крайне важно углубить-

ся в изучение особенностей национальной психологии этой страны. Это поможет лучше понять характер студентов и избежать многих проблем в общении. При разработке учебных сценариев необходимо учитывать уникальный склад мышления обучающихся.

Наиболее сложным периодом является этап подготовки к поступлению в вуз, когда происходит привыкание к новой среде и вхождение в социум. Чтобы грамотно выстроить диалог культур, преподавателю требуется специальная подготовка в области психологии и педагогики, а также глубокие познания в сфере этнопсихологии и этнопедагогики. Это послужит основой для совершенствования образовательного и воспитательного процесса в целом [4].

В процессе академического взаимодействия между Россией и Китаем наблюдаются определенные вызовы, обусловленные культурными и методологическими различиями в образовательных парадигмах двух стран. Эти диверсифицированные подходы к передаче знаний и организации учебного процесса могут создавать специфические трудности для китайских учащихся, обучающихся в российских университетах. Преодоление этих расхождений требует тщательного анализа и адаптации методик преподавания, чтобы обеспечить эффективную интеграцию иностранных студентов в российскую систему высшего образования.

В китайской модели образования педагог воспринимается как неоспоримый авторитет. Основной целью обучения для студентов из Поднебесной является усвоение и последующее воспроизведение большого объема информации, а не ее критический анализ или выражение собственных взглядов.

В результате учащиеся из Китая чаще выступают в роли пассивных получателей знаний, а не активных участников образовательного процесса. Это контрастирует с российской моделью обучения, которая поощряет равноправное взаимодействие между преподавателем и студентом, а также стимулирует проявление самостоятельности и инициативности обучающихся.

Учащиеся из Китая рассматривают образовательный процесс преимущественно как получение готовой информации от преподавателя. Они склонны внимательно слушать педагога, избегая возражений и дискуссий. Такой подход может осложнять усвоение материала при использовании активных и интерактивных методик обучения.

Для студентов из Поднебесной характерно выполнение заданий по шаблону, предпочтение письменных работ и стремление найти единственно верное решение. При работе с ними важно четко формулировать вопросы и инструкции, излагать лекционный материал в виде тезисов, избегая неоднозначных трактовок.

Преподавателям рекомендуется чаще давать китайским студентам письменные задания, что облегчает им усвоение информации. Коммуникатив-

ные и проблемные методы обучения следует вводить постепенно, давая время на адаптацию к новому формату работы [1].

При организации обучения студентов из Китая в российских высших учебных заведениях необходимо учитывать процесс их приспособления к новой социокультурной среде. Этот фактор играет ключевую роль в успешности освоения учебной программы.

В связи с этим, современные российские вузы должны активно внедрять инновационные образовательные подходы, которые соответствуют текущему уровню адаптации китайских учащихся к местным реалиям. Такие методики призваны минимизировать препятствия в обучении и способствовать повышению эффективности образовательного процесса.

Разработка и применение подобных технологий позволит создать более комфортные условия для иностранных студентов, облегчит их интеграцию в академическую среду и поможет раскрыть их потенциал. Это, в свою очередь, положительно скажется на качестве получаемого ими образования и общей успеваемости [5].

Для обеспечения высокого качества образования китайских студентов в российских вузах необходимо учитывать комплекс факторов, влияющих на эффективность учебного процесса.

Прежде всего, важно принимать во внимание предыдущий опыт обучения студентов в китайской образовательной системе. Это поможет лучше понять их ожидания и привычные методы работы.

Кроме того, преподавателям следует быть осведомленными о межкультурных различиях в моделях поведения, общения и подходах к обучению, характерных для китайских учащихся. Это позволит избежать недопонимания и конфликтных ситуаций.

Наконец, крайне важно внедрять педагогические технологии, которые соответствуют текущему уровню социокультурной адаптации и языковой подготовки студентов из Китая. Такой подход поможет создать оптимальные условия для усвоения учебного материала и развития необходимых навыков.

Учет всех этих организационно-педагогических и социокультурных аспектов позволит значительно повысить эффективность обучения китайских студентов в российских высших учебных заведениях.

Итак, рассматривая особенности обучения китайских студентов педагогических вузов России, следует выделить педагогические факторы, способствующие освоению ими образовательных технологий, направленных на развитие мотивации студентов к педагогической профессии посредством дисциплин предметной подготовки. Данные условия играют ключевую роль в формировании у обучающихся из КНР устойчивого интереса и стремления к будущей педагогической деятельности в процессе изучения специализированных предметов.

Для эффективного внедрения соответствующих технологий необходимо учитывать культурные, ментальные и образовательные особенности китайских студентов. Важно создавать благоприятную среду для межкультурной коммуникации и адаптации, использовать методики, соответствующие когнитивным стилям обучающихся из Китая. Следует активно применять инновационные подходы, цифровые ресурсы и интерактивные формы работы.

Кроме того, необходимо обеспечить тесную интеграцию теоретической и практической составляющих образовательного процесса, предоставляя возможности для педагогической практики и профессионального развития будущих учителей. Важную роль играет также мотивирующая и поддерживающая позиция преподавателей вузов.

Литература

1. Антонова Ю.А. Национально-психологический портрет китайского студента, изучающего русский язык// Филологический класс. 2022. Том 27. № 2. С. 161–171.
2. Малевич И.А. Внимание, Китай. Мн.: Хар-вест; М.: АСТ, 2001. 320 с.
3. Рыкова С.А., Киришева И.Е. Социально-культурные и личностные особенности социализации иностранных студентов (на примере китайских студентов Владивостокского государственного университета экономики и сервиса) // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 1.
4. Филимонова Н.Ю., Романюк Е.С. Формирование межкультурного общения в группах китайских студентов // Китайские, вьетнамские, монгольские мигранты в академической среде. Томск: Изд-во Томского политехн. ун-та, 2013. 418 с.
5. Ширкова Н.Н. Педагогическое обеспечение социокультурной адаптации иностранных студентов: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук. – Москва. 2017. 23 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES BY STUDENTS OF THE PRC OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES OF THE RUSSIAN FEDERATION FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENT MOTIVATION FOR TEACHING ACTIVITIES BY MEANS OF DISCIPLINES OF THE SUBJECT-METHODOLOGICAL MODULE

Chen Yiming

Moscow State Pedagogical University

This article conducts a study of the pedagogical conditions that are offered to Chinese students at universities in the Russian Federation when they master teaching programs. The features of the teaching system of Russia and China are given, and specific aspects of teaching to Chinese students are highlighted. Also considered are the features of the use of various methods and means of the subject-methodological module, which can be used to increase the motivation of Chinese students to study teaching and further implement these areas in practice. A classification and analysis of the types of motivation that must be taken into account when organizing and managing the educational process at a pedagogical university is provided: external and internal motivation; motivation of inter-

personal choices; achievement motivation; motivation positive and negative; motivation is stable and unstable. The functions of educational motivation and the conditions for achieving a positive result in its development among students preparing to receive pedagogical education are analyzed.

It is concluded that motivation to master the theoretical and practical foundations of the future profession is a condition and means of forming and developing students' interest in future professional and pedagogical activities.

Keywords: Pedagogical training, China, student motivation, subject-methodological module, teaching specifics.

References

1. Antonova Yu.A. National psychological portrait of a Chinese student studying Russian // *Philological class*. 2022. Volume 27. No. 2. P. 161–171.
2. Malevich I.A. *Attention, China*. Mn.: Har-west; M.: AST, 2001. 320 p.
3. Rykova S.A., Kirisheva I.E. Socio-cultural and personal characteristics of the socialization of foreign students (on the example of Chinese students of the Vladivostok State University of Economics and Service) // *Modern problems of science and education*. 2013. No. 1.
4. Filimonova N.Yu., Romanyuk E.S. Formation of intercultural communication in groups of Chinese students // *Chinese, Vietnamese, Mongolian migrants in the academic environment*. Tomsk: Tomsk Polytechnic Publishing House. Univ., 2013. 418 p.
5. Shirkova N.N. Pedagogical support for sociocultural adaptation of foreign students: abstract of thesis. ... candidate of pedagogical sciences. – Moscow. 2017. 23 p.

Формирование синтеза искусств Херсонского государственного педагогического университета как система подготовки специалистов-гуманитариев

Шачкова Эльвира Вадимовна,

декан педагогического факультета, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, методики обучения и воспитания ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»
E-mail: shachkova_n@mail.ru,

Самарин Андрей Николаевич,

декан факультета культуры и искусств, кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»
E-mail: andreysamarin517@gmail.com

Проблема эстетических принципов современного театра, литературы и драматургии в настоящее время является актуальной для учёных, философов, научных исследователей. Статья посвящена анализу синтеза искусств Херсонского государственного педагогического университета как система подготовки специалистов-гуманитариев. В исследовании решаются следующие задачи:

- изучить и дать искусствоведческий анализ взаимоотношениям между театром и драматургией, искусством и культурой как художественного явления;
- осмыслить функции художника в тех границах, которые определяют его влияние на интерпретацию спектакля как художественно-целостного театрального произведения;
- охарактеризовать общность синтеза театра, драматургии, музыки, театральной живописи.

Ключевые слова: сценография, перспектива, синтез, изобразительное искусство, современного театр, драматургия.

Проблема эстетических принципов современного театра, литературы и драматургии в настоящее время является актуальной для учёных, философов, научных исследователей. Их волнуют такие понятия как «репертуарный театр», «новая драма», «экспериментальное театральное исследование», новые технологии и их воплощения.

Современная отечественная драматургия востребована в новых формах: в синтезе театра, драматургии, музыки, литературы, критики, театральной живописи и зрителей.

Проблемы драматургии, театра невозможно рассматривать без аспектов сцены и её атрибутов.

Цель статьи: проанализировать процесс формирования синтеза искусств Херсонского государственного педагогического университета как систему подготовки специалистов-гуманитариев.

Задачи:

- изучить и дать искусствоведческий анализ взаимоотношениям между театром и драматургией, искусством и культурой как художественного явления;
- осмыслить функции художника в тех границах, которые определяют его влияние на интерпретацию спектакля как художественно-целостного театрального произведения;
- охарактеризовать общность синтеза театра, драматургии, музыки, театральной живописи.

Среди философско-эстетических работ наибольший интерес представляют авторы научных трудов: Вильгельм Рихард Вагнер [2], Умберто Эко [7] и др. Среди исследователей, актёров, писателей, публицистов, исследующих обширный спектр театроведческих проблем, осуществляющих анализ спектаклей, театральную эстетику режиссёров: Марианна Строева – автор многочисленных театроведческих трудов, она раскрыла проблемы советского театра и традиции русской режиссуры; современные режиссерские искания [5]: К.Л. Рудницкий, Н.Н. Волков, О.М. Мальцева и другие.

Довольно часто происходит так, что художник-лидер начинает являться лицом всего театра. Театральный художник создает театральное пространство и окружающую среду. Он является сценографом. Поэтому указать отличительные черты театрального художника и свободного живописца поможет сценография, которая существует только в спектакле. Живописец сам выбирает идею и сюжет, а сценограф зависит от конкретного спектакля и замысла режиссера.

В Херсонском государственном педагогическом университете, на факультете культуры и ис-

кусства изучают изобразительное искусство, литературу, дизайн, а также историю сценического искусства.

В настоящее время художники стремятся внести в современный театр новые идеи и эстетические принципы современности. Отечественные режиссеры Станиславский, Таиров, Мейерхольд в своих спектаклях опирались на работу именно художников-сценаристов.

К.С. Станиславский считал, что его режиссерские замыслы должны быть прямым продолжением актёрских идей. Он подхватывал всё, что только мог из жизни людей: красивые сценки, бытовые сюжеты, каждодневные неурядицы. Всё это было достойным театра. Режиссер смог любой угол сценического пространства вынести на русскую сцену вместе с атмосферой времени, живым дыханием.

Ещё в 1880 г. по 1930 г. живописцы-новаторы проявили себя как ведущие сценографисты. Многие художники ярко проявили свои способности на русской сцене: Мстеслав Добужинский, Александр Бенуа, Лев Бакст, Николай Рерих, Василий Поленов, Виктор Васнецов, Иван Билибин, Сергей Судейкин и многие другие.

В эпоху Возрождения использовались окрашенные декоративные декорации в качестве иллюзий пространственной сценографической среды, таким образом был создан перспективный эффект.

Декорации, снабжённые расписными тканями на деревянных рамах, демонстрировали высокое искусство перспективного представления. Понятие «новая драма» или «новая драматургическая волна» была достаточно неопределённой в 1970–80-е гг.

Такая неопределённость формы отражала не конкретный характер содержания, а импрессионистский мотив. Постимпрессионисты работали в личных, глубоко индивидуальных стилях, некоторые из них впоследствии перешли в отдельные направления в живописи.

Постимпрессионизм (фр. *postimpressionisme*, от лат. *post* – «после» и «импрессионизм») – название стиля XIX-начала XX веков, возникшее во Франции. Постимпрессионисты хотели вернуть содержание, размышление, связь с художественными и классическими традициями прошлого.

Т.И. Бакланова рассмотрела в своей монографии важные проблемы русского этнокультурного и этно-художественного образования [1]. Отечественные специалисты проводили театральные дискурсы: вариативность, креативность, эксперимент. Гирюк С.А., Алексеева Г.В. описывали современные театральные формы как способ общения молодёжи к театральной культуре.

В настоящее время, стремления прошлого активно трансформируются в новом театре учебных вузов. Студентами магистратуры 1 курса направления подготовки «Хореографическое искусство» руководит Быкова Елена Александровна – родом из известной балетной династии. Елена Быкова несколько лет являлась артисткой балета, она

удостоена звания Заслуженного деятеля искусств, кавалер Ордена Дружбы Народов Республики Китая.

В феврале коллектив, которым руководит Елена, принял участие в XX региональном фестивале-конкурсе по танцевальному искусству и стал обладателем Гран-при по классическому танцу. Из более 30 хореографических композиций, при отборе на конкурс, все тридцать были приняты и заняли призовые места.

Немаловажным фактором театрально-методической деятельности студентов является то, что 24–25 февраля 2024 года студентка ХГПУ ФКИ гр13–202 МЗ Овраменко П.Н. приняла участие в работе тематического семинара-практикума для преподавателей детских школ искусств (изобразительное искусство) на тему: «Учебно-методическое обеспечение при реализации дополнительных образовательных программ в области изобразительного искусства» в городе Братске Иркутской обл. В программе семинара выступали известные художники из Москвы, Омска, Красноярска, Санкт-Петербурга.

Мастер-класс на тему «Академический подход к акварельной живописи. Акварельная живопись (натюрморт, портрет)» провела Мищенко Т.А. – директор Санкт-Петербургского академического художественного лицея им. Б.В. Иогансона при Российской академии художеств, член Союза художников России, член-корреспондент Российской академии художеств.

Ловцова И.В., советник Федерального ресурсного информационно-аналитического центра художественного образования, директор АНОДПО «Арт-арсенал образовательных программ культуры и искусства», художник, культуролог, автор учебных пособий «Рисунок», «Живопись» для детских художественных школ (г. Москва) познакомила присутствующих педагогов с уникальными возможностями заявить о своей работе и о своих достижениях участием во всевозможных художественно значимых общероссийских конкурсах и выставках, а также рассказала о современных требованиях к методическому обеспечению учебного процесса по приоритетным программам предпрофессионального и общеразвивающего обучения.

Огромное внимание уделяется методической работе с детьми в современных условиях, особенно это касается новых территорий, таких как Херсонская, Луганская, Запорожская области и Донбасс. Тем более актуально это для студентки факультета культуры и искусств Херсонского государственного педагогического университета Овраменко П.Н. Много нового и интересного почерпнула она во время работы двухдневного семинара, организованного и проведенного усилиями преподавателей лучших детских школ искусств города Братска.

Херсонский зритель любит свой театр. Херсонский областной театр провел в Геническе две концертные программы любимых артистов театра.

Творческий коллектив «Чаплынского культурно-творческого Центра» одержал победу в онлайн-конкурсе «Моя Родина-Россия» в Херсонской области. Это было достойное выступление музыкального, вокального коллектива «Лира», руководителем которого является Афанасьев Вадим Васильевич.

Херсонские студенты активно участвуют в научно-методических семинарах, радостно вливаются в педагогическую семью большой страны и сразу оказываются в гуще самых интересных и важных событий.

Студенты различных факультетов активно проявляют свою гражданскую позицию. Магистр 2 курса педагогического факультета Шатрова Виктория приняла участие в тестированиях на темы «Блокада Ленинграда» и «Сталинградская битва».

Савина Светлана, магистрант 1 курса, участвовала в реализации педагогического проекта, как наставник, проект-грантополучатель конкурса «Росмолодёжь». За время учебы Ходыкина Татьяна, студентка 1 курса, взяла на себя организацию участия 6 магистрантов, которые завоевали Гран-при III студенческого международного педагогического конкурса «Наше призвание – зажигать маленькие Звезды!».

Важным событием явилось то, что студентка ХГПУ получила награду областного значения, благодарность от заместителя губернатора Челябинской области Александра Сергеевича Козлова; приняла участие в VIII Международной научно-практической конференции «Наука, инновации, образование: актуальные вопросы XXI века», а также в образовательном профориентационном проекте «Тест-драйв профессий г. Магнитогорска», «Парки города», «Здоровый город», организовала благотворительные мероприятия в поддержку СВО, больных детей.

Магистрант 2 курса Иногородская Марина приняла участие в проекте «Школа советников: подготовка специалистов в области воспитания» при поддержке фонда грантов главы Республики Корея.

Студенты и преподаватели Херсонского государственного педагогического университета опираются на систему подготовки специалистов-гуманитариев, средствами синтеза искусств и достигают весомых результатов в области искусства, литературы, педагогики и науки.

Литература

1. Бакланова Т.И. Этнокультурная педагогика: Проблемы русского этнокультурного и этно-художественного образования. Монография / Бакланова Т.И. – Саратов: Вузовское образование, 2023. – 168 с.
2. Вагнер Р. Обращение к друзьям // Письма. Дневники. Обращение к друзьям. Т. IV. М.: Издательство «Грядущий день», 1911. – С. 311–435
3. Рудницкий К.Л. Режиссер Мейерхольд. М.: Издательство: Наука – 1969. – С.

4. Современные театральные формы как способ приобщения молодёжи к театральной культуре Гирюк С.А., Алексеева Г.В. Молодежь. Наука. Инновации. 2023. Т. 2. – С. 215–218.
5. Строева М.Н. Советский театр и традиции русской режиссуры: Современные режиссерские искания. 1955–1970. – М.: ВНИИ искусствознания. Сектор театра, 1986. – 323 с
6. Театральный дискурс: креативность без альтернативы. Левицкий А.Э. В сборнике: Дискурс и язык в эпоху «больших данных»: Вариативность, креативность, эксперимент. Москва, 2023. – С. 278–288.
7. Умберто Эко. О литературе / пер. С. Сидневой. – М.: АСТ: Corpus, 2016. – 416 с. – ISBN 978-5-17-086204-7
8. Формирование интонационной выразительности на уроках сценической речи: от звука к слову. Косенко В.С. Театр. Живопись. Кино. Музыка. 2023. № 4. – С. 174–196.

SYNTHESIS OF ARTS OF KHERSON STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY AS A SYSTEM FOR TRAINING SPECIALISTS IN THE HUMANITIES

Shachkova E.V., Samarin A.N.

Kherson State Pedagogical University

The problem of aesthetic principles of modern theater, literature and drama is currently relevant for scientists, philosophers, and scientific researchers. The article is devoted to the analysis of the synthesis of arts at Kherson State Pedagogical University as a system for training specialists in the humanities. The study solves the following problems:

- study and give an art historical analysis of the relationship between theater and drama, art and culture as an artistic phenomenon;
- to comprehend the functions of the artist within the boundaries that determine his influence on the interpretation of the performance as an artistically integral theatrical work;
- characterize the commonality of the synthesis of theater, drama, music, and theatrical painting.

Keywords: scenography, perspective, synthesis, fine arts, modern theater, dramaturgy.

References

1. Baklanova T.I. Ethnocultural pedagogy: Problems of Russian ethnocultural and ethno-art education. Monograph / Baklanova T.I. – Saratov: University Education, 2023. – 168 p.
2. Wagner R. Appeal to friends // Letters. Diaries. Appeal to friends. T. IV. M.: Publishing house “The Coming Day”, 1911. – P. 311–435
3. Rudnitsky K.L. Directed by Meyerhold. M.: Publishing house: Nauka – 1969. – S.
4. Modern theatrical forms as a way of introducing young people to theatrical culture Giryuk S.A., Alekseeva G.V. The youth. The science. Innovation. 2023. T. 2. – P. 215–218.
5. Stroeve M.N. Soviet theater and traditions of Russian directing: Modern directorial quests. 1955–1970. – M.: All-Russian Scientific Research Institute of Art Studies. Theater sector, 1986. – pp. 10–12. – 323 s
6. Theatrical discourse: creativity without alternative Levitsky A.E. In the collection: Discourse and language in the era of “big data”: Variability, creativity, experiment. Moscow, 2023. – P. 278–288.
7. Umberto Eco. About literature / trans. S. Sidnevoy. – M.: AST: Corpus, 2016. – 416 p. – ISBN 978-5-17-086204-7
8. Formation of intonation expressiveness in stage speech lessons: from sound to word. Kosenko V.S. Theater. Painting. Movie. Music. 2023. No. 4. – pp. 174–196.

Эффективность внедрения цифровых технологий в структуру и содержание тренировочного процесса оздоровительным бегом с лицами зрелого возраста

Уварова Светлана Владимировна,

аспирант, Российский государственный университет физической культуры, спорта молодежи и туризма
E-mail: Svetasvetlyak@bk.ru

Шестакова Татьяна Алексеевна,

кандидат педагогических наук, доцент, ТГПУ им. Л.Н. Толстого
E-mail: agragor52@mail.ru

Здоровье и физическая активность становятся все более важными аспектами жизни, особенно для людей зрелого возраста, у которых часто возникают проблемы с здоровьем, связанные с возрастом. Бег является одним из наиболее доступных и эффективных способов поддержания здоровья и физической формы, поэтому изучение эффективности использования цифровых технологий в этом процессе имеет большое значение. С развитием цифровых технологий появляются новые возможности для улучшения тренировочного процесса, а исследование эффективности их внедрения в области оздоровительного бега может привести к разработке инновационных подходов к занятиям спортом. Цифровые технологии, такие как мобильные приложения, умные устройства и онлайн-платформы, могут помочь улучшить мотивацию, контроль над тренировками, учет прогресса и другие аспекты, что может значительно повысить эффективность тренировочного процесса. Тренировочные программы, доступные через веб-сайты и мобильные приложения, способны не только увеличить уровень физической активности, но и общую физическую форму, по меньшей мере в краткосрочной перспективе. Носимые устройства для отслеживания активности, как самостоятельно, так и в сочетании с онлайн-платформами, могут способствовать увеличению расстояния и продолжительности бега и ежедневной умеренной физической активности. Технологии, предоставляющие виртуальную физическую активность, могут быть эффективным инструментом для стимулирования физической активности, преодолевая определенные преграды, которые могут ограничивать участие здоровых зрелых людей. Эффективность цифровых технологий в тренировочном процессе для лиц зрелого возраста также имеет социальное значение, поскольку способствует включению этой возрастной группы в активный образ жизни и спортивные мероприятия.

Ключевые слова: цифровые технологии, оздоровительный бег, цифровые технологии в спорте, бег лица зрелого возраста, внедрение технологий.

Введение

Активное и здоровое старение становится важной целью для многих всемирных организаций, особенно в свете увеличения среднего возраста населения. Физическая активность, включая занятия бегом и другие виды тренировок, играет ключевую роль в достижении этой цели, особенно среди здоровых зрелых людей. Бег, как одна из наиболее доступных форм физической активности, популярен по всему миру. Регулярные физические упражнения приносят множество пользы, включая снижение риска сердечно-сосудистых заболеваний, эффективный контроль веса, уменьшение хронической боли, улучшение костной плотности и физических способностей, увеличение мышечной силы и снижение вероятности смертности. Кроме того, физическая активность положительно сказывается на психическом благополучии и общем качестве жизни. Исследования показали, что бег способствует снижению уровня стресса и тревожности, уменьшает риск депрессии и улучшает сон. [1] Важно отметить, что физическая активность имеет прочную связь с психологическим и социальным благополучием. Интеграция технологий в повседневную жизнь и занятия спортом становится все более реальной. Современные технологии, начиная от смартфонов и ноутбуков до игровых консолей и умных часов, оказывают глубокое влияние на различные аспекты жизни, включая повседневные дела, работу и заботу о здоровье. Люди пожилого возраста могут столкнуться с особыми физическими потребностями, и использование цифровых технологий может помочь адаптировать тренировочный процесс к их индивидуальным потребностям. Мобильные приложения, умные устройства и онлайн-платформы могут значительно улучшить мотивацию, контроль за тренировками, отслеживание прогресса и другие аспекты, повышая эффективность тренировок. Бег является одним из наиболее доступных и эффективных способов поддержания здоровья и физической формы, поэтому изучение эффективности использования цифровых технологий в этом процессе имеет большое значение [2]. С целью изучения эффективности использования цифровых технологий в тренировочном процессе, направленном на оздоровительный бег с лицами преклонного возраста, было проведено данное исследование. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи: оценить влияние цифровых технологий на результаты тренировок и общее состояние здоровья

участников исследования; выявить преимущества и недостатки использования цифровых технологий в тренировочном процессе для лиц зрелого возраста; провести обзор литературы по использованию цифровых технологий в спорте и тренировочном процессе; сделать выводы о эффективности внедрения цифровых технологий в тренировочный процесс оздоровительным бегом с лицами зрелого возраста.

Основная часть

Цифровые технологии являются инновационными технологиями, которые являются продуктом разработки компьютерной техники и соответствующего программного обеспечения. Цифровые технологии могут включать и существующие технологии, функционировавшие без применения электронно-вычислительных машин, и новейшие разработки. Цифровые технологии предоставляют конкретные возможности для решения проблем системы здравоохранения и способствовать расширению охвата и повышению качества медицинской практики и услуг. В современном спорте широко используются разнообразные цифровые технологии, такие как носимые устройства, включающие различные сенсорные датчики для отслеживания пульса, расстояния, калорий и других параметров [3]. Например, пульсометры, необходимые для бегунов, а также специальные жилеты с датчиками. В беге и велоспорте распространено применение умных часов или браслетов, позволяющих отслеживать время, скорость, расстояние и траекторию движения спортсмена. К числу других цифровых технологий относятся онлайн-трансляции спортивных событий, схемы мониторинга, которые применяют специальное программное обеспечение в качестве сборки данных с носимых портативных устройств, сенсоров и датчиков. Также существует «умная» спортивную экипировку, включающую в себя сенсоры, приложения и интерактивные элементы. Примерами таких технологий являются Hexoskin, Nike Adapt BB и другие. [4]

Использование современных технологий, таких как беговые трекеры, умные фитнес-браслеты и часы, побуждает бегунов вести более активный образ жизни и регулярно тренироваться. Трекеры предлагают широкий спектр функций, таких как измерение скорости бега и расстояния, просмотр маршрутов на карте, ведение дневника тренировок и соревнование с другими пользователями Nike Run Club, Runkeeper, Runtastic, Endomondo и многих других. Существуют приложения для отслеживания бега, каждое из которых предлагает свои собственные функции и программы тренировок. [5]

К положительным моментам использования беговых трекеров относятся:

1. Измерение различных параметров. Беговые трекеры предоставляют информацию о времени, расстоянии, скорости и частоте сердечных сокращений. Приложение предоставляет уни-

кальный анализ качества тренировок, так что вы можете наглядно увидеть результаты.

2. Мотивация. некоторые трекеры, например Nike Run Club, позволяют ставить цели и соревноваться с другими пользователями, что облегчает отслеживание результатов и стимулирует мотивацию к их улучшению.

3. Подсчет калорий. Трекеры могут использовать данные пользователя для подсчета количества калорий, сожженных во время тренировки. Это особенно полезно для людей, которые хотят контролировать свой вес или улучшить физическую форму. [6]

Трекеры не лишены недостатков. Стоит упомянуть следующие моменты:

1. Поломка трекера или потеря данных может привести к зависимости от технологии. Кроме того, при неправильном использовании устройства или неправильном расположении компонентов может пострадать точность измерений.

2. Использование трекера во время бега может отвлекать внимание от окружающей обстановки, что особенно важно на улице и в потенциально опасных ситуациях, когда важна безопасность.

3. Энергозависимость трекеров может стать проблемой, поскольку приложения, работающие на смартфонах, зависят от батареи. Это особенно важно для тех, кто полагается на трекеры для точного отслеживания своей деятельности. [7]

В рамках одного исследования в России было выявлено, что использование приложений-трекеров на занятиях по физической культуре в университетах значительно удобно для студентов. Опрос среди студенческой аудитории подтвердил, что трекеры способствуют мотивации студентов к регулярным тренировкам и повышению уровня физической активности. Эти устройства не только помогают контролировать прогресс, но и стимулируют постановку новых целей, повышают осведомленность о достижениях и помогают принимать обоснованные решения относительно физической активности. [8]

Существует потребность в вмешательствах, направленных на профилактику и поддержание физической активности, с целью сдерживания негативных биологических и психологических последствий старения. В определенных исследованиях отмечается увеличение уровня физической активности после вмешательства, проводимого при помощи электронных устройств, таких как смартфоны или планшеты. Другие авторы указывают на то, что вмешательства, предоставляющие физическую активность через интернет, могут быть эффективными для взрослых людей, увеличивая количество минут и общее число занятий физической активностью. [9] Использование мобильных приложений отдельно или в сочетании с веб-сайтами может способствовать большей вовлеченности и приверженности к физической активности. Другие исследования показывают, что использо-

вание технологий для пропаганды здорового образа жизни, включая физическую активность через веб-платформы, может быть эффективным для увеличения общего уровня физической активности и снижения сидячего образа жизни у внешне здоровых взрослых. Однако необходимы дальнейшие исследования с более строгим дизайном для подтверждения этих выводов. [10]

В одном из российских исследований также выявлено и доказано влияние музыкального сопровождения на результаты при беге, увеличения мотивации участников, увеличение общего уровня физической подготовленности. Доказано, что одновременное воспроизведение музыкальной программы, которая соответствует своим темпом ритму бега, значительно повышает эмоциональный фон положительным воздействием. Это приводит к повышению качества жизни, а также улучшению уровня физической подготовленности. Современные цифровые решения позволяют внедрять музыку в тренировочный процесс на более тонком персональном уровне одновременно с групповой технологией обучения. [11]

Заключение

Тренировочные программы, доступные через веб-сайты и мобильные приложения, способны не только увеличить уровень физической активности, но и общую физическую форму, по меньшей мере в краткосрочной перспективе. Носимые устройства для отслеживания активности, как самостоятельно, так и в сочетании с онлайн-платформами, могут способствовать увеличению расстояния и продолжительности бега и ежедневной умеренной физической активности на открытом воздухе. Технологии, предоставляющие виртуальные физические игры, могут быть эффективным инструментом для стимулирования физической активности, преодолевая определенные преграды, которые могут ограничивать участие здоровых зрелых людей. Изучение эффективности цифровых технологий в тренировочном процессе для лиц зрелого возраста также имеет социальное значение, поскольку способствует включению этой возрастной группы в активный образ жизни и спортивные мероприятия. В исследованиях сообщается о повышении уровня физической активности после вмешательства, осуществляемого с помощью электронных устройств (смартфон/планшет). Другие авторы отмечают, что вмешательства по предоставлению физической активности через интернет могут быть подходящими и эффективными для зрелых людей, увеличивая количество минут и общее количество занятий физической активности и что использование мобильных приложений отдельно или в сочетании с веб-сайтами может привести к повышению вовлеченности и приверженности к физической активности. В одном из российских исследований также выявлено и доказано влияние музыкального сопровождения на результаты при беге, увеличения мотивации

участников, увеличение общего уровня физической подготовленности.

Литература

1. Liu Y., Zhang H., Xu R. The impact of technology on promoting physical activities and mental health: a gender-based study. *BMC Psychol.* 2023;11(1):298.
2. King C., Hekler E.B., Grieco L.A. Harnessing different motivational frames via mobile phones to promote daily physical activity and reduce sedentary behavior in aging adults. *PLoS One.* 2013;8(4):2613.
3. Silveira R., Langenberg E., Het Reve E., Daniel F., Casati F., Bruin E.D. Tablet-based strength-balance training to motivate and improve adherence to exercise in 8 Health & Social Care in the Community independently living older people: a phase II preclinical exploratory trial. *Journal of Medical Internet Research.* 2013;15(8):159.
4. Ammann R., Vandelanotte C., Vries H., Mumery K. Can a website-delivered computer-tailored physical activity intervention be acceptable, useable, and effective for older people?. *Health Education & Behavior.* 2013;40(2):160–170.
5. Guertler D., Vandelanotte C., Kirwan M., Duncan M.J. Engagement and nonusage attrition with a free physical activity promotion program: the case of 10, 000 steps Australia. *J Med Internet Res.* 2015;17(7):176.
6. Красильников А.А., Лубышев Е.А., Закиров Ф.Х. Информационные технологии в методологии преподавания физической культуры. Материалы III научно-практической конференции института естествознания и спортивных технологий. М.: МГПУ. 2019;66–70.
7. Красильников А.А., Закиров Ф.Х. Подкастинг как инновационная методика обучения студентов на примере медицинского образования. *Педагогический журнал.* 2018;8(5):519–524.
8. Лубышев Е.А. Современные образовательные технологии в преподавании теории физической культуры в вузе. Физическая культура, спорт, туризм: инновационные проекты и передовые практики: сборник научных статей. 2019;856:4.
9. Михайлова Т.В., Епифанов К.Н., Леонтьева М.С. Теоретико-методологические основы и современные технологии физической культуры и спорта: монография. М.; 2018. 435 с.
10. Столяров В.И., Орешкин М.М., Баринов С.Ю. Субъективные факторы мотивации и барьеров физкультурно-спортивной активности населения (социологический анализ). *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта.* 2020;2(180):381–389.
11. Эльтемеров А.А. Повышение эффективности занятий по физической культуре посредством использования музыки и цифровых технологий. *Вестник Марийского государственного университета.* 2022;16(1):61–70.

EFFECTIVENESS OF THE INTRODUCTION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE STRUCTURE AND CONTENT OF THE TRAINING PROCESS IN RECREATIONAL RUNNING WITH MATURE PERSONS

Uvarova S.V., Shestakova T.A.

Russian State University of Physical Culture, Youth Sports and Tourism, TSPU named after. L.N. Tolstoy

Health and physical activity are becoming increasingly important aspects of life, especially for mature people who often have age-related health problems. Running is one of the most accessible and effective ways to maintain health and fitness, so exploring the effectiveness of using digital technology in this process is important. With the development of digital technology comes new opportunities to improve the training process, and investigating the effectiveness of its implementation in the field of recreational running can lead to the development of innovative approaches to exercise. Digital technologies such as mobile apps, smart devices and online platforms can help improve motivation, exercise control, progress recording and other aspects, which can greatly enhance the effectiveness of the training process. Workout programs available through websites and mobile apps can not only increase physical activity levels, but also overall fitness, at least in the short term. Wearable activity tracking devices, either alone or in combination with online platforms, can help increase the distance and duration of running and daily moderate physical activity. Technologies that provide virtual physical activity can be an effective tool to encourage physical activity, overcoming certain barriers that may limit participation in healthy mature individuals. The effectiveness of digital technologies in exercise for mature individuals also has social relevance, as it promotes the inclusion of this age group in active lifestyles and sporting activities.

Keywords: digital technology, health running, digital technology in sport, mature running, technology adoption.

References

1. Liu Y., Zhang H., Xu R. The impact of technology on promoting physical activities and mental health: a gender-based study. *BMC Psychol.* 2023;11(1):298.
2. King C., Hekler E.B., Grieco L.A. Harnessing different motivational frames via mobile phones to promote daily physical activity and reduce sedentary behavior in aging adults. *PLoS One.* 2013;8(4):2613.
3. Silveira R. Langenberg E., Het Reve E., Daniel F., Casati F., Bruin E.D. Tablet-based strength-balance training to motivate and improve adherence to exercise in 8 Health & Social Care in the Community independently living older people: a phase II pre-clinical exploratory trial. *Journal of Medical Internet Research.* 2013;15(8):159.
4. Ammann R., Vandelanotte C., Vries H., Mummery K. Can a website-delivered computer-tailored physical activity intervention be acceptable, useable, and effective for older people?. *Health Education & Behavior.* 2013;40(2):160–170.
5. Guertler D., Vandelanotte C., Kirwan M., Duncan M.J. Engagement and nonusage attraction with a free physical activity promotion program: the case of 10,000 steps Australia. *J Med Internet Res.* 2015;17(7):176.
6. Krasilnikov A.A., Lubyshev E.A., Zakirov F. Kh. Information technologies in the methodology of teaching physical education. Materials of the III scientific-practical conference of the Institute of Natural Sciences and Sports Technologies. M.: MGPU. 2019;66–70.
7. Krasilnikov A.A., Zakirov F. Kh. Podcasting as an innovative method of teaching students using the example of medical education. *Pedagogical magazine.* 2018;8(5):519–524.
8. Lubyshev E.A. Modern educational technologies in teaching the theory of physical culture at universities. *Physical culture, sports, tourism: innovative projects and best practices: collection of scientific articles.* 2019;856:4.
9. Mikhailova T.V., Epifanov K.N., Leontyeva M.S. Theoretical and methodological foundations and modern technologies of physical culture and sports: monograph. M.; 2018. 435 p.
10. Stolyarov V.I., Oreshkin M.M., Barinov S. Yu. Subjective factors of motivation and barriers to physical culture and sports activity of the population (sociological analysis). *Scientific notes of the University named after. P.F. Lesgafta.* 2020;2(180):381–389.
11. Eltemerov A.A. Increasing the effectiveness of physical education classes through the use of music and digital technologies. *Bulletin of the Mari State University.* 2022;16(1):61–70.

Влияние стресса на сердечно-сосудистую систему школьников

Каташинская Людмила Ивановна,

к.б.н, доцент, ИПИ им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ
E-mail: l.i.katashinskaya@utmn.ru

Колесникова Евгения Юрьевна,

студент ИПИ им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ
E-mail: annu.01@mail.ru

Автор статьи обращается к такой исследовательской проблеме, как влияние стресса на сердечно-сосудистую систему школьников. В работе проведен анализ основных стрессоров, с которыми сталкиваются учащиеся, а также их воздействия на физическое и психическое здоровье. Также затронута проблема экзаменационного стресса и его последствий. Как итог автор приходит к выводу о том, что важно формировать стрессоустойчивость школьников и разрабатывать методы уменьшения отрицательного воздействия стресса и его последствий как для здоровья учащихся, так и для академической успеваемости.

Ключевые слова: стресс, стрессор, стрессовое состояние, стрессоустойчивость, сердечно-сосудистая система, школьники, адаптация.

Литературный обзор

Стресс – это неотъемлемая часть жизни, которая затрагивает всех. В частности, он распространен среди школьников, которые ежедневно сталкиваются с множеством проблем и трудностей. Выполняя учебные, социальные, домашние и др. обязательства, учащиеся могут испытывать высокий уровень стресса, который может повлиять на их общее самочувствие и успеваемость.

Стресс – это физиологическая и психологическая реакция на внешнее или внутреннее требование, которое воспринимается как вызов или угроза благополучию индивида. Такая реакция включает в себя сложное взаимодействие между нервной системой, эндокринной системой и иммунной системой, что может повлиять как на физическое, так и на психическое здоровье человека.

Также стресс можно описать как состояние беспокойства или психологического напряжения, вызванное сложными обстоятельствами. Оно представляет собой естественную реакцию человека на то, чтобы направить свое внимание на проблемы или потенциальную угрозу, с которыми он сталкивается в повседневной жизни.

В равной степени стресс – это сочетание психического и физического напряжения в ответ на внешние раздражители. Его источники могут быть связаны со сложными обстоятельствами, повторяющимися задачами или эмоциональными элементами. Хотя стресс служит механизмом для адаптации к изменениям в окружающей среде, он также потенциально может привести к неблагоприятным последствиям для здоровья.

Стресс может быть вызван широким спектром факторов, которые можно разделить на несколько различных типов стрессоров (понятие «стрессор», в свою очередь, следует рассматривать как экстремальное воздействие среды). Далее будут представлены несколько более распространенных примеров:

1. Экологические факторы стресса – факторы физической среды, которые могут вызывать стресс, такие как шум, загрязнение окружающей среды, экстремальные температуры и стихийные бедствия.
2. Социальные стрессоры – факторы, связанные с социальными взаимодействиями и отношениями, которые могут вызывать стресс, например, конфликты с другими людьми, финансовые проблемы, потеря работы и серьезные изменения в жизни (например, брак, развод, переезд).
3. Психологические стрессоры – внутренние факторы, которые могут вызвать стресс, в качестве примеров можно выделить негативные

мысли и эмоции, неуверенность в себе и неуверенность в будущем.

4. Физиологические стрессоры – физические факторы, которые могут вызвать стресс, вроде болезней, травм и недостатка сна.
5. Стрессоры, связанные с работой, – факторы, связанные с работой или карьерой человека, которые могут вызывать стресс, например, перегрузка на работе, ненадежность работы и конфликты с коллегами или начальством.

Важно отметить, что стрессоры могут быть разными для каждого человека и могут различаться по интенсивности и продолжительности. Кроме того, некоторые стрессоры могут быть положительными, такими как достижение сложной цели, в то время как другие могут быть отрицательными, такими как переживание травмирующего события. Выявление факторов стресса и управление ими может быть важной частью поддержания физического и психического здоровья.

В свою очередь, стрессоустойчивость – это ряд качеств, которые позволяют организму переносить воздействие стрессоров без разрушительных эмоциональных проблем, которые могут мешать личному функционированию или повлиять на окружение человека. Кроме того, стрессоустойчивость играет весьма существенную роль в предотвращении потенциальных проблем с психическим здоровьем.

Также стрессоустойчивость – это способность человека противостоять стрессу и управлять им. В более сложных терминах она представляет собой адаптационный процесс организма, позволяющий людям справляться с трудностями, сохраняя при этом как физическое, так и психологическое благополучие.

В настоящее время в России наблюдается достаточно серьезное изменение в коллективном сознании относительно ценности жизни и здоровья. Стремление к психическому здоровью рассматривается в качестве полноценного пути к достижению целостной личности, которая, в свою очередь, будет оставаться неразделенной внутренними конфликтами мотивов, сомнениями и самоанализом.

Школьникам важно понять, что они смогут сформировать более комплексное понимание особенностей своей психики. Такие знания являются в первую очередь профилактической мерой против разного рода болезней, а также укрепляют физическое и психическое благополучие подрастающего поколения, одновременно положительно отражаясь на их самосовершенствовании и взаимодействии с внешним миром.

Давление, оказываемое учебой, пожалуй, является наиболее распространенным стрессом, с которым сталкиваются школьники. Начиная с большой рабочей нагрузки и заканчивая сложными заданиями и контрольными работами. Страх неудачи или разочарования может усилить давление и способствовать повышению уровня стресса и тревоги. Кроме того, конкурентный характер

учебы может усилить стремление к успеху, желание добиться большего, что приводит к появлению неуверенности в себе и своих силах, агрессии, злости, апатии и т.д. В частности, самым мощным стрессовым фактором является период экзаменационной сессии, проверочных и контрольных работ.

По М.В. Рыбаковой, дети, испытывающие хронический социальный стресс, не удовлетворены имущественным положением семьи, количеством и качеством одежды и игрушек, что приводит к социальной фрустрации. Школа является одним из основных источников социального стресса для подростков, где оценочно-экзаменационные ситуации могут вызывать стресс, особенно у детей с заниженной самооценкой и высокой тревожностью.

Старшеклассники часто испытывают последствия учебного стресса на физиологическом и психологическом уровнях. Симптоматика может включать в себя чрезмерное телесное напряжение, снижение эмоциональных и интеллектуальных способностей, что способствует развитию психосоматических заболеваний, а также задержке личностного роста и саморазвития.

Причинами учебного стресса могут являться [5, с. 326]:

- Отсутствие интереса к предмету;
- Законченные/незаконченные задания;
- Конфликтные ситуации с преподавателем;
- Наличие отставания по какому-либо предмету;
- Усталость от заданного на дом задания;
- Нехватка знаний по предмету;
- Неудовлетворенность полученной оценкой;
- Нехватка или отсутствие учебного материала.

Особенностью учебного стресса также является наличие периодов подготовки к экзаменам, а также конкуренция среди сверстников и ожидания со стороны родителей и учителей. Эти факторы могут вызывать как эмоциональное, так и физическое напряжение, что негативно сказывается на учебной деятельности. Исследования показывают, что учащиеся, испытывающие высокий уровень стресса, чаще страдают от проблем с концентрацией, памяти и, как следствие, снижением успеваемости [7, с. 220].

Экзаменационный стресс, в свою очередь, проявляется как наиболее серьезная форма учебного стресса, часто приводящая к неврозу и служащая значительным травмирующим фактором. По мнению О. Першиной, предстоящие экзамены, олимпиады и т.п., выступающие в качестве стрессоров для психосоциальной мотивации, могут оказать крайне травмирующее воздействие на учащихся [6, с. 43].

Таким образом, стрессоустойчивость играет крайне важную роль в успеваемости учащихся и развивается с помощью различных видов деятельности, при этом образовательные и профессиональные начинания имеют приоритет для школьников. Образовательная деятельность имеет высокую социальную значимость, поскольку она выступает в качестве платформы для реализации способностей учащихся.

Стресс оказывает сильное влияние на организм. Когда человек его испытывает, организм активирует реакцию «сражайся или беги», которая включает в себя выброс таких гормонов, как адреналин и кортизол. Эти гормоны могут вызывать учащенное сердцебиение, расширение кровеносных сосудов и повышение кровяного давления, что обуславливает реакцию сердечно-сосудистой системы на стресс.

Если стресс кратковременный, эти реакции не могут нанести сколько-нибудь существенного вреда организму. Однако, если человек испытывает хронический стресс, постоянная активация сердечно-сосудистой системы может оказать негативное воздействие на его здоровье. Например, это может увеличить риск развития гипертонии, стенокардии, инфаркта и инсульта.

Все эти реакции сердечно-сосудистой системы направлены на то, чтобы помочь организму отреагировать на воспринимаемую угрозу. Однако, если стресс носит хронический характер, эти реакции могут создавать нагрузку на сердечно-сосудистую систему, приводя к гипертонии, сердечным заболеваниям и инсульту [2, с. 898].

Хронический стресс также может привести к другим физиологическим изменениям, которые могут негативно сказаться на сердечно-сосудистой системе. Например, стресс может вызывать воспаление в кровеносных сосудах, что может способствовать развитию атеросклероза (затверждение и сужение артерий) [1, с. 61]. Стресс также может повышать уровень глюкозы и липидов в крови, что может привести к резистентности к инсулину и другим нарушениям обмена веществ, которые повышают риск сердечных заболеваний.

Поэтому важно эффективно справляться со стрессом, чтобы свести к минимуму его воздействие на сердечно-сосудистую систему. Соблюдение правил здорового образа жизни, таких как регулярные физические упражнения, здоровое питание и достаточный сон, может помочь снизить уровень стресса. Кроме того, занятия, снижающие стресс, такие как йога, медитация и упражнения на глубокое дыхание, могут быть полезны для управления стрессом и укрепления здоровья сердечно-сосудистой системы.

Материалы и методы исследования

Для исследования был отобран ряд наблюдений и экспериментов, проведенных среди школьников различных возрастных групп, авторы которых использовали для оценки изменений состояния сердечно-сосудистой системы анкетирование, физиологические методы исследования (ЭКГ, мониторинг артериального давления), оценка уровня кортизола в крови.

Результаты исследования

Существует ряд исследований, в которых проведена оценка влияния стресса на сердечно-сосудистую систему школьников.

Исследование Тихомировой свидетельствует о том, что момент ожидания экзамена является сильным стрессовым фактором, у исследуемой группы школьников отмечались изменения функциональных параметров, свидетельствующих о стрессе. Таким образом, экзаменационный стресс оказывает значительное влияние на функциональное состояние сердечно-сосудистой системы [8, с. 35–36].

Исследователи Шарапова, Адамовской и др. проследили механизм адаптации сердечно-сосудистой системы к когнитивной нагрузке при выполнении теста на ноутбуке у учащихся начальных классов. Так как тест является методом контроля знаний, он вызвал стресс-реакцию у школьников. Отмечались соответствующие изменения на ЭКГ, отмечалась повышенная выработка гормона стресса – кортизола [10, с. 27–29].

Работа Хабибархамова говорит о ЕГЭ как о значительном стрессовом факторе, который вреден для растущего организма, что, в частности, отражается на сердечно-сосудистой системе одиннадцатиклассников [9, с. 32].

Результатом исследования Волковой и Сироткиной стал вывод о том, что у школьников имеет место тревожность даже перед пробным ЕГЭ. У школьников отмечалось повышение артериального и пульсового давлений, ЧСС, что говорит о сильном влиянии пробников на психофизиологическое состояние и сердечно-сосудистую систему школьников [3, с. 38–39].

Также следует рассмотреть статью Ермаковой И.В. и др., которая направлена на то, чтобы исследовать влияние различных видов нагрузок (физические, эмоциональные и умственные) влияют на адаптационные механизмы сердечно-сосудистой системы, автономную нервную регуляцию сердечного ритма и эндокринную систему у детей в возрасте 10–15 лет.

Исследователи пришли к выводу о том, что умственные и эмоциональные нагрузки приводят к активации симпатической нервной системы, однако их влияние менее выражено по сравнению с физическими нагрузками. Кроме того, имеются различия в адаптационных реакциях: младшие школьники (10–12 лет) показывают более выраженные изменения в вегетативной регуляции и гормональных показателях по сравнению с подростками (13–15 лет). Результаты исследования показывают, что сердечно-сосудистая система школьников обладает высокой адаптационной способностью к различным видам нагрузок. Однако эффективность этих адаптационных механизмов зависит от возраста и типа нагрузки [4, с. 188].

Обсуждение

Результаты нашего исследования показывают, что стресс имеет сильное влияние на сердечно-сосудистую систему организма, так, экзаменационный стресс является одним из наиболее мощных стрессоров, который приводит к изменениям в со-

стоянии сердечно-сосудистой системы школьников. Причем важно обратиться к тому факту, что стресс может быть длительным (хроническим), его последствия включают проблемы в учебе, признаки проблем как с психическим, так и физическим благополучием.

Заключение

Таким образом, значимость решения проблемы формирования стрессоустойчивости у учащихся и поиска возможных способов предотвращения стресса в образовательном процессе на современном этапе является действительно в достаточной степени высокой.

Проанализировав вышеуказанные исследования, можно смело утверждать, что стресс оказывает значительное влияние на сердечно-сосудистую систему школьников, что определяет негативное влияние на трудоспособность и эмоциональное состояние учащегося. При длительном влиянии стресс-факторов на организм учащегося могут возникнуть проблемы в учебе, различные депрессивные состояния, злость, гнев, неуверенность в себе и своих силах.

Литература

1. Ахмедов, В.А. Современные взгляды на факторы возникновения и прогрессирования атеросклероза / В.А. Ахмедов, А.С. Шевченко, А.С. Исаева // РМЖ. Медицинское обозрение. – 2019. – Т. 3, № 1–2. – С. 57–62.
2. Беляева, И.А. Стресс и его влияние на сердечно-сосудистую систему / И.А. Беляева, Я.Г. Пехова, А.А. Вершинин // Терапия. – 2022. – Т. 8, № 9(61). – С. 119–128.
3. Волкова, С.И. Сердечно-сосудистые реакции как один из показателей адаптации выпускников к сдаче пробных ЕГЭ / С.И. Волкова, Э.Ю. Сироткина // Новые исследования. – 2014. – № 2 (39). – С. 35–40
4. Ермакова, С.Б. Особенности адаптации сердечно-сосудистой системы, автономной нервной регуляции сердечного ритма и эндокринной системы к нагрузкам разного характера у школьников 10–15 лет / И.В. Ермакова, С.Б. Догадкина, Л.В. Рублева [и др.] // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, № 5. – С. 176–204.
5. Калинин, П.А. Учебный стресс у школьников старших классов / П.А. Калинин // Вестник науки. – 2022. – № 12 (57). – С. 324–331.
6. Першина О. Предэкзаменационный стресс у старших школьников в условиях подготовки к сдаче единого государственного экзамена / О. Першина // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2021. – № 1. – С. 32–36.
7. Почекаева, И.С. Влияние стресса на учебную деятельность современных старшеклассников / И.С. Почекаева, Л.Н. Насонова // Проблемы романо-германской филологии, педаго-

гогики и методики преподавания иностранных языков. – 2023. – № 19. – С. 218–222.

8. Тихомирова, Н.В. Влияние экзаменационного стресса на функциональное состояние организма школьников 9 и 11 классов / Н.В. Тихомирова // Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса: материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Арзамас, 18 декабря 2014 года / Под общей редакцией В.Н. Крылова. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2014. – С. 33–36.
9. Хабибрахманов, Б.Г. Влияние длительного воздействия стресс-фактора на деятельность сердца школьников / Б.Г. Хабибрахманов, С.Р. Лукманов, И.Х. Вахитов // РКЖ. – 2022. – № 5. – С. 32.
10. Шаратов, А.Н. Адаптация сердечно-сосудистой и эндокринной систем младших школьников к когнитивной нагрузке при выполнении теста на ноутбуке / А.Н. Шаратов, О.Н. Адамовская, С.Б. Догадкина [и др.] // Журнал медико-биологических исследований. – 2022. – Т. 10, № 1. – С. 24–33.

THE INFLUENCE OF STRESS ON THE CARDIOVASCULAR SYSTEM OF SCHOOLCHILDREN

Katashinskaya L.I., Kolesnikova E.Yu.
Tyumen State University

The author of the article addresses such a research problem as the effect of stress on the cardiovascular system of schoolchildren. The work analyzes the main stressors faced by students, as well as their impact on physical and mental health. The problem of exam stress and its consequences is also touched upon. As a result, the author comes to the conclusion that it is important to build stress resistance in schoolchildren and develop methods to reduce the negative impact of stress and its consequences both for the health of students and for academic performance.

Keywords: stress, stressor, stress state, stress resistance, cardiovascular system, schoolchildren, adaptation.

References

1. Akhmedov, V.A. Modern views on the factors of the occurrence and progression of atherosclerosis / V.A. Akhmedov, A.S. Shevchenko, A.S. Isaeva // RMJ. Medical Review. – 2019. – Т. 3, No. 1–2. – pp. 57–62.
2. Belyaeva, I.A. Stress and its influence on the cardiovascular system / I.A. Belyaeva, Ya.G. Pekhova, A.A. Vershinin // Therapy. – 2022. – Т. 8, No. 9(61). – pp. 119–128.
3. Volkova, S.I. Cardiovascular reactions as one of the indicators of graduates' adaptation to passing the test Unified State Exam / S.I. Volkova, E. Yu. Sirotkina // New research. – 2014. – No. 2 (39). – pp. 35–40
4. Ermakova, S.B. Features of adaptation of the cardiovascular system, autonomous nervous regulation of heart rate and endocrine system to loads of a different nature in schoolchildren 10–15 years old / I.V. Ermakova, S.B. Dogadkina, L.V. Rublev [and others] // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, No. 5. – P. 176–204.
5. Kalinkina, P.A. Educational stress in high school students / P.A. Kalinkina // Bulletin of Science. – 2022. – No. 12 (57). – pp. 324–331.
6. Pershina O. Pre-exam stress among senior schoolchildren in preparation for passing the unified state exam / O. Pershina // Current problems of pedagogy and psychology. – 2021. – No. 1. – P. 32–36.

7. Pochekaeva, I.S. The influence of stress on the educational activities of modern high school students / I.S. Pochekaeva, L.N. Nassonova // Problems of Romano-Germanic philology, pedagogy and methods of teaching foreign languages. – 2023. – No. 19. – P. 218–222.
8. Tikhomirova, N.V. The influence of examination stress on the functional state of the body of schoolchildren in grades 9 and 11 / N.V. Tikhomirova // Adaptation of students at all levels of education in the conditions of the modern educational process: materials of the X All-Russian scientific and practical conference with international participation, Arzamas, December 18, 2014 / Under the general editorship of V.N. Krylova. – Arzamas: Arzamas branch of UNN, 2014. – P. 33–36.
9. Khabibrakhmanov, B.G. The influence of long-term exposure to a stress factor on the activity of the heart of schoolchildren / B.G. Khabibrakhmanov, S.R. Lukmanov, I. Kh. Vakhitov // RKZh. – 2022. – No. 5. – P. 32.
10. Sharapov, A.N. Adaptation of the cardiovascular and endocrine systems of junior schoolchildren to cognitive load when performing a test on a laptop / A.N. Sharapov, O.N. Adamovskaya, S.B. Dogadkina [et al.] // Journal of medical and biological research. – 2022. – T. 10, No. 1. – P. 24–33.

Отражение демографической политики Китая 70-х годов в художественной литературе: на примере развития образа главной героини романа Мо Янь «Лягушки» акушерки Вань Синь

Ань Лишэн,

старший преподаватель, Высшая школа лингводидактики,
Тихоокеанский государственный университет
E-mail: anlisheng@mail.ru

Ягужаров Руслан Ахнафович,

старший преподаватель, Высшая школа социальных
и политических наук, Тихоокеанский государственный
университет
E-mail: yagufarov@mail.ru

В статье рассматривается процесс формирования и развития образа главной героини романа Мо Янь «Лягушки» тетушки-акушерки Вань Синь.

Авторы статьи выделяют основные особенности трансформации образа главной героини романа, указывая на их тесную связь с этапами реализации политики рождаемости, проводимой в Китае с 70-х годов прошлого века.

На примере анализа трансформации образа главной героини романа авторы выделяют присущую творчеству Мо Янь тему маленького человека, оказавшегося в пучине серьезных исторических изменений, морально-нравственные принципы которого подвергаются проверке на прочность. Убеждения и взгляды главной героини романа тетушки Вань Синь меняются, что заставляет читателя задуматься над важнейшими вопросами морали, традиционных ценностей, человеческой природы и этики. Мо Янь переосмысливает эти вопросы превращая свое произведение в несравненное знаковое явление в современной китайской литературе.

Ключевые слова: современная китайская литература, Мо Янь, роман «Лягушки», образ тетушки-акушерки Вань Синь, гуманизм, регулирование уровня рождаемости

Мо Янь является первым и на данный момент единственным китайским писателем, получившим Нобелевскую премию по литературе. Его произведения отличаются высокой степенью символизма и наполнены глубоким философским смыслом.

Знакомясь с сюжетными линиями произведения автора, читатель не только знакомится с вековыми событиями в истории китайского народа, не только погружается в своеобразный и загадочный мир китайской традиционной культуры, но и в полной степени осознает порывы и желания человеческой природы, печаль и страдания людей, оказавшихся в вихре исторических событий, влиять на которые не всегда оказывается возможным. Своими нежными и утонченными мазками он часто раскрывает истинный смысл человеческой природы, жизни и истории и описывает это с помощью своей своеобразной художественной концепции. [6]

«Природа человека» – вечная тема романов Мо Янь. В своих произведениях он всегда исследует природу человека, оказавшегося в пучине знаковых исторических событий, с их специфическими культурными и социальными процессами. Мо Янь анализирует все происходящие трансформации человеческой природы, трактует причины изменений и душевных метаний героев произведений. [1]

Первое издание романа «Лягушки» датируется 2009 годом, когда он был опубликован в Шанхайском издательстве литературы и искусства, русскоязычная версия в переводе Егорова увидела свет в 2020 году в издательстве «Эксмо». [3]

Роман отличается необычной архитектурной повествования и состоит из пяти частей, первые четыре из которых представляет собой тексты писем драматурга Кэдоу к японскому писателю Йошихито Сугитани – почитаемому мэтру, посетившего их город с авторскими лекциями, и пятая часть – пьеса в девяти действиях «Лягушки», написанная им же под влиянием идей японского сэнсэя. Как справедливо отмечается в статье Т. Кондратовой и др., подобная композиционная структура не является необычной и новой для произведений Мо Янь – до этого в романе «Страна вина» автор уже использовал подобную композиционную структуру, заключающуюся в собрании текстов писем и сочинений, которые были якобы направлены начинающим китайским писателем самому Мо Яню. Но если в «Стране вина» автор писем – начинающий писатель Ли Идоу рассказывает фантазмагоричную историю о следователе

Дин Гуэре и его полной мистики и загадок служебную командировку, то в романе «Лягушки» вполне правдоподобная история жизни тетушки рассказчика – деревенской акушерки Ван Синь, жизненные взгляды которой претерпевали серьезные изменения под влиянием тех исторических изменений, которые происходили в китайском обществе. [2, с.192]

Жизненные взгляды главной героини деревенской акушерки Вань Синь (букв. Десять тысяч сердец) происходят несколько этапов трансформаций, причиной которых стали проводимые партией различные политические кампании.

В первых письмах Ван Синь представлена в образе самоотверженного врача-акушера, который заботится о благополучии как роженицы, так и о вновь появляющегося на свет ребенка. Её преданность своему делу и желание помочь каждой женщине в родах делают её настоящей героиней и защитницей жизни. Ван Синь не только профессионал своего дела, но и человек с большим сердцем, которая способна почувствовать и понять каждую боль и радость своих пациенток. Она несет в себе знание и опыт, который позволяет её спокойно и уверенно вести женщину через самый важный и ответственный момент в ее жизни. Её труд несет в себе не только физическую помощь, но и душевную поддержку, которая так важна в такие моменты. Ван Синь становится для многих женщин не просто врачом, а настоящим ангелом-хранителем, который приходит к ним в самый нужный момент.

Как отмечается у некоторых исследователей, название произведения, которое может показаться весьма странным для зарубежного читателя, для китайского воспринимается весьма подходящим и глубоко отражающим содержание романа. Известным фактом является то, что китайский язык отличается высокой степенью омофоничности. Название романа, записываемое иероглифом 蛙 wa «лягушка» созвучен как слову 娃 wa «младенец», так и звукоподражанию детского крика 哇 wa. Более того, как отмечается в своей работе Хуан Чжэньхуа, название произведения также отсылает читателя к образу одного из основополагающих образов китайской мифологии – богине Нюйва 女娲. [5, с. 95] Именно она является прародительницей человечества, благодаря ее стараниям на земле появились люди, которых она слепила из глины. В начале романа Ван Синь как раз предстает в образе той самой почитаемой всеми богини чадородия, дарующей жизнь. В те времена в китайском обществе бытовало мнение, что наличие большого количества детей в семье является залогом счастливой и безбедной старости для родителей (养儿防老), рождение ребенка спасает тебя от одинокой старости. Ван Синь в начале романа как раз и предстает в образе хранителя и популяризатора этих традиционных народных представлений о счастливой многодетной семье.

Будучи дочерью врача подпольного госпиталя Восьмой армии, Ван Синь с детства перенимал

не только профессиональный опыт от своего отца, но и его преданность делу Партии и идеям строительства коммунизма. По этой причине, когда руководство спускает жесткие директивы, направленные на ограничение рождаемости, она очень ревностно следует всем предписаниям руководства. Она не только проводит различные «консультации по контрацепции», но и проводит бесчисленное количество операций по стерилизации и превентивной контрацепции, в своей деревне она становится ключевой фигурой в реализации политики Партии, направленной на ограничение рождаемости. Тетушка Вань Синь прилагает все своих усилия для выполнения спускаемых сверху директив, демонстрируя высокий профессиональный уровень. По мнению местных жителей, тетушка Ван Синь из прекрасной богини чадородия, дарующей жизнь, превращается в несущую смерть и несчастья жестокую ведьму. Руководствуясь благими, по ее мнению, намерениями, она забирает жизни еще не родившихся детей. Выбирая между вечными традиционными ценностями, которые она так глубоко разделяла до этого, и актуальными задачами, стоящими перед новым социалистическим государством, она без толики сомнения останавливает свой выбор на последних. В то время для нее вполне очевидными представляются рациональность и целесообразность принимаемых ею решений и осуществляемых действий. Осуждение земляков она старается не замечать, куда важнее для нее быть преданной линии, проводимой руководством страны и Партией.

По ходу развития сюжета она постепенно начинает осознавать последствия реализации политики, она сталкивается с нравственными дилеммами и внутренними конфликтами. Она полностью осознаёт последствия принятых политических решений для судеб отдельных людей и целых семей. Будучи преданной сторонницей идеей Партии, она полагает, что её изначальные намерения были благородными, что в ней еще живет дух богини Нюйвы, и все предпринимаемые ею действия выполнялись в полном соответствии с правилами профессиональной этики. Но презрительное отношение окружающих ее людей, заставляет ее задуматься насколько верными и гуманными были ее поступки. Она не сомневается в правильности линии Партии, она в большей степени винит себя в чрезмерном фанатизме при выполнении поставленных задач. В целом правильные идеи, спускаемые сверху, были искажены неумелой и чрезмерно рьяной их реализацией на местах.

Как отмечает Е. Потапчук, «лишая оценки изображаемые события, писатель вынуждает самого читателя осуществить рефлексию и оценить свои и чужие поступки. Поэтому так и привлекателен для Мо Яня образ акушерки-детоубийцы тетушки Синь, мятущаяся душа которой страдает под грузом совершенного». [4, с. 19]

В последних главах романа Мо Янь использует объективную перспективу, чтобы объяснить исходные мотивы реализации политики планирования

семьи и конечную реализацию этих планов. Автор также исследует взаимосвязь между политикой, экономикой, человеческой этикой и моралью посредством проведения психологического анализа эмоционального состояния главной героини.

Роман Мо Яня «Лягушка» – это глубокое философское исследование сложности человеческой природы и моральных дилемм, с которыми сталкивается человек, оказавшись в сложных экстремальных условиях.

Это произведение получило признание благодаря глубине затрагиваемых автором тем, уникальному стилю повествования и высокой художественной ценности. Главная героиня тетушка Вань Синь поначалу предстает в образе опытного специалиста-акушера, готового прийти на помощь своим пациенткам, она чувствует свою ответственность перед обществом и страной и всеми силами пытается служить интересам нового зарождающегося социалистического государства. Однако, игнорируя возникающие противоречия между многовековыми традициями и актуальными нарративами современной политики, она становится объектом презрения окружающих ее людей. Постепенно, в процессе развития сюжета, ее убеждения и взгляды меняются, что заставляет читателя задуматься над важнейшими вопросами морали, традиционных ценностей, человеческой природы и этики. Мо Янь переосмысливает эти вопросы превращая свое произведение в несравненное знаковое явление в современной китайской литературе.

Литература

1. Декань, К.Ю. Творчество Мо Яня в контексте современной китайской литературы / К.Ю. Декань, Е.Р. Чemezova // Молодежь и наука XXI века: Материалы Международной научной конференции, Ульяновск, 13 декабря 2018 года. Том I. – Ульяновск: Ульяновский государственный аграрный университет им. П.А. Столыпина, 2018. – С. 54–56.
2. Кондратова Т. И., Попова А.В., Салтанова Н.Ю. Особенности нарратива в романе Мо Яня «Лягушки»: жизнь сквозь призму абсурда эпохи и абсурда сознания // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2020. № 3. С. 192–198.
3. Мо Янь. Лягушки. М.: Эксмо, 2020. 416 с.
4. Потапчук, Е.Ю. Образы животных в романе Мо Яня «Лягушки» / Е.Ю. Потапчук // Литература и журналистика стран Азиатско-Тихоокеанского региона в межкультурной коммуникации XX–XXI вв. (к 150-летию В.К. Арсеньева): Материалы VI Международной научно-практической конференции, Хабаровск, 16–17 ноября 2022 года. – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2023. – С. 17–21.
5. Хуан Чжэньхуа. Мо Янь Гуй чжун гугу жэньву синсян цзеду (Интерпретация образа Гугу в ро-

мане Мо Яня «Лягушки» // Пуэр Сюэюань сюэбао. 2024. № 2, Т. 40 (1), С. 95–97.

6. Юйлун, С. Основные направления творчества Мо Яня / С. Юйлун // Культура в зеркале языка и литературы: Материалы девятой Международной научной конференции, Тамбов, 22–23 октября 2021 года / Редколлегия: Е.А. Кузьмина, Е.Б. Рябых, Т.А. Янссен-Фесенко. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2021. – С. 235–242.

THE REFLECTION OF CHINA'S DEMOGRAPHIC POLICY OF THE 70S IN FICTION: AN EXAMPLE OF THE DEVELOPMENT OF THE IMAGE OF THE MAIN CHARACTER OF MO YAN'S NOVEL "FROGS" MIDWIFE WAN XIN

An Lisheng, Yagufarov R.A.
Pacific National University

This article covers the process of formation and development of the image of the main character of Mo Yan's novel "Frogs", auntie-midwife Wan Xin. The authors of the paper highlight the main features of the transformation of the image of the main character of the novel, pointing to their close connection with the stages of the implementation of the fertility policy carried out in China since the 70s of the last century.

Using the example of analyzing the transformation of the image of the main character of the novel, the authors highlight the theme of a small man inherent in Mo Yan's work, who found himself in the abyss of serious historical changes, whose moral principles are being tested for strength. The beliefs and views of the main character of the novel Auntie Wan Xin are changing, which makes the reader think about the most important issues of morality, traditional values, human nature and ethics. Mo Yan rethinks these issues, turning his work into an incomparable landmark phenomenon in modern Chinese literature.

Keywords: modern Chinese literature, Mo Yan, the novel "Frogs", the image of the aunt-midwife Wan Xin, humanism, birth rate regulation

References

1. Dekan, K. Yu. The work of Mo Yan in the context of modern Chinese literature / K. Yu. Dekan, E.R. Chemezova // Youth and science of the XXI century: Proceedings of the International Scientific Conference, Ulyanovsk, December 13, 2018. Volume I. Ulyanovsk: Ulyanovsk State Agrarian University named after P.A. Stolypin, 2018. – pp. 54–56.
2. Kondratova T. I., Popova A.V., Saltanova N.Y. Features of the narrative in Mo Yan's novel "Frogs": life through the prism of the absurdity of the epoch and the absurdity of consciousness // Proceedings of the Voronezh State Pedagogical University. 2020. No. 3. pp. 192–198.
3. Mo Yan. Frogs. Moscow: Eksmo, 2020. 416 p.
4. Potapchuk, E.Y. Images of animals in Mo Yan's novel "Frogs" / E.Y. Potapchuk // Literature and journalism of the countries of the Asia-Pacific region in intercultural communication of the XX–XXI centuries. (to mark the 150th anniversary of V.K. Arsenyev): Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference, Khabarovsk, November 16–17, 2022. – Khabarovsk: Pacific national University, 2023. – P. 17–21.
5. Huang Zhenhua. Interpretation of the Image of Gugu in Mo Yan's novel "Frogs" // Journal of Pu'er University. 20. 2024. 2, Volume 40, Book 1. pp. 95–99.
6. Yulun, S. The main directions of Mo Yan's creativity / S. Yulun // Culture in the mirror of language and literature: Materials of the ninth International Scientific Conference, Tambov, October 22–23, 2021 / Editorial board: E.A. Kuzmina, E.B. Rya-bykh, T.A. Janssen-Fesenko. Tambov: Derzhavinsky Publishing House, 2021. pp. 235–242.

Стратегии китайско-русского перевода терминов лексической группы «личные добродетели» книги «Мэн-цзы»: исследование творческого наследия синолога В.С. Колокола

Ван Чэнчэн,

магистрант Харбинского научно-технического университета
E-mail: 1450332707@qq.com

Ян Жуй,

Доцент Харбинского научно-технического университета,
E-mail: 403757839@qq.com

Мэн-цзы – знаменитый философ, мыслитель и просветитель Китая, выдающийся представитель конфуцианской школы. В книге «Мэн-цзы» подчеркивается важность личной добродетели, и впервые на основе системы добродетелей Конфуция предлагаются три нравственные последовательности. Конфуцианская личная добродетель излучает традиционный этический дух и имеет большое значение и вклад в современную этическую экологию и строительство духовного дома человечества, а перевод терминологии личной добродетели играет активную роль в содействии распространению китайской философской мысли. В 1999 году вышел русский перевод «Мэн-цзы» русского сиолога Колоколова (Всеволод Сергеевич Колоколов, 1896–1979), который внес заметный вклад в понимание китайской культуры в России. В данной статье на основе русского перевода «Мэн-цзы» Колоколова рассматривается способ перевода философских терминов, относящихся к первой последовательности личных добродетелей – «Ся», «Ти», «Чжу», «Синь», и объясняется эффект перевода с целью содействия переводу и распространению философской мысли конфуцианства в России.

Ключевые слова: личные добродетели, «Мэн-цзы», Колокол, русский перевод.

Введение

«Мэн-цзы» – конфуцианская классика, которую Чжу Си из династии Южная Сун объединил с «Да Сюэ» («Великое учение»), «ЧЖУН ЮН» («Следование середине») и «ЛУНЬ ЮЙ» («Суждения и беседы») в «СЫ ШУ» («ЧЕТВЕРОКНИЖИЕ»). Более распространенная версия авторства книги «Мэн-цзы» заключается в том, что она была написана учителем и учеником, в середине периода Воюющих государств, Мэн-цзы и его учениками Ван Чжаном и Гун Сунь Чоу. Независимо от автора, книга является важной основой для изучения мысли Мэн-цзы и даже конфуцианства. Книга Мэн-цзы воплощает философскую мысль, политическую мысль, теорию личности и литературную мысль Мэн-цзы, включая теорию благодати природы, концепцию даосизма, идею народного принципа, доктрину благожелательности и правления, концепцию добродетели, сторонника воспитания и так далее. Язык Мэн-цзы ясен, прост, но при этом лаконичен и точен, а переданные в нем конфуцианские идеи имеют огромное значение для китайской культуры.

После распада Советского Союза в 1991 году перевод и изучение конфуцианской классики в России достигли апогея. В последние годы культурные обмены между Китаем и Россией становятся все более тесными. Русский перевод «Мэн-цзы» оказал положительное влияние на лучшее понимание Россией традиционной китайской мысли и культуры. В то же время перевод китайской классики проложил путь к выходу китайской культуры в мир, что имеет положительное значение для «выхода китайской культуры в мир».

Концептуальные определения и критерии классификации терминов личной добродетели

Терминология – это совокупность эпитетов, используемых для выражения понятий в определенной предметной области. Терминология имеет однозначное значение, в какой-либо дисциплине один термин выражает только одно концептуальное значение, одно понятие выражается только одним термином. Это самое большое отличие профессиональных терминов от обычной лексики. Терминология также обладает стабильностью, в определенный период времени терминология в конкретной дисциплине в рамках содержания ссылки является стабильной и неизменной^[7]. Что касается дисциплины китайской философии, то формирование ее терминологиче-

ской системы представляет собой сложный интерактивный процесс, который постепенно формируется в процессе обмена между древней и современной китайской и зарубежной философской наукой^[1].

Согласно «Пересмотренному словарю китайской философии», понятия “孝(Сяо)”, “悌(Ти)”, “忠(Чжуо)”, “信(Синь)”, “仁(Жэнь)”, “义(И)”, “礼(Ли)” и “智(Чжи)”, встречающиеся у «Мэн-цзы», – это конфуцианские философские термины, и все они являются частью этического мышления конфуцианства в Китае. В основе традиционной конфуцианской этики лежит наука о воспитании нравственного характера, и мыслители считали воспитание личной добродетели, воспитание добродетели и воспитание идеальной личности основополагающими для укрепления семьи, управления страной и умиротворения мира, а потому не жалели усилий для создания своей системы теории добродетели^[4].

Личная добродетель, представляющая собой воплощение моральных принципов и норм определенного общества или класса в мыслях и поведении индивида, это относительно устойчивая черта и тенденция, проявляемая человеком в ряде моральных поступков. Формирование личного характера – сложный процесс, обусловленный совокупным воздействием многих факторов^[8]. Личная добродетель постепенно формируется в процессе идейно-нравственного воспитания общества и самовоспитания личности, что проявляется в твердом осознании личностью определенных моральных требований, полном выражении нравственных чувств и настойчивом выполнении общественных моральных норм.

В традиционной конфуцианской теории личной добродетели Мэн-цзы стал преемником Конфуция и впервые прямо предложил последовательность морали в своих трудах, таких как «Мэн-цзы – ЛЯНСКИЙ ВАН ХУЭЙ Часть первая», «Мэн-цзы – ТЭНСКИЙ ВЭНЬ-ГУН Часть первая» и «Мэн-цзы- ГА-О-ЦЗЫ Часть первая». Согласно определению господина Чжан Дайняня, содержание личных добродетелей у Мэн-цзы можно свести к трем последовательностям: первая последовательность относится к предварительной морали – **孝(Сяо)**, **悌(Ти)**, **忠(Чжуо)** и **信(Синь)**; вторая последовательность – отношения между людьми – **五伦**(пять основных человеческих отношений); третья последовательность – основные моральные принципы – **仁(Жэнь)**, **义(И)**, **礼(Ли)** и **智(Чжи)**.

Перевод терминов личной добродетели “孝(Сяо)”, “悌(Ти)”, “忠(Чжуо)” и “信(Синь)”

В главе «Мэн-цзы – ЛЯНСКИЙ ВАН ХУЭЙ Часть первая» Мэн-цзы представляет первую последовательность личных добродетелей – **孝(Сяо)****悌(Ти)****忠(Чжуо)****信(Синь)**.

王如施仁政于民, 省刑罚, 薄税敛, 深耕易耨, 壮者以暇日修其孝弟忠信, 入以事其父兄, 出以事其上, 可使制梃以挾秦、楚之坚甲利兵矣。

大王您如果对百姓施行仁政,减轻刑罚,减免赋税,使百姓深耕细作,勤除杂草,青壮年在空闲时间学习孝悌忠信的道理,在家侍奉父兄,出门服侍尊长,这样,就是做些木棍也足以击败身披坚硬盔甲、手执税利兵器的秦、楚之兵了。

Ван, если вы будете проводить нелицеприятность в правлении, смягчите казни и наказания, уменьшите налоги и пошлины, введете глубокую вспашку и облегчите труд полоть сорняки, тогда те, кто в зрелом возрасте, в свободное от работы время будут совершенствоваться в воспитании [чувств] сыновнего почтения и братской любви, преданности и верности [в служении правителю]. Возвращаясь с работы, они дома будут прислуживать отцу и своим старшим братьям, а выходя на работу из дому, будут прислуживать своим старшим по возрасту и вышестоящим. Тогда вы сможете послать их пусть даже с дубинами в руках, и [то] они разобьют ими прочные латы и острое оружие ваших врагов из [владений] Цинь и Чу.

Перевод термина «孝(Сяо)»

Термин «孝(Сяо)» объясняется в словаре «辞海» («Цы Хай») следующим образом: «Древний моральный кодекс. В конфуцианстве означает воспитание и почитание своих родителей». Чжу Си однажды заметил: «Хорошо служить родителям – это **孝(Сяо)**, а хорошо служить старшему брату – **悌(Ти)**. Это значит, что те, кто хорошо относится к своим родителям и может хорошо им служить, называются **孝(Сяо)**. Слово «**孝(Сяо)**» в книге «Мэн-цзы» – это в основном существительное и глагол.

(1) Существительное «孝(Сяо)»

Существительное «孝(Сяо)» относится к поступку /поведению»**孝(Сяо)**» и эмоциям «**孝(Сяо)**».

Поступки/поведение «**孝(Сяо)**»

Пример 1.孟子曰：“世俗所谓不孝者五：惰其四支，不顾父母之养，一不孝也。”“孟子·离娄下»

孟子说：“世俗认为的不孝顺的事有五种：四肢不勤，不管父母的赡养，是一不孝。”

Мэн-цзы ответил: Так называемое **непочтение к родителям и старшим по обычаям, сложившимся в поколениях, проявляется в пяти случаях. Первый случай непочтения, когда не заботятся о прокормлении отца и матери, хотя все свои конечности в праздности.**

孝(Сяо) здесь воплощается в поступке его противоположности “**不孝(Бу Сяо)**”, который переводчик переводит фразой герундий плюс предлог: **непочтение к родителям и старшим**, где переводчик использует метод аугментации. Аугментация – это метод полного перевода, при котором в перевод с оригинального текста добавляются некоторые необходимые языковые единицы в соответствии с логическими, синтаксическими и риторическими потребностями. Колоколов добавляет четыре языковые единицы «к родителям и старшим», указывая на то, что поведение «**孝**» направлен на родителей и старших.

Эмоция «**孝(Сяо)**»

Пример 2. 壮者以暇日修其孝弟忠信, 入以事其父兄, 出以事其长上, 可使制梃以挞秦、楚之坚甲利兵矣。《孟子·梁惠王上》

青壮年在空闲时间学习孝悌忠信的道理, 在家侍奉父兄, 出门服侍尊长, 这样, 就是做些木棍也足以击败身披坚硬盔甲、手执锐利兵器的秦、楚之兵了。

те, кто в зрелом возрасте, в свободное от работы время будут совершенствоваться в воспитании [чувств] сыновнего почтения и братской любви, преданности и верности [в служении правителю]. Возвращаясь с работы, они дома будут прислушиваться отцу и своим старшим братьям, а выходя на работу из дому, будут прислушиваться своим старшим по возрасту и вышестоящим. Тогда вы сможете послать их пусть даже с дубинами в руках, и [то] они разобьют ими прочные латы и острое оружие ваших врагов из [владений] Цинь и Чу.

При переводе слова «孝(Сяо)» здесь используется метод внутритекстового обогащения компенсаторного метода. Внутритекстовое обогащение – это метод перевода культурных концептов оригинального произведения путем добавления в переводной текст слов, способствующих пониманию. В. Колоколов переводит «孝» как «Чувство сыновнего почтения»: дети почитают своих родителей. Добавление слова «чувство» отражает внутреннюю природу сыновнего почтения, внутренние чувства ребенка. Использование В. Колоколовым слова «почтение» (уважение, почитание) передает значение «почтение своих родителей», но не отражает другого значения – «воспитание родителей».

(2) Прилагательное «孝顺的(Сяо Шунь Дэ)».

Пример 3. 公都子曰: “匡章, 通国皆称不孝焉, 夫予与之游, 又从而礼貌之, 敢问何也?” 《孟子·离娄下》

公都子说: “匡章, 举国上下都认为他不孝顺, 先生却和他交往, 又因此礼

待他, 我斗胆询问为什么?”

Гун-Ду-цзы спросил Мэн-цзы: Почему вы, учитель, гуляете с Куан Чжаном, следуете ему в советах, да еще оказываете ему учтивое внимание, тогда как во всем владении он слывет непочтительным к родителям и старшим?

Перевод слова «孝(Сяо)» отражен здесь словом «不孝(Бу Сяо)», которое переводчик также переводит соответствующим образом, используя метод аугментации, как прилагательное непочтительный к родителям и старшим, добавляя четыре языковые единицы «к родителям и старшим».

Перевод «悌(第)(Ти)»

Термин «悌(Ти)» (также известный как «第(Ти)») часто встречается вместе с «孝(Сяо)», которая является одной из этических идей конфуцианства. В словаре «Цы Хай» объясняется так: «Уважение к старшему брату, любовь к старшему брату и, как следствие, послушание старшим». «Мэн-цзы – ТЭНСКИЙ ВЭНЬ-ГУН Часть вторая» упоминает: «Здесь есть человек, который входит в сыновнем почтении, а выходит в братском долге». Примечание Чжао Ци: «Войти – значит служить родителям в сыновнем

почтении, а выйти – почитать старших в братской любви, а братская любовь – это еще и послушание». Таким образом, «悌(Ти)» можно понимать как имеющую три основных значения: уважение, любовь и послушание старшему брату. В «Мэн-цзы» слово «悌(Ти)» встречается в основном как существительное и глагол.

Существительное «悌(Ти)»

Пример 4. 谨庠序之教, 申之以孝悌之义, 颁白者不负戴于道路矣。《孟子·梁惠王上》

用心办好学校教育, 反复地强调孝顺长辈、善事兄长的道理, 头发花白的老人就不会用肩背、用头顶地走在路上了。

С уважением отнеситесь к обучению в школах для младших и старших, распространяйте в них понимание смысла почитания родителей и братской любви, тогда те, кто с проседью, не будут больше носить за спиной и таскать на головах тяжести по дорогам.

Слово «悌(Ти)» здесь означает искреннее чувство братской любви. Переводчик использует вольный перевод и переводит «悌(Ти)» как «братская любовь»: Любовь к брату. Такой перевод недостаточно точно передает смысл слов. Конфуцианская этическая концепция «братской любви» подчеркивает покорные отношения, то есть повинение старшему брату, и такой перевод передает только смысл «любви», но не глубинный смысл «уважения» и более глубокий и центральный смысл «послушание».

Глагол «悌(Ти)»

Пример 5. 于此有人焉, 入则孝, 出则悌。《孟子·滕文公下》

假定有个人, 在家孝顺父母, 在外顺从长辈。

Теперь представь себе, что здесь есть такой человек, который, входя в свой дом, проявляет почтительность к родителям, а выходя из дома, оказывает братскую любовь ко всем окружающим.

Слово «悌(Ти)» в данном случае означает глагол «слушаться старших» в оригинальном тексте. Здесь в качестве метода перевода переводчик использует вольный перевод, используя перевод словосочетания глагол плюс существительное, переводя ее как «оказывает братскую любовь». Переводчик делает акцент на братской любви, в то время как в оригинальном тексте больше внимания уделяется выражению послушания старшим, поэтому выражение здесь неуместно.

Перевод слова «忠(Чжуо)»

Словарь «辞海» («Цы Хай») объясняет «忠(Чжуо)» как самое основное нравственное требование конфуцианства. «Путь Конфуция – быть преданным и прощающим» («Лунь Юй – Ли жэнь»); «Министр преданно служит правителю» («Лунь Юй – Ба и»). Изначально речь шла об универсальных принципах человеческих отношений, но впоследствии она стала конкретно относиться к верности и послушанию министра правителю. Преданность также является основным требованием при принесении жертв богам. Когда мудрый человек приносит жертву богам, он должен «воздать должное честности и верности» («Ли Цици – Цици

тун»). «Верность и преданность – основа ритуала, поэтому «человек веры и преданности может научиться ритуалу» («Ли Цзи – Ли ци»). Коннотация верности, как и сыновней почитательности, – это «послушание», т.е. подчинение. «忠(Чжуо)», таким образом, включает в себя два значения: одно – преданность, чувство верности; другое – послушание, подчинение.

Существительное «忠(Чжуо)»

Пример 6. 孟子曰：“君子居是国也，其君用之，则安富尊荣；其子弟从之，则孝悌忠信。”«孟子·尽心上»

孟子答道：“君子住在这个国家，君王任用他，就能安定富足、尊贵荣耀；他的子弟跟从他，就会孝顺友爱、忠诚守信。”

Мэн-цзы ответил: Представь себе, что в этом владении живет добропорядочный муж. Если правитель владения использует его на службе, то обретает спокойствие, богатство, уважение и славу. Если же сыновья и младшие братья правителя последуют советам этого мужа, то между ними установятся почитание родителей, братская любовь ко всем, преданность и верность.

Здесь переводчик использовал стратегию прямого перевода, переведя существительное «忠» непосредственно на русское существительное преданность, которое выражает первое значение на китайском языке, но не выражает адекватно второе значение «послушание, подчинение».

Прилагательное «忠(Чжуо)»

Пример 7. 分人以财谓之惠，教人以善谓之忠。»孟子·滕文公上»

把钱财分给别人叫做惠，把为善的道理教给别人是忠。

Милосердным называют того, кто раздает людям свои богатства; преданным называют того, кто обучает народ добру; нелюбезным (питающим чувства терпимости к людям).

Переводчик использует здесь стратегию прямого перевода, переводя «忠» соответственно русскому прилагательному «преданным».

Перевод «信(Синь)»

«信(Синь)» в словаре «Цы Хай» объясняется как честность, не лживость. Древнекитайский моральный кодекс. «Лунь Юй-Сюэ эр»: «Как можно иметь друзей и не иметь верность?». Конфуций считал «信(Синь)» («верность») одним из важных проявлений «仁» («человеколюбие») и требовал «敬事而信» (Относитесь к своей работе серьезно и с доверием), а также «谨而信» (Будьте осторожны и надежны.) («Лунь Юй-Сюэ эр»). Мэн-цзы считает: «Добрым называется готовый удовлетворить чье бы то ни было желание; верным называется относящийся к другому, как к самому себе.» (Мэн-цзы – ВСЕМ СЕРЦЕМ... Часть вторая). Это означает, что у человека есть доброта в самом себе, называется «信(Синь)», Мэн-цзы также включил «朋友有信» («друзей с доверием») в нормы «五伦» («пять основных человеческих отношений»). С тех пор «信(Синь)» стала одной из моральных норм, отстаиваемых конфуцианством. В книге Мэн-цзы «信(Синь)» в основном выступает в форме существительных и прилагательных.

Существительное «信(Синь)»

Пример 8. 壮者以暇日修其孝悌忠信，入以事其父兄，出以事其长上，可使制梃以挞秦、楚之坚甲利兵矣。»孟子·梁惠王上»

«Молодые люди в свободное время учатся почитать родителей, дома служат старшим, а выходя на работу из дома, служат старшим по возрасту и вышестоящим. Тогда вы сможете послать их даже с дубинами в руках, и [то] они разобьют ими прочные латы и острое оружие ваших врагов из [владений] Цинь и Чу.»

те, кто в зрелом возрасте, в свободное от работы время будут совершенствоваться в воспитании [чувств] сыновнего почтения и братской любви, преданности и верности [в служении правителю]. Возвращаясь с работы, они дома будут прислуживать отцу и своим старшим братьям, а выходя на работу из дому, будут прислуживать своим старшим по возрасту и вышестоящим. Тогда вы сможете послать их пусть даже с дубинами в руках, и [то] они разобьют ими прочные латы и острое оружие ваших врагов из [владений] Цинь и Чу.

В данном случае переводчик переводит «信(Синь)» как «чувство верность», точно передает смысл оригинального текста. Стоит отметить, что переводчик указал в скобках после перевода, что «в служении правителю» означает, что при служении в императорском дворе (правительство) следует придерживаться личной добродетели верности и доверия, и здесь переводчик также использовал метод аугментации, который является разновидностью метода компенсации. Метод аугментации добавляет в переводной текст дополнительную лексику, чтобы читатель глубже понял смысл оригинального текста.

Прилагательное «诚信的(Чэн Синь Дэ)»

Пример 9. 孟子曰：“善人也，信人也。”«孟子·尽心下»

孟子答：“是好人，是诚实的人。”

Мэн-цзы ответил: Добрый и верный человек.

Здесь «信(Синь)» используется как прилагательное, означающее «честный» и модифицирующее существительное «человек». Переводчик перевел его как «верный», используя стратегию прямого перевода, которая точно передает оригинальный текст.

Заключение

Традиционная конфуцианская культура – это культурное сокровище Китая, и перевод традиционных конфуцианских текстов дает возможность другим странам лучше понять нашу культуру, а перевод текстов – это важный шаг для выхода китайской культуры за пределы страны. При переводе терминов личной добродетели в русском переводе «Мэн-цзы» Ф. Колоколова в основном используется переводческая стратегия прямого перевода, переводческий метод дополнения и компенсации, который более точно передает смысл оригинального текста, из чего нетрудно увидеть глубокое понимание переводчиком содержания личной добродетели в конфуцианской культуре, но еще есть место для дискуссии о точности передачи коннотации некоторых личных добродетелей. В изучении внешнего перевода конфуцианских текстов предстоит пройти долгий путь.

Литература

1. Чэн С.-Н. Формирование и развитие китайской философской терминологической системы[J]. История китайской философии, 2007, (02):14–21.
2. Фан Юн. Менций [М]. Пекин: Издательство Китайского книжного бюро, 2017.
3. Gao Guoxi. О личном характере [J]. Исследования и противоречия, 2009, (11):12–18.
4. HUANG HUANG. Исследование традиционной конфуцианской теории личного характера и добродетели – на основе интерпретации классических конфуцианских текстов, таких как «Аналекты Конфуция», «Менций», «Сюньцзы» и т.д.[J]. Интерпретация конфуцианских текстов[J]. Журнал Южно-Китайского технологического университета (издание по общественным наукам), 2013, (02):7–13.
5. Хуан Чжунлянь. Методология перевода [М]. Пекин: Издательство общественных наук Китая, 2009.
6. Ван Лицзюнь.» Исследование русского перевода «праведности» в «Менции» [D]. Харбин: Хэйлунцзянский университет, 2019.
7. Wang Xiuwen. Исследование метода перевода философских терминов с точки зрения терминологии[J]. Китайская научно-техническая терминология, 2019, (03):52–56.
8. Wang Yi, Liu Zhicheng. Судебный анализ конфуцианской теории развития личного характера[J]. Ethics Research, 2009, (05):81–84.
9. Wu Qiong. Обзор русского перевода Четырех книг и Пяти классических произведений за последние тридцать лет[N]. Новости общественных наук Китая, 2022–05–31(002).
10. Чжан Дайнянь. Словарь китайской философии [М]. Пересмотренное издание. Шанхай: Шанхайское издательство «Риторика», 2014.
11. Чжан Хуньянь.» Перевод Менция» в России[J]. Русская литература и искусство, 2019, (02):109–116.
12. Колоколов В.С. Мэн-цзы[M]. Санкт-Петербург: Петербургское Востоковедение, 1999.

STRATEGIES FOR CHINESE-RUSSIAN TRANSLATION OF TERMS FROM THE LEXICAL GROUP “PERSONAL VIRTUES” OF THE BOOK “MENZI”: A STUDY OF THE CREATIVE HERITAGE OF SINOLOGIST V.S. BELLS

Wang Chengcheng, Yang Rui

Harbin University of Science and Technology

Mencius is a famous philosopher, thinker and educator of China, an outstanding representative of the Confucian school. Mencius emphasizes the importance of personal virtue and, for the first time, proposes three moral sequences based on Confucius's virtue system. Confucian personal virtue exudes traditional ethical spirit and has great significance and contribution to modern ethical ecology and the construction of the spiritual home of humanity, and the translation of personal virtue terminology plays an active role in promoting the spread of Chinese philosophical thought. In 1999, the Russian translation of Mencius by the Russian sinologist Kolokolov (Vsevolod Sergeevich Kolokolov, 1896–1979) was published, which made a significant contribution to the understanding of Chinese culture in Russia. This article, based on the Russian translation of Mencius by Kolokolov, examines the method of translating philosophical terms related to the first sequence of personal virtues – “Xiao”, “Ti”, “Zhong”, “Xin”, and explains the effect of translation in order to promote translation and dissemination of the philosophical thought of Confucianism in Russia.

Keywords: personal virtues, Mencius, Kolokolov, Russian translation.

References

1. Cheng C.-H. Formation and development of Chinese philosophical terminology system[J]. History of Chinese Philosophy, 2007, (02):14–21.
2. Fang Yong. Mencius [M]. Beijing: china book bureau press, 2017.
3. Gao Guoxi. On Personal Character [J]. Exploration and Controversy, 2009, (11):12–18.
4. HUANG HUANG. Exploring the Traditional Confucian Theory of Personal Character and Virtue – Based on the Interpretation of Confucian Classical Texts such as «The Analects of Confucius», «Mencius», «Xunzi», etc.[J]. Interpretation of Confucian Texts[J]. Journal of South China University of Technology (Social Science Edition), 2013, (02):7–13.
5. Huang Zhonglian. Translation Methodology [M]. Beijing: China Social Science Press, 2009.
6. Wang Lijun.» A study of the Russian translation of «righteousness» in Mencius [D]. Harbin: Heilongjiang University, 2019.
7. Wang Xiuwen. Research on the translation method of philosophical terms under the perspective of terminology[J]. Chinese scientific and technological terminology, 2019, (03):52–56.
8. Wang Yi, Liu Zhicheng. Trial Analysis of the Confucian Theory of Personal Character Development[J]. Ethics Research, 2009, (05):81–84.
9. Wu Qiong. Overview of Russian Translation of the Four Books and the Five Classics in the Past Thirty Years[N]. China Social Science News, 2022–05–31(002).
10. Zhang Dainian. Dictionary of Chinese philosophy [M]. Revised edition. Shanghai: Shanghai Rhetoric Publishing House, 2014.
11. Zhang Hongyan.» Translation of Mencius» in Russia[J]. Russian Literature and Art, 2019, (02):109–116.
12. Kolokolov V.S. Meng-tzu[M]. St. Petersburg: Petersburg Oriental Studies, 1999.

Выражение оппозиции Свой/Чужой в номинации персонажа Гриффина в романе «Человек-невидимка» Г. Уэллса

Евсеева Елизавета Юрьевна,

преподаватель, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 012163@pnu.edu.ru

Статья посвящена проблеме номинаций персонажа Гриффина в научно-фантастическом романе английского писателя Г. Уэллса «Человек-невидимка». Рассматривается специфика идентифицирующих имен, а именно имен нарицательных, имен собственных и местоимений, позволяющих охарактеризовать Гриффина в видимом и невидимом состояниях. Проанализированы частотность, семантика, экспрессивные возможности и графические особенности номинаций. Установлено, что наиболее частотные наименования «*stranger*», «*the Invisible Man*», «*the Voice*» отражают оппозицию Свой/Чужой как основополагающую для системной организации романа. Определено, что номинации распределяются по 14 семантико-тематическим группам, основными из которых являются три: «посещение», «отсутствие визуального образа», «слуховая перцепция». Номинации выполняют эстетическую функцию, создавая у читателя ощущение неопределенности, напряжения, тревоги.

Ключевые слова: номинация; говорящее имя; оппозиция свой/чужой; персонаж; роман «Человек-Невидимка».

Номинацией называют процесс или результат создания языковых единиц, выполняющих «номинативную» (назывную) функцию, позволяющую закрепить в слове, словосочетании, устойчивом выражении, предложении понятие о значимых «фрагментах действительности». Имя является составляющим системы «реалия» (референт, объект) – «понятие» (сигнификат, смысл) – «имя» [8, с. 336]. Несмотря на то, что референт находится в пространстве объективной действительности, понятие – в сфере ментальной, а имя – в языковой, они тесно взаимосвязаны. С помощью имени человек выявляет и фиксирует релевантные признаки и свойства предмета. Имя является словом (или сочетанием слов), называющим «вещь или человека» [8, с. 175], представляет собой двусторонний условный знак, обладающий как формой языкового выражения (означающее), так и содержанием (означаемое).

Значение имени обусловлено его ролью в общении. Н.Д. Арутюнова выделяет две функции слов в высказывании: идентифицирующую и предикативную, отмечая, что «имена и местоимения специализируются на функции идентификации» [1, с. 1; 2]. Среди этого типа слов выделяются три разновидности: 1) дейктические слова, потенциально применяемые к любому объекту (местоимения и пр.); 2) имена нарицательные, семантическое наполнение которых обусловлено признаками объекта как представителя общего класса; 3) имена собственные, относящиеся к уникальным объектам, но «семантически ущербные», т.е. неспособные самостоятельно (без помощи нарицательных слов) указать на признаки референта [1, с. 2].

Применительно к образу человека в художественном тексте, т.е. персонажу, герою или действующему лицу, используются все три типа идентифицирующих слов. Наричательные имена применяются для «квалификации» персонажа «внутри текста» – со стороны его окружения (других персонажей) и повествователя, отражая ценностные ориентиры вне-текстового автора.

Каждая «квалификация» сосредоточена на одном аспекте, на одной «черте» образа человека, которая оценивается в рамках заданной коммуникативной ситуации. Квалификаторы, учитываемые как системообразующий атрибут текста, позволяют охарактеризовать персонажа с разных сторон и точек зрения, создав целостный образ. Синтаксически нарицательные имена, функционирующие как квалификаторы, могут выражаться подлежащим, дополнением, обращением; не-

которые значения косвенно заключены в предикате: их можно выявить по признаку частотности употребления применительно к одному лицу. Имя собственное, принадлежащее персонажу, аккумулирует все значения квалификаторов (нарицательных имен), выполняя функции «системности», «когезии» и «антропоцентричности» [4, с. 106; с. 108]. Дейктические слова, к которым принадлежат местоимения, позволяют избегать повторов, добиваться лаконичности, или использоваться в эстетических целях, например, для создания интриги путем сокрытия действующего лица.

Номинации персонажа Гриффина в научно-фантастическом романе «Человек-невидимка» английского писателя Г. Уэллса представляют интерес по нескольким причинам. Во-первых, главное действующее лицо в романе, невидимка Гриффин, скрывает свои имя, происхождение и истинный визуальный облик. В связи с этим наблюдающие персонажи идентифицируют его преимущественно с помощью имен нарицательных. Во – вторых, заметны переходы в графическом представлении отдельных номинаций (написание с заглавной или со строчной буквы), влияющие на значение единиц. В-третьих, номинации зависят от общественного мнения. Оценка нейтральна, когда жители Суссекса видят Гриффина как странноватого, но, в целом, безобидного путешественника. Однако, она сменяется на негативную, когда Гриффин преступает закон и начинает терроризировать местных жителей. К концу романа Гриффин воспринимается обществом как зооморфный «враг», что объясняется его агрессией, вредительством и создаваемым им хаосом. В финальных главах отношения между Гриффиним и обществом переходят в фазу активного «конфликта», выражающегося через метафору «охоты».

В номинациях ярко проявляется идея инаковости и добровольной изолированности Гриффина. Его гениальность, род занятий (наука), отсутствие религиозности и городские привычки (бодрствование ночью, занятость), антисоциальные личностные качества (недружелюбие, безответственность, агрессивность), эксцентричная внешность и факт невидимости его тела отличают его от окружающих. Будучи изначально «гостем», Гриффин в конце романа превращается в очевидного «врага», так как невидимость не только отчуждает его от общественной жизни, но и создает у него ложное чувство вседозволенности.

В свете важности и динамичности конфликта между Гриффиним и обществом рассмотрим теоретические положения об оппозиции «Свой/Чужой». Оппозиция «свой/чужой» присутствует в той или иной вариации во всех типах мировоззрения. Она представлена в мифе как противопоставление человека (героя) и злонамеренных сверхъестественных сил (антигерой). В рамках коллектива она реализуется в создании полюса «своих», как членов группы, и полюса «врагов» или «чужаков», не принадлежащих этой группе. Возможно индивидуализированное понимание: личность «Я» про-

тивопоставляется «не-Я» («Другому») – иному человеку, обществу, Абсолюту (Богу) и пр. [7, с. 8].

Отношения «Другого» и «Я» предполагают возникновение конфликта, так как содержат разные картины мира, ценности, идеи, опыт. Этот конфликт ведет к разнообразным вариантам взаимодействия «Своего» и «Чужого»: установление гармонии в результате разрешения коренных противоречий и нахождения компромисса; война или гонения, как стремление сторон подчинить Другого своей воле, уничтожив его «чуждость»; ситуация любопытства, стимулирующая познание Другого и себя; скандал; ситуация сохранения дистанции; привыкание к наличию чуждых элементов (толерантность) [7, с. 15; 16; 17].

Если «Другой» принимает роль «врага», то его цель состоит в уничтожении иного мира и создании на его месте копии своего мира. Если «Другой» входит в иное пространство в позиции «гостя», то ему необходимо совершить усилия и найти общую «скрепу» между своим и чуждым миром, т.е. он ориентирован на вхождение, ассимиляцию, коммуникацию, принятие иных ценностей. При гармоничном вхождении Другого в иной мир создается ситуация гостеприимства. В противном случае возникает «скандал» – состояние неудачного диалога, при котором стороны декларируют собственную точку зрения без попытки услышать и понять отличные от своих идеи [2, с. 117; с. 119; с. 120].

«Чужой» в обществе может демонизироваться, становясь «Монстром», «Чудовищем». В образе «Монстра» синкретически соединяются человеческие и животные черты, он обладает магическими способностями и силой. С обществом он находится в постоянном конфликте, так как терроризирует население, портит материальные ресурсы, требует жертв, причиняет насилие и устраивает хаос [6, с. 80; 81].

Как представляется, в образе Гриффина реализуется множество возможных ролей взаимодействия «Другого» с обществом, начиная от более гармоничных («гость», «скандалист», «чужак») до антагонистичных («преступник», «враг», «чудовище»). Следует учитывать, что Гриффин воспринимается другими персонажами в двух вариантах – относительной видимости (в маскировке), характерной для первых глав романа, и невидимости (его истинный вид), преобладающей в середине и в конце романа. Отчужденность видимого Гриффина от сельского общества выражается в его безымянности, анонимности и маскировке, которые скрывают его истинную идентичность и вызывают крайнюю подозрительность у местных жителей. Невидимый Гриффин отличен от окружающих не только физическими свойствами своего тела (прозрачностью), но также чрезвычайной аморальностью, возросшей из-за его скрытости от чужих глаз и общественного правосудия.

Видимость Гриффина обусловлена его решением включиться в общественные отношения в качестве клиента постоялого двора. Использо-

мые жителями Суссекса номинации в отношении видимого Гриффина являются предположениями о его деятельности и внешности, так как эта информация от них скрыта. В рамках первых семи глав наиболее частотные наименования Гриффина (в скобках предоставлено количество словоупотреблений в тексте) объединены семей «посещение» – «stranger» (48), «visitor» (13), «guest» (6).

В течение трехмесячного пребывания на постоялом дворе Гриффин остается «чужаком» для хозяев и жителей Айпинга, что демонстрируется регулярным употреблением лексемы «stranger» по отношению к нему. Словарь фиксирует преимущественно негативные семы этого слова (подчеркнуты): «странность» (*stranger*), «чуждость» (*alien*), «иноземность» (*foreign*), «посещение» (*guest, visitor*), «вторжение» (*intruder*), «неизвестность», «непосвященность» (*unknown, not privy*), «неправомочность» (*not party to act*), «невежественность» (*ignorant*) [MW]. В приводимом отрывке, хозяйка заведения, Миссис Холл, реагирует агрессивно на высказываемые её мужем подозрения о госте. Будучи в душе согласной с опасениями Мистера Холла, хозяйка должна внешне выражать гостеприимство к проблемному клиенту, чтобы поддержать бизнес в несезонный период: «*She was all the more inclined to snap at Hall because the stranger was undoubtedly an unusually strange sort of stranger, and she was by no means assured about him in her own mind*» [12, с. 15]. Корневой повтор в родственных словах «strange», «stranger» отражает серьезную озадаченность хозяйки. Наречием «undoubtedly» и эпитетом «unusually» усиливается значение уверенности в чрезвычайной странности постояльца.

Несмотря на серьезные внутренние сомнения, Миссис Холл в некоторых вопросах защищает гостя, так как причисляет его к группе **своих** постояльцев. Это выражается притяжательным местоимением «her» в сочетаниях «her guest»/ «её гость» [12, с. 17], «her visitor»/ «её посетитель» [12, с. 7; 8; 12; 13]. После внезапного нападения собаки курьера на Гриффина она выражает недовольство, так как не желает потерять клиента: «<...> *there was Mrs. Hall saying his dog didn't have no business to bite her guests* <...>» [12, с. 17].

Бинты, покрывающие все лицо Гриффина, и его чудаковатую одежду, которую остальные жители быстро распознают как «маскировку», она объясняет физической деформацией, предположительно полученной Гриффиним в результате неудачного эксперимента: «*The poor soul's had an accident or an op'ration or somethin',*» said Mrs. Hall» [12, с. 9]. Словосочетание «poor soul»/ «бедняжка», выражает жалость и сочувствие к гостю. Миссис Холл приходится применять усилия, чтобы заглушать внутренние сомнения и естественные подозрения, ведь, наблюдая за постояльцем она замечает тревожащие её странности. Например, её посетитель не снимает верхней одежды и шляпы даже в жаркой комнате: «*Although the fire was*

burning up briskly, she was surprised to see her visitor still wore his hat and coat <...>» [12, с. 7].

Отметим, что отклонения в поведении Гриффина «сочувствующая» часть города объясняет легким помешательством и чудаковатостью чужака: «*Yet another view explained the entire matter by regarding the stranger as harmless lunatic*» [12, с. 21]. Несмотря на то, номинация «lunatic» дополняется положительным эпитетом «harmless»/ «безвредный», её словарная дефиниция закрепляет негативную оценку человека как «невменяемого», «безумца» или как «глупца», «чудака»: «1. *an insane person*; 2. *someone foolish or eccentric*» [OEED, с. 858].

В отличие от Миссис Холл, однозначно негативную оценку по отношению к странному гостю выражает часовщик Тедди Хенфри, чья попытка завязать беседу с Гриффиним перерастает в скандал. Презрительное отношение часовщика закрепляется в его речи с помощью наименований «rum looking customer» [W, с. 15], «rummy case» [W, с. 19], демонстрирующих недоверие гостю. Именно Тедди Хенфри зарождает сомнение Мистере Холле о благонадежности постояльца, а через него опасения передаются миссис Холл: «*“Rum looking customer stopping at the ‘Coach and Horses,’” said Teddy. <...> “Looks a bit like a disguise, don't it? I'd like to see a man's face if I had him stopping in my place,” said Henfrey. “But women are that trustful – where strangers are concerned. He's took your rooms and he ain't even given a name, Hall”*» [12, с. 15]. Прилагательные «rummy» и «rum» в разговорном варианте британского английского языка имеют два возможных значения, первое из которых «strange, odd, queer»/ «странный, сомнительный, подозрительный, фальшивый, поддельный» и второй «difficult, dangerous»/ «сложный, опасный» [OEED, с. 1264–1265]. В речи Тедди Хенфри актуализируется первое значение – «фальшивый», так как имя и лицо постояльца скрыты, а его одежда выглядит неестественно. Тем не менее слово не теряет ассоциации с опасностью: все странное, искусственное, аномальное и искаженное является неизученным качеством предмета, тая в себе потенциальную угрозу.

Внешность видимого Гриффина нередко описывается лексемой «figure» (6). Слово «фигура» предполагает визуальную перцепцию, целостность и обобщенность наблюдаемого объекта, а также наличие фона [1, с. 328]. Впечатление неопределенности, монолитности тела невидимки создается из-за целостности его маскировки: его нельзя представить без бинтов, очков, шляпы и одежды. Его тело полностью «закутано» (*muffled*) в слои одежды, защищающие его секрет, невидимость, от случайного обнаружения: «<...> *they saw descending the stairs the muffled figure of the stranger staring more blankly and blankly than ever with those unreasonably large blue glass eyes of his*» [12, с. 29].

Менее частотны наименования, относящиеся к профессиональной деятельности незнакомца.

Гриффин представляет себя хозяйке как человек интеллектуальной профессии – «*an experimental investigator*» [12, с. 21], однако для деревенского жителя это наименование туманно и неинформативно. По этой причине местные «злые языки» придумывают чужаку альтернативные преступные занятия: «*criminal*» [12, с. 21], «*an Anarchist in disguise*» [W, с. 21]. В тайне от Миссис Холл большая часть городка уверена в том, что Гриффин скрывается от полиции, что логически объясняет его маскировку: «*Out of her hearing there was a view largely entertained that he was a criminal trying to escape from justice by wrapping himself up so as to conceal himself altogether from the eye of the police*» [12, с. 21]. Неудивительно, что при наличии основательных опасений насчет Гриффина, он становится первым подозреваемым после того, как невидимый грабитель совершает кражу в доме викария Бантинга.

Дети, подростки и молодые люди в шутку нарекли Гриффина «Бугименом»/ «*Bogey*», «*Bogey Man*» [12, с. 22; 32]: «*Also belated children little children would call "Bogey Man!" after him, and make off tremulously elated*» [12, с. 22]. Выбор мифонима как прозвища для странного незнакомца указывает на сходство Гриффина с пугающим сверхъестественным существом из детских страшилок – с «бабайкой», «гоблином»: «*a terrifying or dreaded person or thing: bugbear*» [MW]. Основанием для метафорической номинации служит сема «страх», именно поэтому дети убегают от «Бугимена» в состоянии «судорожного восторга» (*tremulously elated*). В умах местных жителей и их детей, пусть в качестве шутки, Гриффин воспринимается как часть «потустороннего мира», поэтому естественной защитной реакцией служит смех.

Начиная с главы 7 Гриффин попадает под подозрение полиции и, совершив побег, утрачивает видимую маскировку, становясь «невидимым». Номинации с этого момента основываются преимущественно на слуховых впечатлениях (голос, звуки), визуальных аномалиях, сопутствующих появлению невидимки. Решение сбросить одежду, чтобы воспользоваться своим преимуществом, символизирует отчуждение Гриффина от общества [9, с. 47] и предвосхищает его деградацию.

Самая частотная номинация в романе «*the Invisible man*» (103), фигурирующая в заглавии романа и названиях глав [12, с. 48; 70; 104], связана с отсутствием визуального образа у Гриффина. Прилагательное «invisible» сформировано добавлением негативной приставки *in-* к названию качества «visible»/ «видимый» и определяется как «*incapable by nature of being seen: not perceptible by vision*» [MW]. В дефиниции «invisible» закреплено отрицание возможности восприятия или наблюдения, что порождает необходимость наблюдателя опираться на слух, обоняние и осязание.

Указание на отсутствие визуального образа прослеживается также в номинации «*the Unseen*» (4) [12, с. 43, 51, 102, 112]/ «*the unseen*» (2) [12, с. 51, 63], употребляющейся как с заглавной, так

и со строчной буквы. В случае, когда невидимка представляется наблюдателю, как неопределенная разрушительная стихийная сущность, «*unseen*» пишется со строчной буквы, демонстрируя характер источника как неизвестный, «безличный», рассеянный. При первом нападении Гриффина на Айпинг сложно определить природу деятеля, так как под сомнение ставится его одушевленность: «*And then the whole tumultuous rush has passed and the lping street with its gauds and flags is deserted save for the still raging unseen <...>*» [12, с. 51]. Если невидимка предстает как человек, вступающий в разговор, нуждающийся в пище и одежде, то слово «Unseen» начинается с заглавной буквы. В разговоре с Доктором Кемпом присутствие лица (а не обезличенной силы) следует из диалогической организации речи: «*Drawers, socks, slippers would be a comfort,*» said **the Unseen**, curtly. «*And food*»» [12, с. 67]; и глагольных форм (*sitting, disrobe*), указывающих на непосредственное визуальное восприятие одежды невидимки: «*<...> sitting down the Unseen began to disrobe*» [12, с. 102].

В невидимой форме Гриффин описывается с помощью партитивных наименований, к которым принадлежат части тела, предметы одежды, издаваемые частями тела звуки. Высока роль партитивных (метонимических) наименований типа «*unseen hands*» [12, с.52], «*unseen lips*» [12, с.73], «*unseen elbows*» [12, с. 119], «*invisible feet*» [12, с. 86]/ «*invisible foot*» [12, с. 102], «*dressing gown*» (3) [12, с. 73], «*headless garment*» [12, с. 70], «*ghostly patter*» [12, с. 102], указывающих на невидимость их обладателя. Это достигается эпитетами «*headless*», «*invisible*», «*unseen*», «*ghostly*», маркирующими отсутствие визуальной репрезентации частей тела – головы, рук, ступней, губ, локтей.

Доктору Кемпу, предоставившему раненному Гриффину временный приют в своем доме, сложно поверить в существование невидимости. Для него она представляется как отсутствие, что демонстрируется повторением негативного суффикса *-less* в словах «*headless*» и «*handless*»: «*His doubts of the sanity of the entire business flashed and vanished again as he looked across to where Griffin sat at the breakfast-table – a headless, handless dressing-gown, wiping unseen lips on a miraculously held serviette*» [12, с. 73]. Местоположение тела Гриффина определяется по одежде и используемым объектам – халату (*dressing gown*) и салфетке (*serviette*), которой он вытирает невидимые губы. Наличие губ, головы и рук регистрируется наблюдателем путем мыслительного усилия, позволяющего дополнить видимую картинку образом человека.

Слуховая перцепция становится крайне важна для обнаружения невидимки, его коммуникации с миром. Для этого Гриффин использует голос, поэтому наименования, начинающиеся с заглавной буквы, «*the Voice*» (45)/ «*a Voice*» (2) становятся его новыми именами, наряду с «Невидимкой». Реплики «Голоса», основная часть которых – при-

казы, ругательства, оскорбления, угрозы, позволяют легко догадаться о властолюбии Гриффина, его аморальности и агрессивности. «*“Oh my honour,” said the Voice, “I will kill you”*» [12, с. 52]; «*“Don’t you be a fool,” said the Voice*» [12, с. 39]; «*The Voice broke off into vivid curses and ceased*» [12, с. 52]; «*You’d better not,” said the Voice, with quiet emphasis*» [12, с. 53]. Как явствует из примеров, громкость голоса редко повышена, но через краткость и особую интонацию ощущается давление этого голоса на собеседника.

Неопределенно-личные местоимения «*something*» [12, с. 36] «*someone*» [12, с. 46, с. 28] используются для указания на Гриффина в невидимом состоянии. Обнаружение невидимки производится при помощи других модальностей восприятия. Слух позволил Холлам установить некий звук чихания, который принадлежал Гриффину: «*Someone sneezed on the staircase*» [12, с. 28]. Девочка, ставшая свидетельницей нападения на Викстиду, убитого Гриффинем, описывает движения будущей жертвы как попытку догнать «что-то» на земле: «*Her pantomime of his action suggests a man pursuing something on the ground before him and sticking at it ever and again with his walking-stick*» [12, с. 107]. Вероятнее всего, Викстид заметил нечто аномальное, опираясь на осязание и зрение, что привело его к смертельной схватке с источником следов на земле – невидимкой.

Отношение к Гриффину-невидимке значительно ухудшается, что демонстрируют наименования с семами «преступление»: «*the robber*» (2) [12, с. 25], «*this burglar*» [12, с. 25]; «опасность»: «*a danger*» [12, с. 104]; «бедствие»: «*a disaster*» [12, с. 104]; «конфронтация»: «*enemy*» [12, с. 35], «*antagonist*» [12, с. 119].

Проведенный анализ имен нарицательных показал, что Г. Уэллс использует «композиционную ретардацию» в отношении Гриффина. Этот прием подразумевает создание напряжения через «оттягивание» представления персонажа путем концентрации на его поведении и характере [4, с. 37]. Собственное имя «Гриффин», появляясь только к середине романа, заметно менее часто (26 употреблений) по сравнению с наименованиями «*Invisible Man*» (103), «*Voice*» (47) и «*stranger*» (48). Даже в заглавии, несущем прогностическую функцию и играющим роль текстовой «скепы» [4, с. 109], читатель видит имя «Человек невидимка», но не «Гриффин».

Собственное имя «Гриффин» является «говорящим», соотносясь с англоязычным мифонимом «*griffin*»/ «грифон», определяемое как «мифическое животное обычно с головой, грудью, крыльями орла и телом, задними ногами и хвостом льва» [MW]. Заметим, что и орел, и лев считаются символами власти (3, с. 115). Грифоны в греческой мифологии связаны с богиней правосудия Немезидой, в чью колесницу они были запряжены. «Немесида наблюдает за справедливым распределением благ среди людей (греч. *пето*, «разделяю») и обрушивает свой гнев (греч. *пемесао* «справед-

ливо негоду»)», на тех, кто преступает закон; Немесида – богиня мести» [5, с. 386]. Гриффин, подобно ассоциируемой с грифонами богине, стремится установить некий «закон», «царство страха», а его действиями руководят желание мести и мечты о вседозволенности.

Отчужденность Гриффина от общества маркирует закономерное избегание вежливого обращения «*Mister*» перед его фамилией. Отсутствие вежливого компонента имени заметно на фоне того, что применительно к подавляющему большинству деревенских жителей, не исключая бродягу («*Mr. Thomas Marvel*»), часовщика («*Mr. Teddy Henfrey*») и уличного торговца («*Mr. Huxter*»), его употребление частотно и является нормой. Сочетание «*Mr. Griffin*» употребляется в тексте лишь один раз, но контекстуально приобретает ироническую окраску, так как выражает презрение бывшего однокашника Доктора Кемпа: «*It’s a game, he said, “an odd game – but the chances are all for me, Mr. Griffin, in spite of your invisibility”*» [12, с. 110].

Амбивалентно отношение Гриффина к собственному имени. Когда ему необходима помощь Доктора Кемпа – человека, знавшего его с времен обучения в университете, он использует собственную фамилию, чтобы войти в доверие к бывшему товарищу: «*I’m Griffin, of University College, and I have made myself invisible. I am just an ordinary man – a man you have known – made invisible*» [12, с. 66]. В данном случае, Гриффин не совсем честен со своим конфидантом, так как сам он себя «обыкновенным» не считает. Его вспышки ярости, преступления и равнодушие к причиняемым окружающим страданиям ярко демонстрируют, что себя он считает выше человеческих норм и законов [9, с. 53]. Идентификация себя именем «Гриффин» – манипуляция, позволяющая Невидимке эксплуатировать свое отринутое прошлое в насущных целях. После научного эксперимента Гриффин «переродился» в «Невидимку» – обладателя «готического тела», в «Другого» [9, с. 51].

Ложность человеческого имени «Гриффин» и истинность имени «Невидимка» маркируется частотностью номинаций в тексте, а также финальным письмом Невидимки к Доктору Кемпу. Во время конфронтации с Кемпом Гриффин пишет ему угрожающее послание, наделяя себя королевским титулом «*Invisible Man the First*»/ «Невидимка Первый» и именуя себя абстрактным словом «*the Terror*»/ «Страх»: «*Port Burdock is no longer under the Queen, tell your Coronel of Police, and the rest of them; it is under me – the Terror! This day one of year one of the new epoch – the Epoch of the Invisible Man. I am Invisible Man the First*» [12, с. 110]. Наречение себя монаршей фигурой усилено контекстуальным противопоставлением королевы («*the Queen*») и «я» («*me*»), а также торжественностью тона, имитирующего королевский указ.

Гриффин негативно оценивает свой внешний вид, акцентируя его неестественность и искусственность при достижении частичной видимости, будучи невидимым – «*a bubble*» [12, с. 93],

«*a stage miser*» [12, с. 97], «*a caricature*» [12, с. 98], «*a masked and muffled man*» [12, с.100], «*a wrapped up mystery*» [12, с. 98]. Состояние невидимости оказалось для Гриффина проблематичным – невозможность адекватной социальной жизни из-за потери видимого облика, необходимость терпеть холод и голод для сохранения состояния прозрачности, легкость обнаружения по звукам, запаху и следам.

Помимо критики собственной внешности, в речи Гриффина фигурируют негативные оценочные слова о собственных низких интеллектуальных способностях (глупость) – «*an ass*» [12, с. 98], изолированности от общества – «*an outcast*» [12, с. 41]. Самоуничтожение является манипулятивной тактикой Гриффина, направленной на пробуждение жалости и сочувствия в собеседнике и потенциальном союзнике – Докторе Кемпе. Одиночество и невидимость – не случайности, но осознанный выбор Гриффина. Неумение взять ответственность за свои решения ярко демонстрирует безответственность как основную личностную черту персонажа.

Еще одним знаком равнодушия и манипуляций Гриффина служат его реплики с негативными номинациями «*murderer*» и «*thief*». Эти названия употребляются в прямой речи невидимки с намерением оправдать себя и обвинить собеседника. После детального рассказа Гриффина о совершении кражи, убийства и поджога в Лондоне, тот упрекает своего конфиданта в «неподобающей» реакции: «*My dear Kemp, it's no good your sitting glaring as though I was a murderer. It had to be done*» [12, с. 96] «*Robbing! Confound it! You'll call me a thief next!*» [12, с. 96]. Номинация «*murderer*» вводится в придаточном предложении после союза вообразяемого сравнения «*as though*»/ «*как будто бы*», маркирующего сослагательное наклонение и, соответственно, фиктивность номинации «*murderer*». Реплика с существительным «*thief*» оформлена будущим временем, с помощью которого Гриффин будто бы предвосхищает действия собеседника, однако прагматическая цель высказывания иная – угрожающее предостережение Кемпу не использовать слово «*thief*». В манипулятивных действиях по дискредитации выводов собеседника, оценке их как ложных отражается эгоистичность Гриффина, уверенного в том, что он оправдан обстоятельствами и собственными желаниями, которые ставят его «над законом».

Неудивительно, что антисоциальные деяния Гриффина создают равноценный отклик в обществе. Доктор Кемп в разговоре с констеблем Эйдаем выражает беспокойство и обоснованный страх с помощью негативных номинаций «*danger*, «*disaster*», объединенных семами «вред», «разрушение»: «*I tell you, Adye, he is a danger, a disaster; unless he is pinned and secured, it is frightful to think of the things that may happen*» [12, с. 104].

Неудивительно, что Гриффин «дичает» вне человеческого общества в заключительных главах, а особое центральное место занимают обра-

зы охоты, о чем можно судить из названия заключительной главы «*The Hunter Hunted*» [12, с.117]. Гриффин превращается в настоящее хищное животное, а его асоциальные качества гипертрофируются.

Проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам.

В отношениях с обществом Гриффин активно движется в сторону отчуждения и конфронтации. Изначально, он – гость (*guest*), посетитель (*visitor*), незнакомец (*stranger*), но его желание к изоляции приносит ему славу скандалиста (*rummy case*), сумасшедшего (*lunatic*), «бабайки» (*Bogey*) потенциального преступника (*criminal*) и анархиста (*an Anarchist*). Как только Гриффин демонстрирует свою исключительную способность – невидимость, он больше не воспринимается окружающими как нечто целостное, как «человек». Его именуют по слуховым качествам (*the Voice*), по отсутствию видимого тела (*the Invisible Man, the Unseen*), или его частей (*unseen hands, unseen lips* и пр.), по неопределенности (*someone, something*), а также по вредительским (*enemy, antagonist*) и преступным действиям (*robber, burglar, thief*).

Номинативно-характеризующую функцию выполняют имена, означающие лицо, профессиональную принадлежность/род деятельности; мифонимы; партитивная лексика; абстрактные наименования; неопределенно-личные местоимения.

По количеству употреблений номинации можно разделить на высокочастотные и малочастотные. Наибольшей частотностью обладают 3 группы номинаций, выражающих такие значения как «посещение», «визуальный образ», «слуховой образ». Помимо них, можно выделить 11 групп менее частотных наименований, объединенных по таким признакам как «неопределенность», «род занятий», «конфронтация/преступление», «опасность», «сверхъестественное», «страх», «загадка», «одиночество/ «изолированность», «сумасшествие», «невидимость», «жалость».

«Безымянность» Гриффина продиктована конфликтным характером отношений между ним и провинциальным обществом, от которого герой изолируется, нарушая его законы и общепринятые нормы. За счет нарицательных имен выполняется эстетическая функция – заставить читателя испытать напряжение и тревогу. Номинации Гриффина выражают личностную эмоциональную и экспрессивную оценку с точки зрения других персонажей, которая, как правило, негативна.

Говорящее имя собственное «Гриффин» появляется в конце романа и подтверждает догадки остальных персонажей о властолюбивости и мстительности незнакомца. Принятие Гриффином имени «Невидимка» знаменует его желание выйти из общества и не подчиняться его нормам. В статусе невидимки герой лично и физически деградирует, превращаясь в «монстра», что заканчивается его смертью от рук толпы.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. 2-е изд. испр, Москва: «Языки русской культуры», 1999, I–XV, 896 с.
2. Ватолина Ю.В. Встреча с «Чужим» как «Скандал»: опыт В. Беньямина // Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология. 2014. № 3. С. 116–122.
3. Керлот Х.Э. Словарь символов. Москва: REFL book, 1994, 608 с.
4. Кухаренко В.А. Интерпретация текста: Учебное пособие для ст. пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.». 2-е изд. перераб. М.: Просвещение, 1988. 192 с.
5. Мифологический словарь/ Гл. ред. Е.М. Мелетинский. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 672 с.
6. Пророкова М.Н. Генеалогия образа «чужого» в свете концепции гонения Рене Жирара//Международный журнал исследований литературы, 4(29), 2017, С. 78–87
7. Фельде В.Н. Оппозиция «Свой-Чужой» в культуре. автореф. канд. филос. наук. Омск, 2015. 19 с.
8. Языкознание. Большой Энциклопедический словарь/ Гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 685с.: ил.
9. Hancock T. Revelation and the Unseen in H.G. Wells's The Invisible Man// COLLOQUY text theory critique. Monash University. 2013. № 25. PP. 40 – 57.
10. Merriam Webster's Online Dictionary (MW), URL: <https://www.merriam-webster.com/> (Дата обращения: 7.07.2024)
11. The Oxford Encyclopedic English Dictionary (OED)/ ed. by. J.M. Hawkins, R. Allen, New York: Oxford University Press, Clarendon Press, 1994, с.
12. Wells H.G. The Invisible Man/ М., СПб.: «Т8 Издательские Технологии»/ «Пальмира», 2022. 123 с.

THE EXPRESSION OF OPPOSITION US/THE OTHER IN THE NOMINATION OF THE CHARACTER GRIFFIN IN THE ROMANCE “THE INVISIBLE MAN” BY H.G. WELLS

Evseeva E.Yu.
Pacific National University

Abstract. The article explores the problem of nomination pertaining to the character of Griffin in the scientific romance “The Invisible Man” by H.G. Wells. It is explored how the specifics of identifying names (common, proper, pronouns) specific to the character of Griffin in the invisible and visible states. Frequency, semantic content, expressive possibilities, and graphic features of the nominations are analyzed. It is revealed that the most frequent names “stranger”, “the Invisible Man”, “the Voice” reflect the opposition “Us/the Other” as contributing to the systemic organization of the romance. The names are divided into 14 semantic-thematic groups, including three principal groups: “visit”, “auditory perception”, and “lack of visual image”. Nominations used for the character description fulfill the esthetic function, aiming to invoke within the reader the feelings of tension, suspense and anxiety

Keywords: nomination; characteronym; opposition Us/ the Other; character; romance “The Invisible Man”.

References

1. Arutunova N.D. Language and the World of Man. 2-nd. ed. correct., Moscow: «Languages of Russian Culture», 1999. I–XV. 896 p.
2. Vatoлина Yu.V. The Encounter with the “Stranger” as “Scandal”: W. Benjamin's experience// Vestnik of St. Petersburg University. Philosophy and Conflictology. 2014. № 3. PP. 116–122.
3. Cirlot J.E. Dictionary of Symbols. Moscow: REFL book, 1994. 608 p.
4. Kухarenko V.A. Text Interpretation: Study Guide for the Students in Pedagogics, Specialty № 2103 «Foreign Languages». 2nd ed. correct. Moscow: Prosveshenie, 1988. 192 p.
5. Mythological Dictionary/ Ch. ed. E.M. Meletinsky. Moscow: Soviet Encyclopedia, 1990. 672 p.
6. Prorokova M.N. Genealogy of the Image of “Alien/Stranger” in René Girard's Concept of Persecution // International Journal of Cultural Research, 4(29). 2017. PP. 78–87
7. Felde V.N. Opposition “Own-Strange” in Culture. autoref. of Cand. of Philosophy Sciences, Omsk. 2015. 19 p.
8. Linguistics. Large Encyclopedic Dictionary/ Ch. ed. V.N. Yartseva. 2nd ed. Moscow: Large Russian Encyclopedia, 1998. 685p.: illustr.
9. Hancock T. Revelation and the Unseen in H.G. Wells's The Invisible Man// COLLOQUY text theory critique. Monash University. 2013. № 25. PP. 40 – 57.
10. Merriam Webster's Online Dictionary (MW), URL: <https://www.merriam-webster.com/> (Access Date: 7.07.2024)
11. The Oxford Encyclopedic English Dictionary (OED)/ ed. by. J.M. Hawkins, R. Allen, New York: Oxford University Press, Clarendon Press, 1994. с.
12. Wells H.G. The Invisible Man, Palmyra Classics: Moscow, Saint Petersburg, 2022. 123 p.

Выявление переводческих трудностей адаптации англоязычного художественного фильма на русский язык: на примере «Lock, Stock and Two Smoking Barrels» («Карты, деньги, два ствола»)

Васюк Вероника Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент высшей школы «Европейская лингвистика и межкультурная коммуникация», Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 009437@pnu.edu.ru

Степаненков Александр Михайлович,

бакалавр высшей школы «Европейская лингвистика и межкультурная коммуникация», Тихоокеанский государственный университет
E-mail: stepanenkova935@gmail.com

Статья посвящена выявлению переводческих трудностей, возникающих при адаптации англоязычного художественного фильма на русский язык. В качестве материала изучения был выбран фильм британского кинорежиссера Г. Ричи «Lock, Stock and Two Smoking Barrels» (известный в русской версии как «Карты, деньги, два ствола»). Фильмы Г. Ричи представляют определенную трудность для перевода, поскольку они полны черного юмора, игры слов, непереводаемого фольклора и отражают реалии современного общества, т.е. включают все то – что в переводе всегда рассматривается как проблемы эквивалентного/ адекватного перевода. Для переводческого анализа были собраны все официально существующие варианты перевода указанного фильма на русский язык. Результатом исследования явилось описание примеров перевода с точки зрения их прагматической адаптации для достижения адекватности перевода.

Ключевые слова: адаптация, прагматическая адаптация, адекватность, переводческие приемы, лексические трудности, грамматические трудности

Перевод кинофильма – это всегда сложный процесс, поскольку фильм представляет собой одновременно и социальное, и художественное явление. Одной из задач при создании фильма является – передать определенную информацию, которая не редко может быть «зашифрована», скрыта. Кроме того, переводчику киноленты всегда необходимо принимать во внимание тот факт, что культурный фон стран ИЯ (исходного языка) и ПЯ (переводящего языка) может очень сильно отличаться. Поэтому, чтобы правильно перевести фильм и донести до зрителя скрытые смыслы, его необходимо адаптировать к языку целевой аудитории. В этом случае переводчики прибегают к прагматической адаптации, которая осуществляется через включения в текст дополнительных (разъясняющих) элементов, через опущение элементов, избыточных с точки зрения получателя информации, а также путем применения переводческих трансформаций [1, 2].

При переводе художественного произведения перед переводчиком стоит сложная задача – адаптировать перевод текста так, чтобы избежать передачи личностного отношения к переводимому тексту, поскольку работа над переводом соотносится с процессом создания художественного произведения и, следовательно, является творческим процессом [1, 2].

Прошина З.Г. полагает, что исходный текст и текст переведенный могут быть схожими, но обязательно идентичными [2].

С семиотической точки зрения исходный и целевой тексты могут быть схожи прагматически, семантически и структурно. Целевой и исходный тексты должны доносить одну и ту же информацию (информативная функция), выполнять одну и ту же эмоциональную, конативную, фатическую и поэтическую функции, а также металингвистическую функцию [2].

Цель данной статьи – выяснить способствует ли прагматическая адаптация художественного фильма адекватному переводу, при котором сохраняются все нюансы исходного текста и, при этом, они становятся доступными зрителям – носителям другого языка и другой культуры.

В качестве материала для исследования был выбран фильм кинорежиссера Г. Ричи «Lock, Stock and Two Smoking Barrels» (1998 г.) и несколько официальных вариантов его перевода на русский язык.

Для переводчика фильмы кинорежиссера Г. Ричи создают определенные трудности, поскольку

его авторские работы наполнены емкими и выразительными диалогами, в которых он обильно использует игру слов, сленг, черный юмор.

Фильм «Lock, Stock and Two Smoking Barrels» («Карты, деньги, два ствола») повествует о четырех друзьях – любителях азартных игр, которые случайно оказываются вовлеченными в преступный мир Лондона после проигрыша в покер.

С самого начала привлекает внимание перевод заголовок фильма «Lock, Stock and Two Smoking Barrels». В английском языке все составляющие заголовка слова обозначают части оружия: lock – ударно-спусковой механизм, stock – приклад, barrel – ствол. В то же время у этих слов есть и дополнительные значения. На сленге слово lock употребляется в значении «марихуана» («lock—also an alternative name for ganja/ marijuana» [3]). Слово stock, в свою очередь, на сленге означает большое количество денег (the capital raised by a company or corporation through the issue and subscription of shares), а сочетание «two smoking barrels» это отсылка к двум антикварным ружьям, которые в определенный момент повествования фильма «выстреливают».

Кроме того, для англоязычного зрителя название фильма может соотноситься с фразеологической единицей «lock, stock and barrel», что буквально значит «все и сразу» (The entirety; all of something) [3]. Данная фраза передает сюжет фильма даже лучше, чем официальный вариант перевода названия фильма «Карты, деньги, два ствола», так как более точно отражает логику в поведении главных персонажей фильма – четырех друзей, которые решают обыграть в покер местного гангстера и сорвать огромный куш, ставя на кон все, что у них есть. В целом, практически каждый персонаж в фильме надеется на удачу в попытке обогатиться, следуя принципу «lock, stock and barrel».

Фильм открывает сцена, в которой герой Джейсона Стейтема торгует бижутерией на улице и зазывает покупателей. Он делает это с помощью довольно забавной речи полной рифмы и игры слов. Эта сцена достаточно символична, поскольку это своего рода попытка режиссера продать зрителю сам фильм.

В оригинале данная часть звучит так:

— Right, let's sort the buyers from the spiers, the needy from the greedy, and those who trust me from the ones who don't. Because if you can't see values here today, you're not here shopping, you're up here shoplifting.

В варианте перевода Д. Пучкова, более известного как «Гоблин», и студии «Позитив» сохраняется рифмованный стиль, лишь немного перефразируется конец фразы, что, тем не менее, не влияет на восприятие всего высказывания. Рассмотрим данные переводы:

Вариант Д. Пучкова «Гоблина»:

— Те, кто верят – налетай! Те, кто жадный – убегай! Отделяем мух от котлет, а тех, кто мне ве-

рит, от тех, кто нет. Для вас – свеженький товарчик, а для нас – солидный наварчик.

Вариант студии «Позитив»:

— Сразу делимся на клиентов и агентов, бедных и вредных, тех, кто мне верит и тех, кто нет. Если вы не видите, как вам повезло, значит вы не потребитель, а грабители.

В свою очередь вариант перевода от телеканала «НТВ» полностью меняет оригинальную фразу, но сохраняет рифму:

— Ну, налетай, покупай, рот не разевай, кто на свет рождается, всяк в вещах нуждается. Проверь, но нам доверяй, товар отборный, брал его народ проторный.

В варианте переводчика Юрия Сербина создается ощущение, что герой не продаёт краденный товар, а пытается зазвать людей в собственный магазин:

— Кто здесь покупает, а кто в носу ковыряет, кто за товаром прибежал, а кто денежки зажал, кто мне доверяет, а кто проверяет. Потому что, если товары вам не приглянулись – вы слепые или в другую сторону отвернулись.

Рассмотрим далее как герой фильма в этой же сцене описывает сам товар:

— You see these good? Never seen daylight, moonlight, Israelite or Fanny by the gaslight.

Д. Пучков «Гоблин» в своём варианте воспользовался приёмом лексико-семантической замены и делает упор не на новизну товара, а скорее акцентирует внимание на качестве товара, что не совсем уместно, потому что речь идёт о дешевой бижутерии:

— Всем видно товар? Товар без изъяна, товар без обмана, надёжный как пружина от дивана.

Студия «Позитив» предлагает следующий вариант перевода:

— Все увидели товар? Вы забыли солнце, луну и свою родную жену.

Перевод от студии «Позитив» можно считать наименее удачным, он выполнен при помощи приёма грамматической замены «солнце, луна и родная жена», из-за чего перевод скорее вводит в заблуждение и даже несколько озадачивает русскоязычного зрителя, поскольку товар – дешёвая бижутерия – все же предназначается женщинам.

В конце своего монолога, герой Дж. Стейтема говорит, что покупатель настолько угрюмый, что он заработал бы больше с помощью измерительной ленты гробовщика:

— Don't think 'cause these boxes are sealed up they're empty. The only man who sells empty boxes is the undertaker. And by the look of some of you lot here today, I'd make more money with me measuring tape. Here, one price. Ten pounds.

Д. Пучков «Гоблин» несколько изменил смысл всего высказывания из-за опущения части фразы почему герой мог бы заработать больше денег, но оставил перевод фразы о внешнем виде покупателей:

— И не думайте, что раз коробочки запечатаны, значит они пустые. Пустые коробки вам про-

даст только гробовщик. И судя по вашим лицам, некоторым из вас уже пора измерять рост. Итак, цена.

К опущению части фразы прибегли и переводчики от Neoclassica. Хотя добавление несуществующей в оригинале фразы про прогулы на кладбище добавило черного юмора всему высказыванию:

— Думаете в коробочках ничего нет? Пустые коробочки продают только на кладбище, глядя на вас, по-моему, вам уже на кладбище прогулы ставят. Всё в одну цену.

Самый удачный перевод получился у Юрия Сербина, потому что он передал оригинальную фразу практически дословно при помощи синтаксического уподобления, здесь это оказалось уместным и благодаря этому максимально точно передана суть реплики:

— И раз эти коробочки закрыты, не думайте, что в них нет ничего, потому что пустые коробки продаёт только гробовщик. И вот смотрю я на вас и думаю, что заработал бы гораздо больше, если бы взял с собой измерительную рулетку. Так, цена одна – десять фунтов.

Таким образом, обращение переводчика к прагматической адаптации позволяет подобрать адекватные способы перевода, что, в свою очередь, делает фильм доступным и понятным для зрителей, которые являются носителями другого языка и другой культуры.

Литература

1. Комиссаров В.Н. Прагматические аспекты перевода // Прагматика языка и перевод. – М.: МГПИИЯ им. М. Тореца, 1982.- Вып. 193. – с. 3–14

2. Прошина З.Г. «Theory of Translation»/ З.Г. Прошина. – М.: «Издательство Дальневосточного Университета», 2008. – 29 с.
3. Cambridge Dictionary. [электронный ресурс]: сайт/словарь. – 2024. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/high-powered> (дата обращения: 16.07.2024)

IDENTIFICATION OF TRANSLATION DIFFICULTIES IN ADAPTING AN ENGLISH-LANGUAGE FEATURE FILM INTO RUSSIAN: USING THE EXAMPLE OF “LOCK, STOCK AND TWO SMOKING BARRELS” (“LOCK, STOCK AND TWO SMOKING BARRELS”)

Vasyuk V.V., Stepanenkov A.M.
Pacific National University

The article is devoted to the identification of translation difficulties arising during the adaptation of an English-language feature film into Russian. The film by British film director G. Richie «Lock, Stock and Two Smoking Barrels» was chosen as the data. G. Richie's films present a certain difficulty for translation, since they are full of black humor, wordplay, untranslatable folklore and reflect the realities of modern society, i.e. they include everything that is always considered in translation studies as problems of equivalent/ adequate translation. For translation analysis, all officially existing versions of the translation of the specified film into Russian were collected. The result of the study was a description of translation examples in terms of their adequacy.

Keywords: adaptation, pragmatic adaptation, adequacy, translation techniques, lexical difficulties, grammatical difficulties

References

1. Komissarov V.N. Pragmatic aspects of translation // Pragmatics of language and translation. – М.: М. Torez Moscow State Pedagogical Institute, 1982. – Issue 193. – pp. 3–14
2. Proshina Z.G. “Theory of Translation”/ Z.G. Proshina. – М.: “Publishing House of the Far Eastern University”, 2008. – 29 p.
3. Cambridge Dictionary. [электронный ресурс]: сайт/словарь. – 2024. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/high-powered> (date of access: 16.07.2024)

Обозначение реалий быта в хантыйском языке: соответствие образу жизни и миропониманию этноса (на материале казымского диалекта)

Герляк Наталья Андреевна,

научный сотрудник НИО ХФ БУ «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»

E-mail: natasha-gerlyak@yandex.ru

Исследование выполнено в русле культурологического и когнитивного подхода к языку. Утверждается, что в естественном языке с самого начала его существования закладываются основы мировоззрения, представлений о составных частях и элементах окружающей действительности, непосредственно называющих элементы хозяйства, быта, других сфер жизнеобеспечения. Во всем огромном массиве хантыйской лексики в результате лингвистического исследования устанавливаются три важнейшие сферы: первоначальные корни с потенциальной глубокой внутренней формой; словосочетания и фразы, строящиеся по определенным устойчивым моделям; идиоматические конструкции, представляющие собой конструкции с глубинным философским смыслом. Кроме того, многие единицы (каждого из названных уровней) принимают участие в создании системы образных средств языка: метафоры и идиомы, которые отражают особенности жизни и культуры хантов. Важно отметить, что образ жизни и мировоззрение этноса тесно связаны между собой и находят свое отражение в языке.

Ключевые слова: хантыйский язык, казымский диалект, лингвокультурология, концептуальный анализ, картина мира, этническая культура, языковая модель.

Ханты – это народ с богатой и уникальной культурой, которая отражается в их языке. В хантыйском языке присутствуют многочисленные лексические единицы, которые обозначают различные аспекты быта этноса и соответствуют его образу жизни и миропониманию. Чтобы полноценно понять и оценить хантыйскую культуру, необходимо изучать ее язык и традиции. Обозначение реалий быта в хантыйском языке является одним из ключевых аспектов этого изучения. На материале любого языка интересно исследование принципов языковой категоризации, а также изучение частных случаев проявления особенностей этнической культуры в лексико-семантической системе конкретного языка.

Среди работ, посвященным конкретным языкам выделяются те, где анализируются работы культурологического и когнитивного подхода к языку: Л.М. Готовцева, Т.Н. Николаева, А.К. Прокопьева [1], А.Д. Каксин [2], Г.В. Колшанский [3], А.О. Корнилов [4], Н.Б. Кошкарева [5], Р.М. Потпот [6], В.А. Плунгян [7], В.Н. Соловар [8], В.И. Сподина [9], М.И. Черемисина [10], А.А. Шиянова [11] и др.

В хантыйском языке имеется большое количество многозначных слов, которых чаще всего является переносное значение. Так, например, лексема *сух* многозначна «1) кожа; *Сухем сыры өхла йиты питэс* ‘Я волнуюсь’ (букв.: кожа раньше тонкой стала становиться) (фразеол.); 2) шкура; *Ньухэс сухэт эвэлт сэх йонтэл* ‘Она шьет шубу из соболиных шкур’; 3) материя, ткань; *Сухем рәсмэс* ‘Ткань распустилась’; 4) одежда; *Сухлан нух ләмталы* ‘Надень одежду’» [12, с. 287–288].

Как видим переносное значение ‘одежда’, ‘материя, ткань’, появилось в результате первоначального основного значения ‘кожа’, ‘шкура’ и прослеживается с периода существования уральского праязыка.

К словам, которые «составляют специфическую особенность разговорной лексики», иногда относят и «так называемые бытовизмы, т.е. слова, характерные для разговоров на бытовую тематику, типа ‘чайник, кастрюля, солонка, плита, сковородка, вилка, ложка, блюдо, тарелка, чашка, умывальник, расческа, гребешок, заколка, шпилька, веник, щетка, тряпка’ и т.п.» [13, с. 31].

В хантыйском языке, например, такими словами будут: *күрщел* ‘нечто громоздкое: кузов, ящик, большой тюк, баул, посудина’, *ан* ‘чашка’, *сөн* ‘посуда из дерева или бересты’, *ан-сөн* ‘посуда’ (букв.: чашка-берестяной кузов), *пүлэл* ‘тряпка’, *нәрел* ‘лопатка для выбивания снега’, *йэуэт* ‘прял-

ка' йурэн хир 'сумка для рукоделия', көращ 'веник, которым парят в бане', кўршка 'кружка' [12] и др.

Также, в хантыйском языке существует множество слов, связанных с охотой и рыболовством – двумя основными занятиями хантов. Они имеют специфические термины для разных видов дичи, использования охотничьего снаряжения, способов ловли рыбы и других элементов охотничьей и рыболовной культуры: йөхэл 'лук', ньол 'стрела', пўк-ла 'курок', например, хөлэм йа́ха кáртэщлэт, Итэл вэллэса мánэл (вэллэс хө, йөхэл, ньол) – 'Трое друг за друга цепляются, Один из них на охоту идёт' (охотник, лук, стрела) [14, с. 27]. Это позволяет точно передать особенности этих видов деятельности и отражает глубину знаний хантов в этих областях через богатую лексику, связанную с животным миром и охотничьими инструментами. Например, предметы и вещи, свойственные только хантыйской культуре. Для того, чтобы адекватно понимать их смысл, часто требуется привлечение сведений из этнографической литературы, например, *нымэл* 'охотничьи лыжи'. Но лыжи подразумеваются не обычные, а короткие, широкие, подбитые кусочками лосиной шкуры (ворсом назад). Это позволяло охотнику легко скользить вперед и в то же время не скатываться вниз на подъеме.

Особый интерес в любом языке представляют идиомы и загадки: они тесно связаны как с мировоззренческими устоями, так и обычной повседневной жизнью людей.

Так, хантыйский язык обладает богатой лексикой и фразеологией, которые отражают особенности быта и культуры этого народа. Исследователь В.Н. Телия, отмечает, что коды культуры реализуются, как правило, в сакральных текстах, паремиях, метафорах, фразеологизмах, так как именно они обладают повышенной степенью символичности, или вторичной семантикой: «Фразеологический состав языка является наиболее прозрачным для воплощаемых средствами языка концептов «языка» культуры, поскольку в образном основании фразеологизмов отображаются характерологические черты мировидения, рефлексивно соотносимые носителями языка с «этим» языком» [15, с. 9].

Поэтому разные коды культуры ученый рассматривает именно во фразеологизмах, определяя смысл их культурно-национальных коннотаций и воспроизведя, таким образом, характерологические черты народного менталитета.

Так, в составе хантыйских фразеологизмов активно употребляются наименования предметы быта, одежды и украшений, орудия труда и др. Подобные фразеологические единицы в хантыйском языке условно можно разделить на следующие тематические группы.

Фразеологизмы, компонентом которых являются наименования верхней одежды и ее элементов: – с лексемой *йернас* 'платье, рубаха': *йернас йонтмалэн йошцел вана йувэнтман* 'платье сшито неаккуратно' (букв.: когда шила платье, руки короткими становились) [12, с. 94];

– с лексемой *ántэл* 'пояс, ремень': *ántпэл сыры лакнэм хө* 'лентяй' (букв.: ремень=его раньше опустился) [12, с. 32];

– с лексемой *кащ* 'штаны': *ващ кащ хө* 'ленивый' (букв.: мужчина в узких штанах) [12, с. 38]; Фразеологизмы, компонентом которых являются наименования предметов быта:

– с лексемой *пўт йўх* 'палка для установки котла': *йис нөпатэн лэщитум вөр, пўт йўх олэу икэуэу-имсэуэн* 'неразлучные' (букв.: испокон веков муж с женой привязаны друг к другу как палка для установки котла).

Загадки в хантыйском языке, созданные народом, компонентом которых являются наименования орудий труда:

– с лексемой *кэши* 'нож': *лалэ мánэм, мой мánэм йөш кўтэлэн мўканьсэу не кэши (тылэщ)* – 'Посередине дороги, где прошло войско, где прошли гости, изогнутый нож' (месяц) [12, с. 227].

В русском языке серп луны (или месяца) – луна в начальной или последней фазе, напоминающая по виду такое орудие. В хантыйском языке молодой месяц сравнивается с тонким (узким) ножом – *щухри кэши* и часто упоминается в хантыйских сказках, например, *щи вантыйэллэлэ, тылэщ сема питмал, ай щухри карты вўт пелк лерийэ* 'Смотрю, на небе молодой месяц как лезвие маленького, железного ножа'.

Наименования частей жилища:

– с лексемой *хот сўн* 'угол дома': *ким хот сўнэн вөн турпэл йис хө лоль (щухал)* – 'В углу у выхода из дома древний мужчина с большой губой стоит' (чувал) [12, с. 504].

Наименования предметов быта, посуды:

– с лексемой *тел* 'сосуд': *хот лауэл тўтэу тел (лампочка)* – 'Под потолком светлый сосуд' (лампочка) [14, с. 22].

Наименования деталей предметов быта в хантыйском языке носят антропоморфный характер, например: *њул* 'нос' может являться 1) часть судна *Хол нул* 'нос лодки'; 2) носок (передняя часть обуви) *Вэй нул* 'носок кисов'; 3) передняя часть лыж *Нымэл нул* '(букв.: нос лыж)'; 4) носик (деталь посуды) *Шай пўт нул* 'носик чайника' [12, с. 388]. *Кўр* 'ножка' (нарты, стула) *Өхэл кўр* 'ножка нарты'; *лэсан кўр* 'ножка стола' [12, с. 217]. *Шáнш* 'спина' (тыльная, дальняя) сторона предметов) *Вар шáнш* 'тыльная сторона запора' (букв.: спина запора); *Хáшап шáнш* 'задняя часть полога' (букв.: спина полога); *Щухал шáнш пэлэк* 'задняя часть чувала (печи)' [12, с. 635].

В хантыйском языке существуют и описательные словосочетания, состоящие из двух-трех и более лексических единиц, которые используются для обозначения предметов быта. Например, для обозначения ножниц используется описательное словосочетание *кáт йэнлэл кэши* (букв.: нож с двумя лезвиями): например, *кáт йэнлэл кэшем ньáшмэс* 'Ножницы затупились' [16, с. 121]. Другие слова из области быта: *вўлы турэл хир* 'мешок для хранения женских вещей (шитья)' (букв.: мешок из оленьей губы), *каврэм мэритты карты*

‘термометр’ (букв.: жар мерить железом), *шар пила пөнәлты вәтләп пўльийэ* ‘табак, который ложиться за губу со скрученной тонкой стружкой из сосны, кедра, ивы’ (букв.: табак вместе со стружкой крутить кусочек) и др.

Также есть и парные словосочетания имен прилагательных, имен существительных, обозначающих предметы быта: *пушканәу-сотпәу* ‘с ружьем-ножами’, *ан-сөн* ‘посуда’ (букв.: чашка-берестяной кузов), *сух-һьр* ‘одежда’ (букв.: шкура-все) и др. Они также могут быть фразеологизмами и характеризовать качества человека, например, *лаймәу-кәшау* ‘трудолюбивый человек’ (букв.: с топором-ножом).

Очень много в бытовой лексике сложных слов, так как семантика сложного слова менее многозначна, более конкретна. «В составе сложного слова отдельные компоненты слова выступают в каком-то одном, конкретном значении. Данные слова возникли в хантыйском языке тогда, когда синтаксические отношения между словами еще не оформлялись флексиями. Названия чума, шестов, частей чума и очага могут состоять из одного, двух, трех слов. Такие сложные слова образованы путем подчинительного словосложения по следующим правилам:

1. Первый компонент обозначает материал: *карты ан* ‘миска’ (букв.: железная чашка), *кэв пўт* ‘котел’ (букв.: каменный котел).

2. Первый компонент выражает назначение второго: *пўт йўх* ‘палка для котла’, *тўт йўх* ‘дрова’ (букв.: палка для огня).

3. Первый компонент означает принадлежность или отношение части к целому: *рат хәр* ‘кострище’ (площадь для костра), *мўл сўу* ‘передний угол дома’». [17, с. 47].

Достаточно тривиально и появление абстрактных заимствований: это явление зародилось в тот момент, когда языки стали контактировать друг с другом. Более того, заимствование вообще является одним из способов развития языка, его эволюции. Анализируя разные словари хантыйского языка, мы насчитали около 150 таких слов, от заимствований дореволюционных (типа *нўша*: русск. нужда > хант. *нўша* ‘бедность’) до относительно недавних (типа *әплан*: русск. *план* в значении ‘мысленное представление’ > хант. *әплан* ‘мысленное представление’). Из других абстрактных слов хантыйского языка, заимствованных из русского и татарского языков, можно назвать также: *тын* ‘цена’, *артна* ‘долг’, *апәр* ‘ловкость; изворотливость’, *уш* ‘ум, толк’, *каш* ‘желание’, *вўра* ‘каприз’, *пура* ‘время, пора’, *унтас* ‘помощь’.

Таким образом, обозначение реалий быта в хантыйском языке имеет глубокое значение для мировосприятия этноса. Через язык хантов можно увидеть их взгляды на мир, их ценности, их отношение к природе и окружающему миру. Через изучение реалий быта в хантыйском языке можно более глубоко погрузиться в менталитет и культурное наследие этого народа.

Для проведения исследования обозначения реалий быта в хантыйском языке необходимо обра-

тить внимание на разнообразные аспекты повседневной жизни этноса. Важно учитывать не только лексические единицы, но и их употребление в конкретных контекстах, а также ассоциации и символическое значение, которое им присуще в культуре хантов. Изучение данных аспектов позволяет не только расширить словарный запас и понимание хантыйского языка, но и получить глубокий взгляд на мировоззрение и образ жизни этого народа. Каждое слово, каждый термин несет в себе кусочек истории, культуры и традиций этого народа. В заключение, важно сохранять уникальность хантыйского языка и его специфику, это поможет сохранить культуру и язык.

Литература

1. Готовцева Л. М., Николаева Т. Н., Прокопьева А. К. Базовые бинарные концепты как фрагменты языковой картины мира якутов // Томский журнал лингвистических и антропологических исследований. – 2017. – № 3 (17). – С. 21–30.
2. Каксин А. Д. Культура жизнеобеспечения и язык хантов: прагматика, синтактика, образность. – Кунсткамера. 2023. 1(19). – С. 17–27.
3. Колшанский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке. – М.: Наука, 1990. – 103 с.
4. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: ЧеРо, 2003. – 349 с.
5. Кошкарева Н. Б. Цветообозначения в уральских языках Сибири: цвет или свет, прилагательные или глаголы? // Критика и семиотика. – 2020. – № 2. – С. 152–166.
6. Потпот Р. М. Дом в традиционной хантыйской модели мира: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.02 [Место защиты: Институт языкознания Российской академии наук]. – Ханты-Мансийск, 2020. – 245 с.
7. Плунгян В. А. Почему языки такие разные? 2-е изд., испр. – М.: «Азбуковник», «Русские словари» 2001. – 304 с.
8. Соловар В. Н. Теоретические вопросы лексикологии и синтаксиса хантыйского языка: избранные труды. – Ханты-Мансийск: «Печатное дело». 2010. – 128 с.
9. Сподина В. И. Человек и Время в угорско-самодийской картине мира (на материалах хантов, манси и ненцев) – Москва, 2018. – 605 с.
10. Черемисина М. И. Язык и его отражение в науке о языке. – Новосибирск, 2002. – 254 с.
11. Шиянова А. А. Обозначение цвета в диалектах хантыйского языка: структура и семантика лексических единиц // Вестник угроведения. 2019 Т. 9 № 4 С. 747–755.
12. Соловар В. Н. Хантыйско-русский словарь (казымский диалект): Более 9000 слов / В. Н. Соловар; под ред. А. А. Бурыкина. – Новосибирск: Издательство СО РАН, 2020. – 689 с.

13. Земская Е.А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения. – М.: Русский язык, 1979. – 240 с.
14. Соловар В.Н. Ма мошчэптем: сборник загадок на хантыйском языке (казымский диалект) / В.Н. Соловар. – Тюмень: «Формат-72», 2023. – 28 с.
15. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурный аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.
16. Лозямова З.Н. Хантыйско-русский словарь (казымский диалект). – Тюмень: «Тюменский издательский дом», 2020. – 384 с.
17. Рандымова З.И. Лексика, связанная с жилищем и перекочевкой в усть-обском говоре приуральских хантов // Народы Северо-Западной Сибири: Сборник / Под ред. Н.В. Лукиной. – Томск: Изд-во Том. ун-та. – 1995. Вып.2–216 с.

THE DESIGNATION OF THE REALITIES OF EVERYDAY LIFE IN THE KHANTY LANGUAGE: COMPLIANCE WITH THE LIFESTYLE AND WORLDVIEW OF THE ETHNIC GROUP (BASED ON THE MATERIAL OF THE KAZIM DIALECT)

Gerlyak N.A.

Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development

The study was carried out in line with the cultural and cognitive approach to language. It is argued that in natural language, from the very beginning of its existence, the foundations of a worldview, ideas about the components and elements of the surrounding reality are laid, directly naming the elements of economy, everyday life, and other spheres of life support. As a result of linguistic research, three important areas are established in the entire vast array of Khanty vocabulary: initial roots with a potential deep inner form; phrases and phrases based on certain stable models; idiomatic constructions representing constructions with deep philosophical meaning. In addition, many units (of each of these levels) take part in the creation of a system of figurative language tools.

Keywords: khanty language, Kazim dialect, linguoculturology, conceptual analysis, worldview, ethnic culture, language model.

References

1. Gotovtseva L. M., Nikolaeva T.N., Prokopyeva A.K. Basic binary concepts as fragments of the Yakut linguistic worldview // Tomsk Journal of Linguistic and Anthropological Research. – 2017. – № 3 (17). – Pp. 21–30.
2. Kaksin A.D. Culture of life support and the language of the Hunts: pragmatics, syntactics, imagery. – The Kunstammer. 2023. 1(19). – pp. 17–27.
3. Kolshansky G.V. The objective picture of the world in cognition and language. – М.: Nauka, 1990. – 103 p.
4. Kornilov O.A. Linguistic worldviews as derivatives of national mentalities. 2nd ed., ispr. and add. – М.: Chero, 2003. – 349 p.
5. Koshkareva N.B. Color meanings in the Uralic languages of Siberia: color or light, adjectives or verbs? // Criticism and semiotics. – 2020. – No.2. – pp. 152–166.
6. Potpot R.M. House in the traditional Khanty model of the world: dissertation ... Candidate of Philological Sciences: 02/10/02 [Place of protection: Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences]. – Khanty-Mansiysk, 2020. – 245 p.
7. Plungyan V.A. Why are languages so different? 2nd ed., ispr. – М.: «Azbukovnik», «Russian dictionaries» 2001. – 304 p.
8. Solovar V.N. Theoretical issues of lexicology and syntax of the Khanty language: selected works. – Khanty-Mansiysk: "Printing business". 2010. – 128 p.
9. Spodina V.I. Man and Time in the Ugric-Samoyed picture of the world (based on the materials of the Khanty, Mansi and Nenets) – Moscow, 2018. – 605 p.
10. Cheremisina M.I. Language and its reflection in the science of language. Novosibirsk, 2002. – 254 p.
11. Shiyanova A.A. The designation of color in the dialects of the Khanty language: the structure and semantics of lexical units // Bulletin of Ugrovedenie. 2019 Vol. 9 No. 4 pp. 747–755.
12. Solovar V.N. Khanty-Russian dictionary (Kazym dialect): More than 9,000 words / V.N. Solovar; edited by A.A. Burykin. Novosibirsk: Publishing House of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, 2020. – 689 p.
13. Zemskaya E.A. Russian colloquial speech: linguistic analysis and problems of learning. – М.: Russian language, 1979. – 240 p.
14. Solovar V.N. Ma moishcheptem: a collection of riddles in the Khanty language (Kazim dialect) / V.N. Solovar. – Tyumen: «Format-72», 2023. – 28 p.
15. Telia V.N. Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects. – М.: Languages of Russian culture, 1996. – 288 p.
16. Lozyamova Z.N. Khanty-Russian dictionary (Kazym dialect). – Tyumen: Tyumen Publishing House, 2020. – 384 p.
17. Randymova Z.I. Vocabulary related to housing and migration in the Ust-Ob dialect of the Ural Khanty // Peoples of North-Western Siberia: A collection / Edited by N.V. Lukina. Tomsk: Publishing House Vol. un-ta. – 1995. Issue 2–216 p.

Роль организации пространства и времени как средства раскрытия личности в повести Ф.М. Достоевского «Записки из мертвого дома»

Го Наньнань,

аспирант, Институт иностранных языков, Столичный педагогический университет
E-mail: katrin@list.ru

В статье анализируются карнавальные характеристики пространства и нелинейные и повторяющиеся характеристики времени в повести «Записки из мёртвого дома». В частности, главные черты пространства: неизменность, статичность и их особый метафорический смысл. Целью статьи является рассмотрение роли вышеупомянутых характеристик времени и пространства в качестве социальной среды, раскрывающей личностные особенности героев повести. Обосновывается идея о том, что герои, находящиеся вне социальной иерархии, выстраивают отношения на основе личностных качеств каждого узника. Среда, в которой находятся арестанты, не меняет их, а высвечивает суть характера каждого. Критерии, по которым арестанты судят о человеке, совершенно не определяются его статусом во внешнем мире. Снятие моральных ограничений приводит власть имущих к беспределу вседозволенности, а герои с сильным нравственным стержнем не утрачивают его даже в условиях тюрьмы. В статье рассматриваются характерные признаки понимания свободы, которая оказывается мотиватором и движущей силой для арестантов. Значительное внимание уделяется рассмотрению отношения к работе (стремление к регламентации траты времени) и к деньгам в мёртвом доме (нерациональные импульсивные траты), а также к социализации узников через участие в общественной жизни (подготовка к концерту) как возможность ощутить себя частью традиции, общей для всех.

Ключевые слова: время; пространство; карнавализация; личность человека.

Вопрос о «человеке» занимает важное место в творчестве Достоевского. «Записки из мертвого дома» – документальный роман, представляющий собой изложение результатов размышлений писателя о ссылке и каторге. В произведении нашли отражение наблюдения писателя о личности человека. В «Записках из мертвого дома» писатель погружается в тюремную жизнь, исследует личность человека в обстоятельствах несвободы. Глубины душ арестантов, их особая жизнь представлены в романе с помощью хронотопа уникальных пространственно-временных отношений с карнавальной характеристикой. Благодаря созданию уникального времени и пространства «мертвого дома» писателю удалось создать глубокое исследование тюремной жизни и человеческой личности.

Добро и зло на Карнавальной площади

Тюремное пространство, описанное в произведении, особенное, и его специфика заключается в том, что «мертвый дом» статичен и неизменен по своей сути. Пространство для ежедневной жизни арестантов ограничено: они моются, собираются, работают в определенном месте и, наконец, возвращаются в свою постель. Арестантам приходится жить в таком ограниченном пространстве в течение нескольких лет или даже десятилетий.

Кроме того, пространство «мертвого дома» имеет одну особую функцию – превращать тюремное помещение в карнавальную площадь. Такая карнавальная площадь выполняет две очень важные задачи: первая – создавать атмосферу карнавала. Арестанты в тюрьме освобождаются от своей ежедневной рутины и тяжёлого монотонного труда в будние дни, и здесь – в тюрьме можно говорить обо всем. Арестанты снимают маски. Ругань и драки в тюрьме – веселье для арестантов, способ разрядки, а разговоры здесь часто идут о преступлениях. «Только в остроге я слышал рассказы о самых 40 страшных, о самых неестественных поступках, о самых чудовищных убийствах, рассказанные с самым неудержимым, с самым детски-веселым смехом.» [6:16] Девятая глава произведения посвящена описанию дня, который арестанты проводят в бане. Картина насыщена карнавальными метафорами. В узком пространстве бани арестанты громко кричали и принимали различные позы, шлепая себя по щекам с резким звуком цепей. Пространство было заполнено словесными оскорблениями. Арестанты находились в состоянии опьянения, на их дымящих-

ся спинах были отчётливо видны шрамы. Эти сцены представляют собой карнавальные метафоры ада, в котором горячий пар – метафора адского огня, а герои произведения, арестанты – грешники и призраки, поэтому обычная банная процедура напоминает совершение какого-то демонического ритуала.

Второй особенностью тюремного карнавального пространства является его неиерархический характер. Арестанты в тюрьме принадлежат к разным социальным слоям и профессиям. Эти люди не жили бы так тесно друг с другом в своей повседневной жизни. Среда жизни арестантов формировала своего рода «принудительное сосуществование». В тюрьме социальная иерархия больше не выполняет тех функций, которые она имела во внешнем мире, в «мертвом доме» прежнее разделение людей по социальному статусу оказывается недействительным. Когда главный герой пьёт чай в тюрьме, диалог между арестантами подтверждает именно эту особенность. «Да ты ступай проси чаю. Вон бары пьют. – Какие бары, тут нет бар; такие же, как и мы теперь.» [6:33]. Критерии, по которым арестанты судят о человеке, совершенно не определяются его статусом во внешнем мире. Арестанты не упоминают и о преступлениях, обращая внимание только на истинные качества личности. «Арестанты презирали его не за преступление, о котором не было и помину, а за дурь, за то, что не умел вести себя.....Такая зверская бесчувственность, разумеется, невозможна.» [6:17] В «мертвом доме», среди арестантов была создана атмосфера, которую составляли тщеславие, дезинформация, ревность, оскорбления и обида. По карнавальному характеру пространства арестанты отделены от иерархических ограничений и моральных запретов внешнего общества. Арестанты подвержены влиянию этой общей атмосферы и существуют в ней. По неиерархической характеристике пространства арестанты равны, что означает, они могут совершать добрые или злые поступки по отношению к другим арестантам, исходя из своих собственных соображений. Благодаря этим двум характеристикам пространства «мертвого дома» арестанты были помещены в равные условия, и в то же время моральные ограничения были сняты. На такой карнавальной, неиерархической площадке «человек», лишенный своих социальных иерархических атрибутов, полностью раскрывается как личность. В этом особом пространстве Достоевский провел глубокое исследование добра и зла в человеческой душе.

Так, например, старик-старовер – типичный пример проявления доброго начала. Среди арестантов преобладает воровство, но арестанты передают свои деньги этому старику на хранение. Они верят, что это абсолютно безопасный способ. Он «смирный, кроткий как дитя человек». Этот старик завоевал уважение арестантов, во-первых, своей доброй натурой; а, во-вторых, верой, живущей в глубине его души. Нурра, дружелюбен, никогда ничего не крал и никогда не совершал не-

достойных поступков, также является типичным примером доброты. Его вера в Бога тверда и непоколебима. Именно благодаря этим качествам характера Нурра и получил прозвище «лев», а также авторитет и уважение среди арестантов. Веселый, умный и наивный, лишённый вульгарности, непроданный Алей также завоевал авторитет у арестантов. Главный герой Горянчиков считал, что встреча с Алеем – одна из лучших возможностей в его жизни. При отсутствии иерархических ограничений эти люди сохраняют доброту. Их способ завоевания уважения арестантов – не социальная иерархия внешнего мира, а существование доброты в человеческой душе. Добросердечные люди могут сохранять свою доброту и придерживаться своих убеждений после снятия иерархических ограничений, по той же причине они могут по-настоящему завоевать уважение. Этим объясняется и скверное положение дворян в тюрьме. Суть ситуации в том, что большинство арестантов происходило из фермеров и солдат, и они питали ненависть к дворянам за пределами тюрьмы. Дворяне, попавшие в тюрьму, были лишены своего иерархического статуса, и дворяне, и другие арестанты из более низших слоёв общества находились в одинаковом положении, без соблюдения какой бы то ни было иерархии. Потеря иерархии сделала недовольство и негодование арестантов по отношению к дворянам более очевидными. Писатель отмечает, что разрыв между дворянами и лицами с социального дна очень велик, и требуется много времени, чтобы ситуация изменилась. Но в любом случае дворянин, обладающий достойным характером, как и наш главный герой, может завоевать уважение в тюрьме: «Мне надо было почти два года прожить в остроге, чтоб приобрести расположение некоторых из каторжных. Но большая часть из них наконец меня полюбила и признала за «хорошего» человека.» [6:27]

В этом пространстве зло также подчеркивается карнавальной характеристикой. Типичным примером зла в тюрьме являются майор и поручик Жеребятников. Майор – начальник, который управляет двумя сотнями человек в тюрьме и обладает неограниченной властью в этом тюремном пространстве. Поручик Жеребятников является палачом и имеет право казнить арестантов. Майор и поручик Жеребятников, в отличие от арестантов, обладают абсолютной властью в тюрьме. И в то же время как им была дана власть, ограничения их человечности также были сняты, и их низменные и отвратительные качества проявились в полной мере. Майор действовал в тюрьме самовольно, вмешиваясь в дела арестантов и приказывая им действовать без всякой причины. Если арестанты нарушали его приказ, он наказывал их. Поручик Жеребятников полон еще большего энтузиазма. Он рассматривает пытки арестантов как искусство и наказывает их настолько сурово, насколько это возможно. Власть привела героев к отсутствию моральных ограничений, в тюрьме они могли делать все, что хотели, и объектом их злоде-

яний, самодурства и жестокости были арестанты. Эти герои демонстрируют в повести абсолютное зло человеческой натуры после снятия внешних ограничений.

Достоевский считал, что добро и зло существуют в душе человека одновременно и конечное проявление добрых или злых поступков человека определяется результатом борьбы добра и зла в душе. Писатель полагал, что весьма велико влияние среды на результат такой борьбы. В повести описывается, как новые арестанты неосознанно попадали под влияние нездоровой атмосферы тюремной среды и присоединялись к ней. Но Достоевский выступает против мнения о том, что окружающая среда оказывает решающее влияние на формирование у человека представлений о добре и зле. «Пора бы нам перестать апатически жаловаться на среду, что она нас заела. Это, положим, правда, что она многое в нас заедает, да не всё же, и часто иной хитрый и понимающий дело плут преловко прикрывает и оправдывает влиянием этой среды не одну свою слабость, а нередко и просто подлость, особенно если умеет красно говорить или писать.» [6:158] У некоторых арестантов, описанных в произведении, явно присутствует разум, который не разрушается окружающей средой. Даже после долгой каторжной работы невинный Алей по-прежнему сохраняет мягкость, придерживается чистого и достойного образа жизни, сострадателен, не вульгарен и не развращен. Добрая душа все еще может сохранять свою жизнеспособность в условиях тюрьмы.

Уникальные карнавальные характеристики тюремного пространства позволяют в полной мере раскрыть человеческую натуру. В этом пространстве Достоевский открыл добро без иерархии в душе человека, безграничное зло, и добрый и прекрасный разум, который не разъедается окружающей средой.

Время и свобода в тюрьме

Время в «мертвом доме» особенно, оно нарушает правила линейного движения времени, то есть правила движения из прошлого в будущее. Время в «мертвом доме» – и прошлое, и настоящее, и будущее, своего рода круговое движение времени. Арестанты десятилетиями повторяют одно и то же в тюрьмах: вставать умыться, собраться, поработать, спать и т.д. Таким образом, первые четыре главы произведения – первые три дня после того, как главный герой попал в тюрьму. Эти три дня для того, чтобы главный герой отдохнул, но мы часто можем услышать в эти дни слова главного героя «Помню я», «Всегда» и т.д. Слова, неосознанно произносимые героем, путают первоначальное впечатление о тюрьме с вечной жизнью. Они символизируют циркулирующее время и жизнь в тюрьме, а также скучную и трудную судьбу арестантов.

Кроме того, временной ряд, описанный автором в «мертвом доме», позволяет нам раскрыть психологические особенности времени в «мертвом до-

ме». Описание писателем первых трех дней тюремной жизни занимает четыре главы и изложено очень подробно. Затем следует описание первого месяца, которое уже не так подробно и составляет всего две главы. После этого в повести расположено описание первого года, за которым читатель знакомится с описанием последующих лет. Временной промежуток описания становится все более обширным. Подробных описаний становится все меньше и меньше. Писатель рассказывает только о важных событиях. Это полностью соответствует психологическому состоянию арестантов за десятилетия тюремной жизни. Тюремная жизнь уничтожила надежду арестантов, и они потеряли интерес к окружающим вещам. Здесь время теряет свое первоначальное значение и превращается в психологический временной портрет арестантов. За долгую жизнь в заключении, после первоначальной новизны остались только долгое ожидание и отчаяние.

Из-за цикличного и замкнутого времени жизни в тюрьме стремление арестантов к свободе достигало своего апогея. Арестанты в тюрьме несвободны. Данная несвобода имеет два значения: во-первых, физическая несвобода. Арестанты должны быть закованы в кандалы, а их жизненное пространство в основном ограничено тюрьмой. Во-вторых, психическая несвобода, которая проявляется в праве арестантов жить по собственным желаниям. Писатель назвал тюрьму «мертвый дом», потому что все проявления свободы воли арестантов рассматриваются как преступные действия. За долгое время желание свободы стало духовной опорой, благодаря которой живут арестанты. Стремление к свободе в душе человека подчеркивает особую важность понятия свободы как воли к продолжению жизни.

В течение долгой жизни в тюрьме – жизни без свободы, то, что помогает арестантам продолжать жить в «мертвом доме» – стремление к свободе и ожидание будущей свободы. Арестанты не воспринимают свое тюремное заключение как часть своей реальной жизни. Они верят, что этот период пройдет, и их вера в свободную жизнь после отбытия срока заключения является поддержкой в тюремной жизни. Об этом свидетельствует фраза «Поживем еще!» [6:87] Те арестанты, которые больше не могут выйти из тюрьмы, знают, что после того, как их закуют в кандалы, они также будут содержаться в тюрьме до тех пор, пока не умрут от старости. У них присутствует сильное желание отбыть свой срок только потому, что «Ведь без этого желания мог ли бы он просидеть пять или шесть лет на цепи, не умереть или не сойти с ума?» [6:88]

Арестанты страдают от физической и психической несвободы в тюрьме. В течение повторяющегося и долгого времени, к боли от первой – арестанты могут привыкнуть. Но стремление к психической свободе всегда сопровождает жизнь в заключении. Психическая несвобода является самой невыносимой для арестантов. В течение этого дол-

гого периода несвободы арестанты пользуются любой возможностью, чтобы обрести свободу личности, и они не отказываются ни от какой возможности почувствовать себя живущими в свободном мире. Арестанты должны выполнять обязательную работу в тюрьме, что является нормой в их жизни. Работа, которую должны выполнять арестанты, не является чрезвычайно тяжелой, но они очень болезненно относятся к ней, потому что такого рода работа обязательна и принудительна. Арестанты всегда ведут себя очень неряшливо и негативно, когда сталкиваются с такой работой. Они даже попросили администрацию тюрьмы установить их рабочую нагрузку. «Тут они словно чем-то одушевились и хоть им вовсе не было никакой от этого выгоды, но, я сам видел, выбивались из сил, чтоб ее поскорей и получше докончить.» [6:76]

В тюрьме также наблюдается очень необычное явление: там очень трудно зарабатывать деньги, но арестанты часто тратят свои сбережения за несколько лет на то, чтобы выпить алкоголь на ночь. Деньги, заработанные арестантами тяжелым трудом, тратятся ими легко и «по-детски». Отношение к деньгам специфично для обитателей мёртвого дома: им не свойственно дорожить деньгами и копить их, для них смысл денег в возможности почувствовать себя ненадолго свободными любым доступным способом. Это явление не означает, что они не дорожат деньгами, а свидетельствует, что деньги в тюрьме являются символом свободы. Процесс траты денег – акт, отражающий собственную свободную волю. «Весь смысл слова «арестант» означает человека без воли; а, тратя деньги, он поступает уже по своей воле.» [6:72] Лучшее всего отражают влияние свободы на психическое состояние заключенных Рождество и театральное выступление в тюрьме. Если всю свою долгую тюремную жизнь рассматривать как время несвободы, то Рождество и время театрального выступления – редкие минуты свободы. Арестанты возлагают большие надежды на Рождество, и они проводят его в полном соответствии с рождественскими ритуалами для того, чтобы заново прочувствовать мир за пределами «мертвого дома», и тем самым поддерживать свою связь с миром через эти ритуалы. «Кроме врожденного благоговения к великому дню, арестант бессознательно ощущал, что он этим соблюдением праздника как будто соприкасается со всем миром, что не совсем же он, стало быть, отверженец, погибший человек, ломоть отрезанный, что и в остроге то же, что у людей.» [6:11] То же самое можно сказать и о театральном выступлении в тюрьме. Арестанты проявляли беспрецедентный энтузиазм, и все они участвовали в различных заданиях, связанных с выступлением. В самых примитивных условиях они устанавливали самые роскошные занавеси и репетировали самое захватывающее выступление. Арестанты готовились и выступали чрезвычайно эмоционально, и зрители тоже были арестантами и смотрели с большим энтузиазмом. Все это

дает арестантам надежду на по-настоящему свободную жизнь. Проявление арестантов – бесконечное стремление к свободной жизни.

Тюрьма – символ несвободы в противовес миру за пределами тюрьмы. Психологическое движение арестантов в течение их долгой тюремной жизни всегда было направлено к свободному миру. Ожидание свободы является главной темой произведения, становится духовной силой, помогающей арестантам найти силы, чтобы выжить и перенести заключение на долгое время в «мертвом доме». Нурра с нетерпением ждет возвращения в свой дом на Кавказе. «Он совершенно был уверен, что по окончании определенного срока в каторге его воротят домой на Кавказ, и жил только этой надеждой. Мне кажется, он бы умер, если бы ее лишился.» [6:55] Главный герой с нетерпением ждал свободы с тех пор, как его посадили в тюрьму, и он исчерпал способы рассчитать день, когда его выпустят из тюрьмы. Несмотря на то, что употребление алкоголя в тюрьмах запрещено, там часто впадают в пьянство, так как это один из способов ощутить свободу. Арестанты любили дразнить других, они злоупотребляли алкоголем, создавали проблемы и запугивают других. Целью такого поведения было желание доказать, что ситуация находится под контролем, арестанты пытались убедить себя в этом. У жильцов мёртвого дома была особая психология: «...во всем этом кутеже есть свой риск, – значит, всё это имеет хоть какой-нибудь призрак жизни, хоть отдаленный призрак свободы. А чего не отдашь за свободу?» [6:72] Долгая и повторяющаяся жизнь в «мертвом доме» делает свободу чрезвычайно важной. Во время заключения арестанты пытались обрести ощущение «контроля» над своей жизнью и чувство свободы любыми способами: пьянство и бессмыслица, травля и словесные оскорбления.

Обнаружение «человека» в литературно-художественном хронотопе карнавальной характеристики

В процессе исследования писатель обнаружил некоторые характерные черты арестантов, скрытые за внешним обликом. Многие человеческие качества, такие как доброта, стойкость и благочестие, были свойственны арестантам. Исследуя жизнь в тюрьме, писатель приходит к выводу, что тяжелая атмосфера мёртвого дома была вызвана физической и психической несвободой: «...кроме лишения свободы, кроме вынужденной работы, в каторжной жизни есть еще одна мука, чуть ли не сильнейшая, чем все другие. Это вынужденное общее сожительство.» [6:22] Арестанты живут вместе физически, но в глубине души они изолированы друг от друга и очень одиноки.

В письме брату Михаилу перед отправкой на солдатскую службу Достоевский писал: «Впрочем люди везде люди. И в каторге между разбойниками я, в четыре года, отличил наконец людей. Поверишь ли: есть характеры глубокие, сильные,

прекрасные, и как весело бывало под грубой корой отыскивать золото. И не один, не два, а несколько. Иных нельзя не уважать, другие решительно прекрасны» [7: XXVIII: 172]. Достоевский открыл силу русского народа в тюрьме. Добрый, кроткий и благочестивый старик-старовер, любезная Нурра и невинный и умный Алей ярко проявляют человеческое начало в тюрьме. Другие арестанты также демонстрируют стойкость и храбрость. В тюрьме писатель обнаружил, что арестанты ничем не хуже людей снаружи. Пространственно-временные условия тюрьмы предоставили Достоевскому возможность открыть для себя настоящего «человека». После выхода с каторги в первом же письме к брату от 22 февраля 1854 года Достоевский писал: «Сколько я вынес из каторги народных типов, характеров! Я сжился с ними, и потому, кажется, знаю их порядочно. Сколько историй бродяг и разбойников и вообще всего черного, горемычного быта. На целые тома достанет. Что за чудный народ.» [7:275]

Следует отметить, что ситуация, описываемая писателем, является исключительной и обладает своей спецификой. Как отмечал М. Бахтин: «..... созданию исключительной ситуации, очищающей слово от всякого жизненного автоматизма и объективности, заставляющей человека раскрывать глубинные пласты личности и мысли на его почве особого типа «диалога на пороге»». [3:176]

Писатель описывает среду, которую нелегко узнать в повседневной жизни, заставляя персонажей совершать поступки, основывающиеся на их собственной индивидуальности и глубоких мыслях, и тем самым показывая идеи и особенности личностей персонажей на глубинном уровне.

Неподвижное пространство в стиле карнавальной площади связано с повторяющимся временем. Оно позволяет наблюдать саму личность человека, так что наблюдатель может отбросить собственные социальные иерархические атрибуты и более внимательно наблюдать за «человеком» в течение длительного повторяющегося времени. «Стоит только снять наружную, наносную кору и посмотреть на самое зерно повнимательнее, поближе, без предрассудков – и иной увидит в народе такие вещи, о которых и не предугадывал.» [1:135]

Заключение

Пространство, напоминающее карнавальную площадь в «мертвом доме», позволяет добру и злу человеческой натуры проявлять себя в иерархических и неограниченных условиях; долгое и повторяющееся время делает свободу чрезвычайно важной. В литературно-художественном хронотопе карнавальной характеристики, в переплетении времени и пространства с такими особенностями писатель, как наблюдатель за человеческой личностью, исследовал человеческую натуру от поверхности до глубины души и, наконец, открыл прекрасные качества русского народа среди арестантов.

Литература

1. Акелькина Е.А. Некоторые особенности повествования в «Записках из Мертвого дома» Ф.М. Достоевского// Проблемы метода и жанра. Вып.7,- Томск, 1980.- 62 с.
2. Александров Ю.К. Тюремный закон. М., 1999.
3. Бабович М. Концепция личности в творчестве Ф.М. Достоевского// Исследования мировоззрения и творчества Достоевского в социалистических странах. / Реферативный сборник. – М., 1975.
4. Бахтин М.М. Проблемы творчества Достоевского. М. «Эксмо». 1929.
5. Бердяев Н.А. Миросозерцание Достоевского. – Прага, 1923.
6. Бердяев Н.А. Откровение о человеке в творчестве Достоевского// Русская мысль. 1918. – № 3–6.
7. Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений В 30 т.Т.4.- М., Санкт-Петербург «НАУКА» 2015.
8. Достоевский Ф.М. Письма В 4 томах./ Под ред. и с примеч. Долинина. – М.: Гослитиздат. – 1928–1959.
9. Творчество Достоевского в русской мысли 1881–1931 годов// Сборник статей. – М.: Книга. – 1990.
10. Художественная концепция человека в творчестве Ф.М. Достоевского и А.П. Чехова: На материале произведений «Записки из Мертвого дома» и «Остров Сахалин». <https://www.dissercat.com/content/khudozhestvennaya-kontseptsiya-cheloveka-v-tvorchestve-f-m-dostoevskogo-i-pchekhova-na-mate>

THE ROLE OF ORGANIZATION OF SPACE AND TIME AS A MEANS OF REVEALING PERSONALITY IN F.M. DOSTOEVSKY'S NOVEL «THE HOUSE OF THE DEAD»

Guo Nannan

Capital Normal University

The article analyzes the carnival characteristics of space and the nonlinear and repetitive characteristics of time in the story “The House of the Dead”. In particular, the main features of space are immutability, static nature and a special metaphorical meaning. The purpose of the article is to consider the role of the above-mentioned characteristics of time and space as a social environment that reveals the personal characteristics of the heroes of the story. The idea is substantiated that the characters who are outside the social hierarchy build relationships based on the personal qualities of each prisoner. The environment in which the prisoners are located does not change them, but highlights the essence of each character. The criteria by which prisoners judge a person are not determined at all by their status in the outside world.

The removal of moral restrictions leads those in power to the lawlessness of permissiveness, and heroes with a strong moral core do not lose it even in prison. The article examines the characteristic signs of understanding the phenomenon of freedom, which turns out to be a motivator and driving force for prisoners. Considerable attention is paid to the consideration of attitudes towards work (the desire to regulate the waste of time) and money in a dead house (irrational impulsive spending), as well as to the socialization of prisoners through participation in public life (preparation for a concert) as an opportunity to feel like a part of a tradition common to all.

Keywords: time, space, carnivalization; human personality.

References

1. Akelkina E.A. Some features of the narrative in "Notes from the Dead House" by F.M. Dostoevsky// Problems of method and genre. Issue 7, Tomsk, 1980. – 62 p.
2. Alexandrov Yu.K. Prison law. M., 1999.
3. Babovich M. The concept of personality in the work of F.M. Dostoevsky// Studies of Dostoevsky's worldview and creativity in socialist countries. / Abstract collection. – M., 1975.
4. Bakhtin M.M. Problems of Dostoevsky's creativity. M. «Eksmo». 1929.
5. Berdyaev N.A. Dostoevsky's worldview. – Prague, 1923.
6. Berdyaev N.A. Revelation about man in Dostoevsky's work// Russian Thought. 1918.-№ 3–6.
7. Dostoevsky F.M. Complete works In 30 vols.Vol.4. – M., St. Petersburg "SCIENCE" 2015.
8. Dostoevsky F.M. Letters In 4 volumes./ Ed. and with a note. Dolinina. – M.: Goslitizdat. – 1928–1959.
9. Dostoevsky's creativity in Russian thought in 1881–1931// Collection of articles. – M.: Book. – 1990.
10. The artistic concept of man in the works of F.M. Dostoevsky and A.P. Chekhov: Based on the material of the works "Notes from the Dead House" and "Sakhalin Island" <https://www.dissercat.com/content/khudozhestvennaya-kontsepsiya-cheloveka-v-tvorchestve-f-m-dostoevskogo-i-p-chekhova-na-mate>

Интервенция молодежного сленга в речи учителей школ и преподавателей вузов: возможности и ограничения влияния на образовательный процесс

Гурдаева Наталья Алексеевна.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: gurdaevana@mail.ru.

Кобякова Галина Николаевна.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
E-mail: galina-kobyakova2008@yandex.ru

Косьянчук Юлия Витальевна,

учитель русского языка и литературы МАОУ СОШ № 10 г. Таганрога
E-mail: kosyancyk@bk.ru

Вопрос включения в речь учителя молодёжного сленга стал актуален сравнительно недавно. Под влиянием социокультурных изменений сленг стал постепенно входить в те языковые сферы, которые требуют нормативной стилистики, например, в высказывания учителей школ, преподавателей средних и высших учебных заведений. По данному вопросу существует две противоположных точки зрения: первая из них строго отрицает введение в учительскую речь социалектов, другая, напротив, приветствует такую интервенцию, объясняя её необходимостью нахождения общего языка с молодёжью. Статья посвящена изучению возможности использования молодёжного сленга в речи учителя, а также рассмотрению проблемы влияния данного явления на образовательный процесс; представлены результаты опросов, разработанных для выявления особенностей употребления социалектов в учительской и ученической среде.

Ключевые слова: молодёжный сленг, молодёжная языковая среда, культура речи педагога, сленгизмы.

В современном образовательном процессе языковая среда претерпевает постоянные изменения, особенно когда речь идёт о взаимодействии учителей и учеников. Один из сравнительно новых аспектов этого взаимодействия – использование молодёжного сленга в речи учителя. В связи с этим возникает вопрос: может ли такой (считаемый сниженным) стиль общения способствовать лучшему пониманию и эмпатии между педагогами и их подопечными? Сегодня этот вопрос обсуждается в соцсетях, на телевидении, в преподавательских и родительских коллективах.

Молодежный сленг является неотъемлемым атрибутом современного лексикона учащихся, отражающим значительные социальные, культурные и технологические изменения в мире. Данное явление далеко не ново: исследователи утверждают, что молодёжный сленг как речевое явление появился в XIX веке, и сначала касался он только одной сферы – школьного обучения. Отчасти это может быть объяснено обособленностью и закрытостью учебных заведений, а также строгим регламентом образовательной деятельности. Примечательно, что использование тайного языка фиксировали как в мужских, так и в женских учебных заведениях [3].

Сегодня молодёжный сленг, перестав быть тайным языком, имеет широкое поле употребления, или, точнее, поля (в зависимости от функции, сферы коммуникации и т.д.), чёткие границы принадлежности к определённой группе пользователей в значительной степени стёрты. Сленг стал для молодых поколений средством самовыражения, утверждения своей социальной идентичности, а также знаком оппозиции старшим. В свою очередь, последние активно препятствуют распространению этой стилистически сниженной лексики, утверждая, что сленг – это маркер низких социальных групп, а также плохо образованных и плохо воспитанных людей [1].

Обратимся к определению термина *молодёжный сленг*. На сегодняшний день у лингвистов нет единого понимания этого речевого явления, однако предпринято много попыток дать ему определение.

За основу мы взяли дефиницию Е.А. Рубцовой, которая считает, что молодёжный сленг – это «устойчивый набор определённых лексических единиц и правил их конструирования и употребления в неформальном общении представителей статусно-возрастной субкультуры» [4, с. 6]. Сленг обладает такими важными параметрами, как широкая употребительность и высокая экспрессия.

Согласно Словарю социолингвистических терминов, характерными особенностями молодёжного сленга является «активное употребление, открытость, легкий переход в разговорную речь различных слоёв населения, обилие заимствований (англицизмов) и жаргонизмов, созданных на базе английских (и интернациональных) корней» [5].

Отношение лингвистов к использованию сленга неоднозначное: одни (Л.П. Крысин, Л.В. Савельева и др.) убеждены, что данный субъязык «разрушает нашу языковую экологию, обесценивает русское слово» [6, с. 78], другие (Т.Г. Никитина, Э.М. Береговская) считают сленг «интереснейшим лингвистическим феноменом» [2, с. 38].

Некоторые авторы приходят к выводу, что термин «сленг» сегодня более подходит для отражения сущности речевого поведения современной молодёжи (12–25 лет), под ним понимается социальный диалект молодых людей, возникший как негативная реакция на социальную ситуацию, из стремления противопоставить себя официальной системе [5].

Однако сегодня наблюдается иная тенденция: молодёжный сленг перестаёт быть атрибутом школьников и студентов и активно интегрируется в речь взрослых, в том числе и педагогов. Более того, социолекты звучат не только при личном общении преподавателей, но и на школьных уроках. Объясняя этот феномен, многие молодые учителя утверждают, что применение сленга на уроке способствует снижению формальности и созданию более комфортной атмосферы в классе. Педагог, используя сленговую лексику, показывает ученикам, что он «свой», и именно это даёт возможность учителю привлечь внимание обучаемых к предмету научного разговора. По мнению молодых преподавателей, использование сленга не только способствует оптимизации учебного процесса, делая его более интерактивным и интересным, но и даёт возможность учителю лучше понять своих воспитанников [1, 2, 6].

Учителя же с большим преподавательским стажем, в особенности филологи, не столь однозначны в своих оценках. Одни считают, что учебное поле не место для сленга, использование стилистически сниженной лексики может подорвать авторитет учителя и привести к неверным представлениям о речевой культуре; другие опытные учителя убеждены, что для достижения учебных целей все средства хороши, включая использование на уроке сленговых слов [2, 6, 7, 8].

Итак, вопрос необходимости и возможности включения педагогом в стилистически нормативную речь сленгизмов не имеет сегодня однозначного ответа. Процесс подобного интегрирования вызван несколькими факторами, важнейшим из которых, по мнению специалистов, является стремление учителей найти общий язык с учащимися, преодолеть возрастной и культурный барьер. Использование элементов молодёжного сленга в речи учителя может снизить формальность общения, сделать его более открытым и доверитель-

ным. Ещё один важный фактор – стремление к актуализации образовательного процесса. В школьной и вузовской программе всё чаще появляются задания, прямо или косвенно связанные с современной молодёжной культурой, что подталкивает учителей к изучению новых явлений, включая и особую лексику.

Необходимо отметить, что внедрение молодёжного сленга в профессиональную речь учителя вызывает неоднозначную реакцию и в родительском сообществе. С одной стороны, это воспринимается как способность педагога идти в ногу со временем, как проявление его открытости и готовности к диалогу с молодёжью. С другой стороны, существует мнение, что это приводит к снижению авторитета учителя, размыванию границ между учителем и учеником, что может негативно сказаться на эффективности образовательного процесса [7, 8].

Важно понимать, что молодёжный сленг – это не просто набор слов, это живой и постоянно развивающийся элемент языковой культуры, который отражает актуальные социальные, политические и культурные тенденции в среде школьников и студентов, это, наконец, способ мышления и восприятия мира. Поэтому учителям, стремящимся приблизиться к молодёжной аудитории за счет использования сленга, необходимо тщательно изучать его, чтобы избежать неверного контекста или негативных ассоциаций. Надо учитывать, что сленг, как часть языка, изменчив, он быстро адаптируется к новациям в обществе, трансформируется, а значит, требует постоянного обновления знаний о нём. Преподаватели должны очень аккуратно подходить к выбору сленговых выражений, избегая тех, которые могут быть восприняты слушателями как неуместные или оскорбительные. Необходимо также учитывать возрастную адекватность, социолингвистическую компетентность школьников и студентов, понимать, в каких ситуациях использование сленга будет уместным и эффективным для достижения образовательных целей [1, 2, 6].

Молодёжный сленг в речи учителя – это феномен, который имеет как положительные, так и отрицательные аспекты: он может стать своеобразным связующим звеном между поколениями, помочь в построении более тесного и взаимоуважительного диалога между учителем и учеником, однако для достижения этого преподавателю необходимо не только понимать значение сленговых выражений, но и умело вписывать их в образовательный контекст, опираясь при этом на профессиональную и речевую культуру.

Еще одной важной особенностью молодёжного сленга является его мультикультурный характер. В условиях глобализации и повышения мобильности населения сленговые выражения часто заимствуются из различных языков, что делает их использование учителями ещё более сложным, но в то же время и разнообразным [7].

Приведём несколько примеров удачного и неудачного использования сленгизмов в речи учителя. Считаем следующие высказывания допустимыми:

- «Ребята, я уверена: вы справитесь *на изи* (легко)».
- «Саша сейчас, к сожалению, *заспойлерил* (испортил впечатление, раскрыв интригу) информацию о том, что произойдет с Болконским».
- «Надеюсь, сегодняшней поэтический *вайб* (атмосфера) вдохновит вас на заучивание этих стихов».

Примеры неудачного использования сленгизмов в речи учителя:

- «Твоё сочинение – просто *краш* (человек, который нравится)».
- «То, что вы сидите в телефонах на уроке, – полный *кринж*» (то, что вызывает чувство стыда у других).
- «Если будешь много *чилиться*, то потом придётся долго *чалиться*» (учитель соединил в одном предложении молодежный сленг, означающий «отдыхать», «расслабляться» с тюремным жаргонизмом, означающим «отбывать наказание в местах лишения свободы»). Высказывание грубое, даже вызывающее.

Мы согласны с мнением, что использование актуальной молодежной лексики может облегчить объяснение некоторых идей или терминов, делая их более понятными и запоминающимися. Это также может передать ученикам важный сигнал о том, что учитель заинтересован и в установлении социального контакта с ними, и в успешности образовательного процесса.

С целью изучения молодежного сленга в профессиональной речи учителя нами был проведен опрос учителей и учащихся MAOY COШ № 10 г. Таганрога. В исследовании приняли участие 30 преподавателей разного возраста (от 29-и до 68-и лет) и 30 школьников 10-го класса.

Рассмотрим подробнее вопросы и ответы на них респондентов. Представим полученные результаты учительской аудитории.

Вопрос 1: «Используете ли вы в профессиональной речи молодежный сленг?»

Согласно данным, преподаватели в основном используют в своей речи молодежный сленг. 26 человек (86,5%) из 30 ответили утвердительно, причём большинство из них (17 учителей, 57%) употребляют сленгизмы осознанно, с учетом особенностей речевой ситуации; 4 (13,5%) опрошенных не употребляют данную лексику в речи. Примечательно, что последнюю категорию составили преподаватели в возрасте 52-х – 68-и лет.

Вопрос 2: «Считаете ли вы правильным регламентированное употребление сленга: на уроке нельзя, а вне урока можно?»

15 (50%) респондентов склоняются к тому, что употребление молодежного сленга определяет коммуникативная ситуация (вне зависимости от того, где она возникла); 13 (44%) учителей убеждены, что необходимо чёткое разграничение

правил официального (классного) и неофициального (внеклассного) общения, а 2 (6%) опрошенных считают, что употреблять сленг учителю нельзя никогда, ни при какой коммуникативной ситуации, т.к. учитель должен быть носителем образцовой речи.

Вопрос 3: «Если вы употребляете в речи молодежный сленг, то с какой целью?»

4 (13,5%) опрошенных ответили, что не употребляют сленговые выражения и не видят цели их использования; 13 (43,%) респондентов написали, что целью употребления молодежного сленга является сокращение дистанции в коммуникации; 9 (30%) человек назвали целью употребления молодежной лексики желание расположить к себе учеников; 4 (13,5%) учителя сообщили, что используют данную лексику для более упрощенной, доступной ученикам подачи материала.

Вопрос 4: «Насколько хорошо вы разбираетесь в значении модных в молодежной среде слов?»

16 (53%) опрошенных считают себя хорошо разбирающимися в сленговой лексике; 10 (33%) человек ответили, что имеют поверхностное представление об этом явлении и знают только «топовые» слова, т.е. широко используемые; 4 (13,5%) учителя не интересуются современным молодежным языком и, следовательно, в сленге не разбираются.

Рассмотрим вопросы и ответы на них обучающихся.

Вопрос 1: «Как вы относитесь к употреблению учителем молодежного сленга?»

Отношение учеников к факту использования учителями в речи сленгизмов преимущественно положительное: 20 респондентов (67%) не возражают против этого; 8 учеников (27%) не считают такое общение с учителем чем-то особенным и не придают этому никакого значения; двум ученикам (6%) не нравится, когда преподаватель использует в своей речи молодежный сленг.

Вопрос 2: Считаете ли вы правильным использование учителем молодежного сленга на уроке?

15 (50%) учащихся ответили «да»; 13 (43,5%) человек написали, что «должна быть золотая середина: учителю можно разговаривать сленговыми словами, но не злоупотреблять их использованием»; 2 (6,5%) опрошенных ответили «нет», никак не комментируя свой ответ.

Вопрос 3: «На ваш взгляд, понимают ли значение сленговых слов учителя?»

18 (60,5%) учащихся ответили, что преподаватели в основном знают значение сленговых слов, хотя иногда и бывают «косяки» (оплошности, неточности); 5 (16,5%) респондентов ответили «нет» и «в основном нет»; 5 (16,5%) написали, что учителя используют по большей части «свой» молодежный сленг, т.е. тот, который они сами употребляют при обучении в школе и который сейчас устарел. Другими словами, данная сленговая лексика понятна говорящему, но непонятна слушающему, что неизбежно приводит к возникновению комму-

никативного барьера. 2 (6,5%) участника опроса ответили «не знаю».

Вопрос 4: «Зависит ли, на ваш взгляд, употребление учителем сленговых слов от возраста учителя?»

Все 30 участников опроса (100%) ответили «да».

Вопрос 5: «Считаете ли вы правильным регламентированное употребление сленга: на уроке нельзя, а вне урока можно?»

22 (73%) участника написали «нет, не считаю», 8 (27%) ответили «да», посчитав неуместным использование сленга на уроке.

Вопрос 6: «Какова, на ваш взгляд, цель употребления учителем сленговых слов?»

17 (56%) опрошенных объяснили данный факт желанием преподавателя понравиться, стать на один уровень с воспитанниками, «втереться в доверие». 13 (44%) школьников ответили «для рейтинга», «чтобы ученики считали его современным, хорошим учителем». Заметим, что вариант ответа учителей на этот вопрос «чтобы ученик лучше понял тему» из школьников не упомянул никто.

Вопрос 7: «Можно ли, на ваш взгляд, учителю заслужить доверие учеников использованием молодёжного сленга?»

11 (36,6%) опрошенных ответили утвердительно, а 19 (63,4) учащихся – отрицательно, пояснив свой ответ комментариями: «главное – чтобы учитель хорошо знал свой предмет, а не молодёжный сленг», «сленг может быть и средством унижения», «учитель должен зарабатывать себе авторитет человеческими качествами».

Результаты опроса позволили увидеть следующую тенденцию в отношении к использованию в речи педагогов сленговой лексики:

- далеко не все учителя и учащиеся положительно оценивают факт подобного словоупотребления учителем;
- применение молодёжного сленга в образовательном процессе требует тонкого стиливого баланса и осознанного подхода со стороны учителя, т.к. он в значительной степени рискует своей репутацией;
- употребление сленга должно быть целесообразным, умеренным и соответствовать образовательным целям;
- прежде чем употребить какой-либо сленгизм, учителю необходимо изучить его семантику и речевой контекст, где данное слово будет уместно;
- преподавателю необходимо избегать слов и выражений, попавших в поле молодёжного сленга из тюремного жаргона, из жаргона наркоманов и асоциальных элементов, а также сленгизмы, унижающее человеческое достоинство ученика;
- не выявлено прямой зависимости приобретения учительского авторитета от использования сленгизмов;

- главным при обучении является профессионализм учителя, его открытость и готовность к диалогу с учениками.

Использование молодёжного сленга в речи учителя – это деликатный инструмент, который может как улучшить общение с учениками, так и ухудшить, подорвав авторитет взрослого. Ключ к успешному применению сленга заключается в понимании значений употребляемых единиц, речевой уместности и специфики воздействия на учебный процесс.

Литература

1. Касумова, М.Ю. Молодёжный сленг как компонент молодёжного дискурса // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2019. № 7. с. 63–65.
2. Береговская, Э.М. Молодёжный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания. 1996. № 3. С. 32–41.
3. Менов, М.А. Молодёжный сленг как один из видов современного жаргона / М.А. Менов, Д.В. Никулин. – Текст: непосредственный // Юный ученый. – 2022. – № 3 (55). – С. 3–15. – URL: <https://moluch.ru/young/archive/55/2827/> (дата обращения: 10.07.2024).
4. Рубцова, Е.А. Лингвокультурологический анализ молодёжного сленга начала XXI века (на материале печатных СМИ): автореф. канд. филол. наук: 10.02.01 – русский язык / Рубцова Евгения Александровна. М., 2009. 20 с.
5. Словарь социолингвистических терминов <https://rus-soc-lingvo-terms.slovaronline.com/> (дата обращения: 12.07.2024)
6. Савельева, Л.В. Языковая экология: Русское слово в культурно-историческом освещении. Петрозаводск: КГПУ, 1997. 143 с.
7. Цицкун, В. В., Щёкина, Д.А. Молодёжный сленг в речи преподавателя: профессиональная необходимость или нарушение речевой культуры педагога // Гуманитарная парадигма. 2021. № 2 (17). С. 172–183.
8. Валгина, Н.С. Активные процессы в современном русском языке. М., 2003.

INTERVENTION OF YOUTH SLANG IN THE SPEECH OF SCHOOL TEACHERS AND UNIVERSITY PROFESSORS: POSSIBILITIES AND LIMITATIONS OF INFLUENCE ON THE EDUCATIONAL PROCESS

Gurdaeva N.A., Kobyakova G.N., Kosyanchuk Yu.V.

Taganrog Institute named after A. p. Chekhov (branch) FGBOU VO "of Rostov state University (RINH)", MAOU Secondary school No. 10 Taganrog

The issue of including youth slang in a teacher's speech has become relevant relatively recently. Under the influence of sociocultural changes, slang began to gradually enter those linguistic areas that require normative stylistics, for example, in the statements of school teachers, teachers of secondary and higher educational institutions. There are two opposing points of view on this issue: the first of them strictly denies the introduction of social dialects into teacher speech, the other, on the contrary, welcomes such an intervention, explaining it by the need to find a common language with young people. The article is devoted to studying the possibility of using youth slang in a teacher's speech, as well as considering the problem of the influence of this phenomenon on the educational

process; The results of surveys designed to identify the characteristics of the use of sociolects in teaching and student environments are presented.

Keywords: youth slang, youth language environment, teacher's speech culture, slangisms.

References

1. Kasumova M.Yu. Youth slang as a component of youth discourse // Current problems of the humanities and natural sciences. 2019. No. 7. p. 63–65.
2. Beregovskaya, E.M. Youth slang: formation and functioning // Questions of linguistics. 1996. No. 3. P. 32–41.
3. Menov, M.A. Youth slang as one of the types of modern jargon / M.A. Menov, D.V. Nikulin. – Text: direct // Young scientist. – 2022. – No. 3 (55). – P. 3–15. – URL: <https://moluch.ru/young/archive/55/2827/> (date of access: 07/10/2024).
4. Rubtsova, E.A. Linguistic and cultural analysis of youth slang of the early 21st century (based on the material of print media): abstract. ...cand.Philol. Sciences: 02.10.01 – Russian language / Rubtsova Evgenia Aleksandrovna. M., 2009. 20 p.
5. Dictionary of sociolinguistic terms <https://rus-soc-lingvo-terms.slovaronline.com/> (access date: 07/12/2024)
6. Savelyeva, L.V. Linguistic ecology: Russian word in cultural and historical light. Petrozavodsk: KSPU, 1997. 143 p.
7. Tsitskun, V.V., Shchekina, D.A. Youth slang in the teacher's speech: professional necessity or violation of the teacher's speech culture // Humanitarian paradigm. 2021. No. 2 (17). pp. 172–183.
8. Valgina N.S. Active processes in modern Russian language. M., 2003.

Поцелуй как лингвокультурный феномен в творчестве М.И. Цветаевой и его отражение при переводе на английский язык (на материале переводов Э. Фейнштейн)

Карпухина Тамара Петровна,

доктор филол. наук, профессор, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: tkarpukhina1@mail.ru

Евсеева Елизавета Юрьевна,

преподаватель, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 012163@pnu.edu.ru

Статья посвящена лингвокультурному феномену поцелуя в творчестве М.И. Цветаевой и проблеме передачи его семиотического содержания как культурного жеста и языкового знака в переводах Э. Фейнштейн на английский язык. **Актуальность** работы обусловлена значимостью данного феномена в стихотворениях русского поэта. В статье рассматривается универсальное, культурно-специфическое и индивидуально-авторское содержание семантики поцелуя. Сравнительно-сопоставительный анализ оригинальных стихотворений и их переводов, выполненных Э. Фейнштейн, показал, что английский переводчик, в целом, сохраняет референциальное содержание данного семиотического знака. Вместе с тем, важные авторские смыслы и коннотации знака «поцелуй» в интерпретации Э. Фейнштейн существенно трансформируются.

Ключевые слова: поэзия М.И. Цветаевой; поцелуй; лингвокультурный знак; перевод; Э. Фейнштейн

Понимание и отражение явлений действительности в сознании человека невозможно без языка, который служит инструментом для систематизации и категоризации внешнего мира. Без языка невозможно и человеческое общение, осуществляемое, в основном, с помощью вербальной коммуникации, которая нередко сопровождается несловесными средствами, относимыми к коммуникации невербальной (жесты, мимика, телодвижения) и паравербальной (тембр, темп, громкость речи) [6, с. 312].

Интерпретация невербальных средств общения, к которым относится поцелуй, представляет значительную сложность в межкультурной коммуникации. Жесты, мимика, прикосновения, будучи явлениями не только биологическими, но и культурными, обусловлены культурной традицией, бытовой привычкой, религиозными и культовыми представлениями, этикетными нормами и ценностями. Телодвижения могут быть «незнаковыми», повседневными «утилитарными» или же «знаковыми», однако именно телодвижения часто подвергаются «семиотизации», то есть им приписывается статус знака, вне зависимости от того, носит ли он осмысленный характер или происходит неосознанно [7, с. 376; 377]. Таким знаком культуры является поцелуй как жест, словесное обозначение которого придаёт ему статус языкового знака. Иными словами, поцелуй является важным лингвокультурным феноменом.

Н.Б. Мечковская причисляет поцелуй, осуществляемый в условиях тактильного контакта, к «явлениям кинезики, т.е. релевантным коммуникативным телодвижениям», которые приобретают значение в обществе «конвенционально», в соответствии с договорённостью, условием, в связи с чем их значение «узуально» и установлено в рамках нормы [7, с. 377–378].

Невербальная коммуникация тесно связана с вербальной, о чём говорил ещё Ш. Балли, утверждавший, что «жесты, телодвижения, позы и особенно мимика лица» обладают содержанием, подобно языковым знакам, и могут быть переведены в рамках системы языка в вопросительные, восклицательные или модально-оценочные высказывания [1, с. 51]. В частности, поцелуй может служить в качестве замены речевых актов, а также предшествовать речи или сопровождать её с целью демонстративного эффекта [16, с. 724].

Как уже говорилось, коммуникация, вербальная и невербальная, осуществляется в рамках че-

ловческого сообщества и неотделима от его культуры. В общеевропейской культуре поцелуй как знак-жест невербальной коммуникации со времён средневековья считался атрибутом чувственной любви, с ним связаны такие клишированные представления, как: «сладкий»/ «медовый» вкус поцелуя; губы «цвета и запаха розы»; юность влюблённых; необходимость секретности и тайны.

Поцелуй как тактильный, кинестетический жест является прикосновением «губами» и «ртом», в связи с чем с ним соотнесены общекультурные архетипические представления о дыхании и передаче жизненной силы через поцелуй. Этот знак-жест включён в христианские обряды и ритуалы, получив в них название «*kiss of peace*» – «братский/сестринский поцелуй» – церемониальное действие, используемое в христианской литургии между прихожанами как знак братского единства (от лат. «*osculum pacis*» [MW], буквально, «поцелуй мира») [17, 92–95]. Поцелуй священных предметов культа (Писания, икон, кольца Папы Римского) служит выражением преданности вере. Поцелуй нередко является знаком заключения клятвы, обещания, например, в брачном ритуале [16, с. 724].

Европейский фольклор наделяет поцелуй магическими силами «оживления» и «снятия порчи». В шотландских и датских балладах принцесса, превращённая мачехой в змею, исцеляется поцелуем. В «Артуровском цикле» поцелуй возвращает истинный облик принцессе, превращённой в дракона [17, 92–95]. В немецкой сказке «Король-лягушонок» и во французских «Красавица и Чудовище», «Спящая Красавица» отражена магическая, сверхъестественная сила поцелуя выявлять истинную, прекрасную суть чего-то внешне безобразного, а поцелуй чего-то отвратительного оказывается необходимым в испытаниях героя.

Следует, впрочем, отметить, что в европейской культуре знак-жест поцелуй несёт в себе как созидательный, так и разрушительный потенциал. Будучи связан с двумя жизненно важными функциями – дыханием и питанием, рот, с одной стороны, ассоциируется с духовным единением, «духом», «душой», с другой стороны, поскольку он «вкушает» внешние объекты, он связан с голодом и насыщением [14, с. 166].

В европейской протестантской традиции поцелуй как знак-жест теряет в значительной степени объединительный, духовный смысл. Во время Реформации поцелуй, как часть литургии, был упразднён, а в общении между прихожанами запрещён. Из-за отказа от предметов культа и икон, а также уравнивания священнослужителя в положении с верующими, поцелуй стал считаться атрибутом, главным образом, частной жизни [5, с. 47].

В Европе XIX века поцелуй также проявляет свою двойственность, что отражается в литературе. Поцелуй представляется как «сила», которая может действовать и во благо, и во зло. Поцелуй одновременно и сохраняет положительные архаические ассоциации с жизнью, единением,

и в то же время приобретает негативные ассоциации с поглощением, подчинением, насилием. В литературе эта амбивалентность обнаруживается в образе «ненасытных» роковых дам» (Ш. Бодлер), в образе вампиров, поцелуй-укус которых искажает природу жертв (см. «Дракулу» Б. Стокера), в теме приручения независимой героини (А. Теннисон) [14, с. 169, 171, 175, 179].

«Поцелуй» – знак-жест, «форма», в которую может быть вложено разное содержание: флирт, приветствие, прощание, поклонение, прощение, покаяние и проч. Сложность интерпретации данной «формы» заключается, с одной стороны, в её универсальности (поцелуй есть во всех культурах), с другой стороны, в различии контекстуального содержания в рамках культурной нормы. Помимо универсальных и культурно-специфичных значений, в знак включаются индивидуально-личностные смыслы и образы [6, с. 119], что особенно значимо для художественной литературы, где во всей полноте отражается субъективная картина мира автора.

В художественном тексте поцелуй предстаёт в виде знака, семантика которого раскрывается только во взаимосвязи с элементами целостной семиотической (знаковой) системы. Художественные тексты осложнены в большей мере, чем нехудожественная речь. Сообщение проходит процесс «двойного кодирования», при котором первое шифрование происходит средствами естественного языка, а второе – образными художественными средствами [8, с. 204]. Сложное устройство такого вида текстов приводит к многочисленным проблемам декодирования и перекодировки (перевода) сообщения [8, с. 130].

Рассмотрим лингвокультурный феномен поцелуя с точки зрения его языкового аспекта. Проведём сравнительно-сопоставительный анализ дефиниций слов «поцелуй», «целовать» и «*kiss*», обратив также внимание на их производные и фразеологизмы с этими словами в русском и английском языках. Сравнение, опирающееся на лексикографические данные, позволяет установить сходства и различия в семантике анализируемых лексических единиц, принадлежащих соответствующим языковым картинам мира.

В русском языке слово «поцелуй» толкуется как «прикосновение губами к кому/чему-н.», «выражение приветия, любви, ласки, уважения». Глагол «целовать» обладает значением «прикасаться губами к кому/чему-н. в знак любви, дружбы, преданности или благоговения». Это же значение сохраняется в его производных: глаголе «зацеловать», означающем «покрыть множеством поцелуев» (ребёнка и проч.) и существительном «целование» в составе идиомы «крестное целование», «клятва с целованием креста» [9].

В целом, значение однокоренных слов обладает положительной коннотацией. Исключением являются значения слов «поцелуй» и «целоваться» в словосочетаниях «поцелуй Иуды» и «лезть целоваться», что либо следует из толкования («преда-

тельский поступок под маской дружбы и любви»), либо маркируется как «неодобрительное» [9]. Отметим, что в русском глаголе отражается длительность действия в форме несовершенного вида «целовать», «целоваться» и его однократности и завершённости в «поцеловать» и «поцеловаться» [7, с. 380; 9]. Русский язык допускает создание окказиональных дериватов. В частности, в лирике М.И. Цветаевой обнаруживаются индивидуально-авторские неологизмы «отцеловать» [11, с. 164–165], «перецеловать» [12, с. 152–153], «целовань» [13, с. 317].

Этимологически глагол «целовать» восходит к слову «целый» в его значении «цельный, невредимый». Исконное значение мотивирует символический смысл, который заключается в желании исцеления, защиты от болезни и порчи, закреплении родственных уз [3, с. 157]. Отметим в этой связи, что «целовать» диахронически соотносимо с прилагательными «целый», «цельный», «исцелить», «целина» [10, с. 45], из чего следует, что обозначенное глаголом действие было некогда направлено на соединение, восстановление целостности.

Славянский знак-жест «поцелуй земли» есть символ «единения человека с миром», «смирения перед законами Бога», именно поэтому Родион Раскольников целует землю у перекрёстка в знак покаяния [2, с. 47]. В православном христианском контексте поцелуй – «символ принятия на себя чужого страдания как знак единения, любви» и «спасения» [2, с. 48].

Обратимся к английскому эквиваленту русского слова. Толковый словарь закрепляет за глаголом «*kiss*» такие значения, как 1. «коснуться (кого-то) или чего-то губами, особенно, в знак любви или приветствия». 2. «коснуться (кого-то или чего-то) нежно и слегка» [MW]. Существительное «*kiss*» означает не только поцелуй, но и меренговое пирожное, в своём вторичном значении, метафорически воспроизводя компонент «сладость» поцелуя. Признак «лёгкость», «нежность», присущий поцелую, отражается во фразовом глаголе «*kiss off*» – дать мягкий отказ, а также в глаголах с негативно-коннотируемым значением «подлизываться», «лстить» «*kiss up to*» и вульг. «*kiss smb's ass*» [MW].

Положительную оценку в английском языке несут устойчивые фразы, представляющие поцелуй как живительную и целительную силу: «*kiss of life*» – искусственное дыхание; «*kiss smth. better*» – поцеловать ушибленное место у ребёнка. Глагол «*kiss*» ассоциируется также с прощанием и провалом, что демонстрируют выражения «*kiss something off*» – смириться с потерей чего-то, попрощаться; «*kiss goodbye*» – распрощаться, смириться с утратой; «*kiss of death*» – то, что приводит к провалу; «*kiss the dust*» – смириться, потерпеть поражение. Фразеологизмы, содержащие глагол *kiss* и одноимённое существительное, связаны с дружеской, семейной или любовной сферой жизни: «*kiss goodnight*» – поцеловать на ночь; «*French*

kiss» – французский поцелуй; «*blow a kiss*» – послать воздушный поцелуй; «*kiss-and-tell*» – раскрывать подробности личной жизни на публике; «*kiss and make up*» – помириться. Фразеологизмы именуют жесты, относящиеся к выражению почтения или смирения: «*kiss the ground*» – преклониться, пасть ниц; «*kiss the rod*» – поцеловать прут, которым наказывают, в знак смирения [MW; OED, с. 789]. Прилагательное «*kissable*» характеризует привлекательного человека.

Проведённый сравнительный обзор слов «поцелуй» и «*kiss*» позволяет сделать заключение о значительной близости их языковой семантики, вследствие большой доли универсального компонента в их значении. Сложности при переводе, представляющем собой межкультурное взаимодействие-коммуникацию, возникают при передаче индивидуально-авторских смыслов, вложенных в семантику слов при их использовании в художественной речи.

Обратимся к произведениям М.И. Цветаевой и соответствующим переводам Э. Фейнштейн. Ранее исследователями отмечалось, что для английского переводчика характерен адаптационный подход к переводу, нацеленный на приспособление к английской стихотворной и поэтической норме. В результате трансформаций удаляются частотные и знаковые цветаевские тире и сокращается число восклицательных знаков; происходит замена стилистически окрашенной лексики на нейтральную; строгий рифмический строй заменяется верлибром [4, с. 77].

Как показывает анализ, знак-жест «поцелуй» занимает важное место в поэзии М.И. Цветаевой. Он используется в качестве: 1) знака благоговения и почитания; 2) пожелания исцеления; 3) знака страсти, влюблённости, сильной духовной связи; 4) свидетельства бурной и свободной жизни, иногда граничащей с хаосом и стихийным началом. Отказ от поцелуя или его невозможность означают расставание, опустошение, смерть, наступающие из-за прекращения связи «я» и «другого». Лирическая героиня в стихотворениях М.И. Цветаевой целует людей, их части тела (руки, губы), неодушевлённые объекты (снег, одежду, украшения и проч.), а также пол и землю.

Поцелуй – знак почитания

Поцелуй у М.И. Цветаевой приобретает религиозные ассоциации, если его получатель – неодушевлённый предмет, замещающий человека или абстрактную идею. В переводах Э. Фейнштейн это значение реализуется, но заметно трансформируется из-за специфических изменений стиля и формы.

Поклонение, близкое к православным ритуалам, прослеживается в строках стихотворения из цикла, посвящённого Александру Блоку (1916 г.): «Имя твоё – ах, нельзя! – / Имя твоё – поцелуй в глаза, / В нежную стужу недвижных век, / Имя твоё – поцелуй в снег» [12, с. 68]. Жизнь и будущая смерть адресата облекается в «миф» и при-

равнивается к пути Иисуса Христа. Поцелуй адресован не живому человеку, а идеальному образу. Лирическая героиня не может поцеловать идеальный образ человека, поэтому находит ближайший по ассоциации объект для поцелуя – снег, отсылающий читателя к блоковскому циклу «Снежная маска».

Э. Фейнштейн интерпретирует поступок лирической героини (поцелуй «в снег»), инвертируя его в действие, осуществляемое снегом, при котором героиня – пассивный реципиент, а не активный субъект: «*Your name – how impossible, it/ is a kiss in the eye on / motionless eyelashes, chill and sweet/ Your name is a kiss of snow*» [19, с. 26]. Выделенное с помощью тире восклицание «ах, нельзя!» переводчик превращает во фразу «*how impossible*» (как невозможно), необоснованно замещая модальность «запрещения» модальностью «невозможности». Значение слова «нельзя» в данном случае раскрывается в контексте всего цветаевского творчества. Поэтическое «я» автора, связанное с огненной стихией, бескрайностью, эмоциональностью, нельзя без утраты собственной идентичности совместить с ледяной стихией, приписываемой образу А. Блока. Неконтактный поцелуй – знак и уважения, и дистанции между двумя разными поэтами, близкими по духу.

Крайняя степень почитания и смирения выражается поцелуем земли или пола. В цикле «Стихи о Москве» (1916 г.) находим образ древнего, сказочного города, в котором уживаются и разбойники, и паломники. Целование церковного пола раскрывает двойственную природу города, в котором соединяются буйное язычество и истовая вера: «Часовню звёздную – приют от зол – / Где вытертый от поцелуев – пол» [12, с. 91]. В переводных строках это референциальное значение в целом сохраняется, несмотря на такие графические изменения, как исчезновение двух тире и заглавных букв: «*the chapel of stars, that refuge from evil, / where the floor is – polished by kisses*» [19, с. 11].

В рамках того же цикла поцелуй как знак-жест используется в хвалебном восклицании о Москве как о священном месте и доме для всякого человека, даже разбойного: «Я в грудь тебя целую, / Московская земля!» [12, с. 95]. Переводные строки заметно снижают экспрессию за счёт замены восклицательных знаков и изменения порядка слов: «*Moscow soil, I bend to / kiss your breast*» [19, с. 17]. Целование земли – знак почитания, принадлежности к православному культу. С помощью поцелуя выражаются праздничная весёлость и радость, которые теряются в переводе. Переводные строки более серьёзны, формальны и нейтральны.

В цикле «Бессонница» (1916 г.) описывается «целование земли» как израненного бойца. Через поцелуй (см. соматическое обозначение «грудь») выражается желание лирической героини исцелить израненную в войне землю, выразить ей своё сочувствие: «Сегодня ночью я целую в грудь / Всю круглую воющую землю! / <...> Сегодня ночью я жалею всех, – / Кого жалеют и ко-

го целуют» [12, с. 88]. Поцелуй, усиленный закольцованным, рамочным повтором, здесь выражает идущее тоже от груди, вместилища души и сердца, такое же сердечное, душевное сострадание и жалость. Э. Фейнштейн сохраняет значение сострадания (*compassion*), но снижает экспрессивный накал, устраняя повторы и заменяя глагол «целую (в грудь)» на словосочетание «прикладываю губы (к груди)» «*put my lips (to the breast)*». Так опущение одного, ключевого, слова и замещение его обычным словосочетанием, выражающим поверхностное, не эмоциональное прикосновение, приводит к тому, что теряется глубинный смысл символического ритуала «целительного поцелуя» земли.

Поцелуй – знак страсти, близких отношений, дружбы

«Правильный» поцелуй, по мнению М.И. Цветаевой ассоциируется с огненной стихией. Примечательно, что стихотворения, в которых представлен этот знак-жест, оставлены без внимания и не переведены Э. Фейнштейн, английским профессионалом-переводчиком, специалистом в области перевода русской литературы и, особенно, произведений М.И. Цветаевой.

Поэма «Царь-девица» (1920 г.), стилизованная под русскую народную сказку, весьма сложна, с точки зрения интерпретации, для носителя другого языка. В ней читаем следующие строки в сноске к разговору двух персонифицированных поцелуев: «Печать (ожог) – поцелуй Царь-Девицы, слюнка – поцелуй мачехи» [11, с. 410]. Два поцелуя метонимически означают два начала («печати»), установивших власть над героем, между которыми ему необходимо сделать выбор: «Разных уст – печати две. / На том же рту» [11, с. 410].

Контраст при этом разителен. Любовь Царь-девицы, «истинной невесты» героя, настоящая, она опалает страстью, оставляя ожог, а близкая к инцесту любовь мачехи, похожая на слюнный плевок, порицается. Уничжительная коннотация обиходно-бытового слова «слюна» ещё более усилена диминутивным, уменьшительным суффиксом –ка («слюнка»), низводящим любовь матери до ничтожно малой степени.

В стихотворении «Психея» (1920 г.) заглавие указывает на связь с древнегреческими представлениями о «душе», «дыхании», «духе». В строках стихотворения встречаем гиперболу «по сто раз перецелован» и эпитет «пылкий»: «Каждый перл на шейке плавной / По сто раз перецелован / <...>

/ Не прожёт ли ей перчатку / пылкий поцелуй арапа» [12, с. 162–163]. Произведение строится на повторе взрывного глухого согласного [п]. Поцелуй метафорически сравнивается с огнём («не прожёт ли ей перчатку»), источником которого является взрывная, обжигающая страсть арапа, под которым М.И. Цветаева явно имеет в виду предка или самого гениального поэта А.С. Пушкина. Не случайно повтор начального согласного охватывает и имя поэта.

Поцелуй в творчестве М.И. Цветаевой – не обязательно знак романтических, страстных или интимных отношений. Как дружеский посыл он обозначен в стихотворении «Никто ничего не отнял» (1916 г.), посвящённом Б. Пастернаку: «Целую Вас – через сотни / Разъединяющих вёрст. <...> Целую Вас – через сотни / Разъединяющих лет» [12, с. 60]. Повтор выдвигает фразу «Целую Вас», выражая крепкую духовную связь поэтов, несмотря на разделяющее их расстояние. В переводе Э. Фейнштейн упорядоченный повтор перестаёт быть таковым: «*I kiss you now across the many/ hundreds of miles that separate us / <...> / I kiss you across hundreds of separating years*» [19, с. 9]. М.И. Цветаева обращается к Б. Пастернаку уважительно, используя местоимение «Вы» с прописной буквы, но этот нюанс в переводе не отражается. Структура оригинального предложения подразумевает поцелуй как единение двух близких по духу поэтов, которое сильнее времени, расстояний, статусных отношений; а в переводе «поцелуй» оценивается в большей степени как приветствие.

Поцелуй – знак свободы и энергии жизни

Поцелуй часто предстаёт в творчестве М.И. Цветаевой как источник полнокровной жизни, энергии, любви и свободы, иногда в самых крайних их проявлениях. В цикле «Стихи о Москве» параллельно рядоположены два восклицания, первое из которых сообщает о звуке сердцебиения, а второе о пылкой любви: «Греми, громкое сердце! / Жарко целуй, любовь!» [12, с. 92]. Если поцелуй остаётся безответным, что означает, что жизнь кончена. В следующих строках поэт воображает собственную смерть, описывая её как невозможность прервать поцелуй: «На ваши поцелуи, о, живые, / Я ничего не возражу – впервые» [12, с. 93]. Произведения цикла «Стихи о Москве» в переводах Э. Фейнштейн не представлены.

Поцелуй для М.И. Цветаевой – это волеизъявление, выражение страсти, обожания и привязанности, которое не должно поддаваться контролю. В стихотворении «Хвала богатым» (1922) богатство показано как то, что даёт людям иллюзорную власть, отнимая их истинную свободу. Богатый не может искренне привязаться, испытывать страсть, поэтому все его поцелуи подневольны: «За навязанные им ночи, / (И целуют и пьют насильно)» [11, с. 214]. Ночь как пространство для освобождения, вдохновения, близкого общения становится для богатых временем, когда они скованы рамками светских условностей, запрещающих проявление истинных чувств. Перевод приведённых строк, в общем, соответствует оригиналу, несмотря на исчезновение строгой ритмичности и скобок: «*In the nights that are thrust upon them they/ kiss and drink under compulsion*» [19, с. 39].

В цикле «Бессонница» лирическая героиня описывает, как она выходит на простор ночной стихии, открывая настежь двери. Синтаксический параллелизм связывает и рифмует слова «цело-

вать», «раздавать», «раскрывать»: «Руки люблю/ Целовать и люблю/ Имена раздавать/ И ещё – раскрывать / Двери! / – Настежь – в тёмную ночь!» [11, с. 86–87]. Поцелуй здесь – признак свободы, причастности к магическому ночному пространству. Героиня целует руки не в рамках мужского этикетного ритуала, а с целью выражения искренней любви к людям. Параллелизм в английском переводе сохранён благодаря использованию неопределённой формы глаголов «*to kiss*», «*to name*», «*to open*», но изъятие переводчиком двух тире существенно снижает эмоциональный накал: «*As I love to / kiss hands, and / to name everything, I / love to open doors! / Wide – into the night!*» [19, с. 18].

В циклах «Вёрсты» и «Подруга» свобода и жизнеутверждающая сила героев показана с иной стороны: она доходит до крайности, граничит с беспорядком, беззаконием и развратом. Стихотворения М.И. Цветаевой, в которых звучат эти мотивы, Э. Фейнштейн не переведены. Промискуитетное поведение показано как черта «цыганской», «разбойничьей» жизни. Антураж криминала, воровства, беспорядка характерен для сборника «Вёрсты», в котором романтизируется стихия хаоса и полной свободы: «Целовались с нищим, с вором, с горбачом / Со всей каторгой гуляла – ничем! / <...> / Целоваться я не стану – с палачом» [13, с. 138]. Поцелуй изображается как жизнеутверждающее действие, несовместимое со смертью, олицетворённой в образе палача.

Роковые героини также не чужды поцелуям (Цикл «Подруга»), однако такое поведение оценивается негативно, как источник печали: «<...> Вы многих, мнитесь, целовали/ Отсюда грусть <...>» [12, с. 44].

Отсутствие поцелуя

Отсутствие поцелуя означает отсутствие любви или расставание с ней. В знаменитых строчках стихотворения «Мне нравится, что вы больны не мной...» (1915 г.) лирическая героиня благодарит адресата за то, что он не испытывает к ней глубоких чувств, и это даёт ей покой и свободу. В то же время она выражает сожаление о невозможности близости, которую может дать только поцелуй, жизнь без которого – ад: «Не прочтите мне в адовом огне / Гореть за то, что я не вас целую» [12, с. 39]. Смысл того, что героиня готова наказать себя и «гореть в аду» за то, что не любит адресата, в переводе Э. Фейнштейн теряется. Глагол «*burn*» («гореть») перенесён на адресата, которому чужда ревность, и он не «сгорит» от гнева. Такая референциальная подмена искажает смысл оригинала: «*you don't burn*»: «<...> *as you / don't burn if I kiss someone else*» [19, с. 7].

В стихотворении «Вчера ещё в глаза глядел...» лирическая героиня, оставленная любимым, обращается к мебели, задавая вопрос, почему её разлюбили и полюбили другую: «Отцеловал – колесовать: / Другую целовать», – отвечают» [12, с. 164–165]. В оригинале корневой повтор в словах «отцеловал», «целовать» подчёркивает пре-

ходящий характер любви. Глагол совершенного вида «отцеловал» относится к прошедшим отношениям с лирической героиней и противопоставлен глаголу несовершенного вида «целовать», относящемуся к будущим отношениям с новой возлюбленной. Инфинитив «целовать» рифмуется с инфинитивом «колесовать» (т.е. мучительно убивать). В глагольной рифме (её «колесовать» / «другую целовать») заложен глубокий смысл двойственности любви, которая может возродить и убить (в том числе и ревностью). Свойственный поэзии М.И. Цветаевой повтор – корневой, аффиксальный, синтаксический, Э. Фейнштейн, как правило, не сохраняет, и это в значительной мере снижает экспрессивность поэтического выражения: «*His kisses stopped. He wanted to break you. / To kiss another girl is their reply*» [19, с. 36].

Заключение

Поцелуй в настоящей статье рассматривается как семиотический знак, а именно, знак-жест в невербальной коммуникации и как словесный знак в лингвистическом осмыслении. В обоих ипостасях поцелуй как явление культуры и языка присущ и русской, и английской языковым картинам мира. Между ними обнаруживается существенное сходство. Подтверждение этому находим как в семантике слов «поцелуй» / «*kiss*», принадлежащих системе соответствующего языка, так и в их функционировании в художественном, религиозном и мифологическом текстах, принадлежащих духовной культуре.

Лингвокультурный феномен «поцелуй» занимает в творчестве М.И. Цветаевой заметное место. Знак-жест поцелуй – это необходимая часть жизни, которая проявляется в страстной, обжигающей любви; истинной привязанности к людям; неразрывной связи с близким по духу поэтом; духовном единении с миром; безграничной свободе. Для того, чтобы передать эти смыслы, М.И. Цветаева использует высокоэкспрессивную лексику, многократный разноуровневый повтор (лексический, морфемный, синтаксический) и другие образительно-выразительные средства.

Сравнительно-сопоставительный анализ цветаевских стихотворений и их английских переводов позволяет прийти к следующим выводам. Переводы, выполненные английским переводчиком Э. Фейнштейн, можно, в целом, охарактеризовать как референциально адекватные, сохраняющие общий смысл оригинального текста. Вместе с тем, в английских переводах наблюдается значительное отступление от принципа эквивалентности, что проявляется в отношении денотативного и коннотативного аспектов семантики слова, а также в рифмовке и графическом своеобразии стихотворения.

Литература

- Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / пер. с фр. Е. В. и Т.В. Вент-
- цель, вступ. ст. и прим. Р.А. Будагова. Москва: «Издательство иностранной литературы», 1955. 416 с.
- Габдуллина В.И. Семиотика жеста в поэтической системе Ф.М. Достоевского: сакральное и профанное // Сибирский филологический журнал. 2008. № 3. С. 46 – 46.
- Григорьев А. В., Орлова А.В. К вопросу об исконной семантике глагола целовать у славян // Вестник славянских культур. 2017. № 3. С. 156 – 162.
- Карпухина Т.П. Об английском переводе стихотворения М. Цветаевой, посвящённого Анне Ахматовой (опыт сопоставительного исследования) // Гуманитарные исследования в восточной Сибири и на Дальнем Востоке, 2013. № 4. С. 74 – 80.
- Колобова А.И. Символическое значение поцелуя в христианстве // Magister Dixit. 2012. № 2. С. 41– 50.
- Леонтович О.А. Введение в межкультурную коммуникацию: Учебное пособие. Москва: «Гнозис», 2007. 368 с.
- Логический анализ языка. Языки динамического мира / отв. ред. Н.Д. Арутюнова, И.Б. Шатуновский, Дубна: Международный университет природы, общества и человека «Дубна», 1999. 520 с.
- Лотман М.Ю. Избранные статьи в 3-х томах. Т. 1. Таллинн: «Александра», 1992. 479 с.
- Ожегов С. И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук; Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп., Москва: «Азбуковник», 1999. 944 с.
- Преображенский А. Этимологический словарь русского языка. Т. 1, Т-Я. Москва, Ленинград: Академия наук СССР, 1949. 142 с.
- Цветаева М.И. Избранные стихотворения / вступ. ст. Вл. Орлова, сост., подг. текста и примеч. А. Эфрон, А. Саакянц, Москва, Ленинград: «Советский писатель», 1965. 812 с.
- Цветаева М.И. Собрание стихотворений и поэм в одном томе. Москва: Издательство «Э», 2017. 608 с.
- Цветаева М.И. Стихотворения и поэмы / вступ. ст., сост., подг. текста и примеч. Е.В. Коркиной. Ленинград: «Советский писатель», 1990. 800 с.
- Gitter E. G. “The Victorian Literary Kiss” // *Browning Institute Studies*. Vol. 13, 1985. Pp. 165–180. URL: <http://www.jstor.org/stable/25057775> (Дата обращения 02. 07.2024).
- Merriam Webster Online Dictionary (MW) URL: <https://www.merriam-webster.com> (Дата обращения 11.01.24).
- Miller J. H. “What Is a Kiss? Isabel’s Moments of Decision”// *Critical Inquiry*. Vol. 31, № . 3, 2005. 722–746 p. URL: <https://doi.org/10.1086/430992>. (Accessed 27.06.2024).

17. Nyrop K. The kiss and its history. URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/51856/pg51856-images.html> (Дата обращения 11.01.24).
18. The Oxford Encyclopedic English Dictionary (OED) / ed. by. J.M. Hawkins, R. Allen. New York: Oxford University Press, 1994. 1787 p.
19. Tsvetaeva Marina. Selected Poems: translated and introduced by Elaine Feinstein: with literal versions provided by Angela Livingstone [et al.]. Penguin Books. 4th ed., rev. and enl., 1994. 131 p.

KISS AS A LINGUOCULTURAL PHENOMENON IN THE WORKS BY M.I. TSVETAEVA AND ITS REFLECTION IN ENGLISH TRANSLATIONS (BASED ON TRANSLATIONS BY E. FEINSTEIN)

Karpukhina T.P., Evseeva E.Yu.
Pacific National University

The article explores the linguocultural phenomenon of a kiss in the works by M.I. Tsvetaeva, as well as the problem of rendering its semiotic content as a cultural gesture and a language sign into English by E. Feinstein. The relevance of the study is due to the significance of a kiss in M.I. Tsvetaeva's poetry. The article examines the universal, cultural-specific and idiosyncratic content pertaining to a kiss as a phenomenon of culture and language. The comparative study of the original poems and their English counterparts showed that the translator retains the relevant referential content of the semiotic sign under consideration. Nevertheless, the important author's meanings and connotations of the sign "kiss" are considerably transformed in E. Feinstein's interpretation.

Keywords: poetry by M.I. Tsvetaeva; kiss; linguocultural sign; translation; E. Feinstein.

References

1. Bally Ch. The General Linguistics and the Problems of the French Language / tr. from French by E. V. and T.V. Ventzel, intr. and comm. by R.A. Budagov, Moscow: Foreign Languages Publishing House (Soviet Union), 1955. 416 p.
2. Gabdullina V.I. Semiotics of a Gesture in the Poetic System of F.M. Dostoyevsky: the Sacred and the Profane // Siberian Philological Journal. 2008. № 3. P. 46 – 46.
3. Grigorev A. V., Orlova A.V. On the Issue of Original Semantics of the Verb "целовать" ("to kiss") among the Slavs // Slavic Cultures Bulletin, 2017. № 3. P. 156 – 162.

4. Karpukhina T.P. An English Version of the Poem by M. Tsvetaeva Dedicated to Anna Akhmatova (Notes on Contrastive Analysis in Translation) // Humanitarian Studies in Eastern Siberia and in the Far East of Russia. 2013. № 4. P. 74 –79.
5. Kolobova A.I. Symbolic Meaning of a Kiss in Christianity // Magister Dixit. 2012. № 2. P. 42–50
6. Leontovich O.A. The Introduction into the Intercultural Communication: Teaching Aid, Moscow: Gnozis, 2007. 368 p.
7. Logical Analysis of a Language. Languages of the Dynamic World / ed. by N.D. Arutynova, I.B. Shatunovsky, Dubna: International University of Nature, Society, and Human "Dubna", 1999. 520 p.
8. Lotman M. Yu. Selected Articles in 3 Volumes. Vol.1, Tallinn: Alexandra, 1992. 479 p.
9. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Explanatory Dictionary of the Russian Language: 80000 Words and Phraseological Expressions. Russian Academy of Sciences; Institute of the Rus. Lang., named after V.V. Vinogradov. 4th ed., exp. Moscow: Azbukovnik, 1999. 944 p.
10. Preobrazhensky A. Etymology Dictionary of the Russian Language. V. 1. Moscow, Leningrad: Academy of Sciences of the USSR, 1949. 142 p.
11. Tsvetaeva M.I. Selected Works / intr. article by VI. Orlova, comp., ed. by A. Efron, A. Saakyants. Moscow, Leningrad: Soviet Writer, 1965. 812 p.
12. Tsvetaeva M.I. Collected Works in One Volume. Moscow: Publishing House "Э", 2017. 608 p.
13. Tsvetaeva M.I. Verses and Poems / intr. article, comp., ed. and footnotes by E.V. Korkina. Leningrad: Soviet Writer, 1990. 800 p.
14. Gitter, E. G. "The Victorian Literary Kiss" // Browning Institute Studies. Vol. 13, 1985. Pp. 165–180. URL: <http://www.jstor.org/stable/25057775> (Accessed 02.07.2024).
15. Merriam Webster Online Dictionary (MW) URL: <https://www.merriam-webster.com/> (Accessed: 11.01.24).
16. Miller, J. Hillis. "What Is a Kiss? Isabel's Moments of Decision" // Critical Inquiry. Vol. 31. № . 3, 2005. Pp. 722–746. URL: <https://doi.org/10.1086/430992> (Accessed 27.06.2024)
17. Nyrop K. The kiss and its history. URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/51856/pg51856-images.html> (Accessed: 11.01.24).
18. The Oxford Encyclopedic English Dictionary (OED) / ed. by. J.M. Hawkins, R. Allen. New York: Oxford University Press, 1994. 1787 c.
19. Tsvetaeva Marina Selected Poems: translated and introduced by Elaine Feinstein: with literal versions provided by Angela Livingstone [et al.] Penguin Books. 4th ed., rev. and enl., 1994. 131 c.

Концепт FAR EAST в английской языковой картине мира

Егорова Ольга Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, Тихоокеанский
государственный университет
E-mail: 009445@pnu.edu.ru

Пышненко Ольга Алексеевна,

магистрант, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 013268@pnu.edu.ru

В работе рассматривается представление концепта FAR EAST в английской языковой картине мира с точки зрения педагогической лингвистики. Являясь ступенью культуры в сознании человека, концепт категоризирует окружающую действительность в сознании того или иного народа. Изучение структуры концепта FAR EAST позволит выявить представление об особенностях мышления носителей английского языка и концептуализации мира в английской языковой картине мира. Актуальность настоящего исследования определяется возможностью использования данного концепта как универсальной единицы формирования региональных знаний в процессе преподавания иностранного языка. В ходе работы определяется понятие концепта и дается характеристика его структуры. С использованием комплексной методики анализа ядерных и периферийных признаков было произведено описание полевой модели концепта FAR EAST и описание его макроструктуры.

Ключевые слова: концепт, ядерный признак, периферийный признак, лексикографический, лингвокогнитивный, социолингвистика.

Введение

Лингвокультурологический подход в обучении иностранным языкам берет свое начало в отечественной лингводидактике с середины 1980-х годов [4, с. 54]. Проблема значимости регионального компонента в преподавании иностранного языка и теории перевода неоднократно рассматривался представителями педагогической лингвистики [5, 9].

Вопрос изучения концептов является ключевым в современной педагогической лингвистике. Принято считать, что термин «концепт» был введен С.А. Аскольдовым-Алексеевым в 1928 г. в статье «Концепт и слово». Ученый определил концепт как «мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [1, с. 267]. В настоящее время концепт является ключевым понятием когнитивной лингвистики. Однако в связи с тем, что концепт относится к мыслительным категориям, содержание данного понятия существенно различается в интерпретациях различных научных школ и отдельных ученых, в частности: «сущность понятия, явленная в своих содержательных формах», «оперативная единица в мыслительных процессах», «личностное осмысление, интерпретация объективного значения и понятия как содержательного минимума значения», «абстрактное научное понятие, выработанное на базе конкретного житейского понятия» и другие [6, с. 19; 7, с. 316; 8, с. 281; 11, с. 246].

Исследование концепта FAR EAST приобретает особое значение, так как позволяет проанализировать особенности концептуализации мира в английской языковой картине мира в отношении данного региона. Чтобы произвести исследование концепта FAR EAST, необходимо уточнить его структуру. З.Д. Попова и И.А. Стернин предлагают полевую модель структуры концепта в независимости от его типа. Она включает в себя базовый слой (ядро концепта, образ), информационное содержание и интерпретационное поле концепта [10, с. 60–64].

Цель исследования – выявить и описать ядерные и периферийные признаки концепта FAR EAST на материале лексикографических источников и социолингвистического исследования.

Методика проведения исследования

С опорой на полевую модель З.Д. Поповой и И.А. Стернина были определены ядерные и периферийные составляющие концепта FAR EAST. В связи с общепризнанной значимостью в современной концептологии роли использования лекси-

кографической базы [2, с. 93; 3, с. 184; 11, с. 204], для построения модели исследуемого концепта необходимо провести анализ значения номинации, репрезентирующей данный концепт. С этой целью было проведено лексикографическое исследование понятийных характеристик исследуемого концепта на материале данных следующих словарей: Dictionary.com, Cambridge Dictionary, Merriam-Webster Dictionary, Oxford Advanced Learner's Dictionary и Wiktionary.

Эффективность использования экспериментальных методик, в частности метода свободного эксперимента, общепризнана в области исследования ономастических концептов. Для построения полевой модели структуры концепта FAR EAST было также проведено социолингвистическое исследование, в котором принял участие 81 носитель английского языка из США, Великобритании, Канады, Австралии, Индии, Новой Зеландии и Ямайки. Основой исследования стал созданный на платформе Google Forms опрос, размещенный на следующих площадках информационно-телекоммуникационной сети Интернет: SurveySwap, PollPool, SurveyCircle, Reddit.

Результаты исследования

Лексикографический анализ концепта FAR EAST

Таким образом, в английском языке концепт FAR EAST вербализуется топонимом *Far East*, который также является именем рассматриваемого концепта. В соответствии с данными электронного словаря Dictionary.com, данное сочетание было впервые использовано в 1616 году и вошло в обиход в XIX веке с целью обозначения британских колоний на востоке от Индии.

Согласно электронному словарю Cambridge Dictionary, единица *Far East* имеет следующее значение: "the countries of East Asia, including China, Japan, North and South Korea, and Indonesia" («страны восточной Азии, включая Китай, Японию, Северную и Южную Корею и Индонезию»).

Англоязычный словарь Merriam-Webster Dictionary определяет имя исследуемого концепта следующим образом: "the countries of eastern and southeastern Asia (such as China, Japan, North Korea, South Korea, and Vietnam)" («страны восточной и юго-восточной Азии, такие как Китай, Япония, Северная Корея, Южная Корея и Вьетнам») [27].

Онлайн-словарь Oxford Advanced Learner's Dictionary приводит следующую дефиницию топонима *Far East*: "China, Japan and other countries of East and South-East Asia" («Китай, Япония и другие страны восточной и юго-восточной Азии»).

На основании данных словаря Wiktionary, языковая единица *Far East* имеет следующие значения:

- (*dated*) East Asia (Korea, Japan, China, the Russian Far East, etc.) and Southeast Asia, taken as a whole («устар. восточная Азия (Корея, Япония, Китай, российский Дальний Восток и др.) и юго-восточная Азия вместе взятые»);

- clipping of *Russian Far East*, a region in Russia («сокращение от *Russian Far East* (российский Дальний Восток), регион в России»).

Рассмотренные выше словарные дефиниции устойчивого сочетания *Far East* можно обобщить следующим образом: «Страны восточной и юго-восточной Азии, включающие в себя Китай, Японию, Северную и Южную Корею и др.». Лишь электронный словарь Wiktionary содержит указание на наличие в значении данной номинации ссылки на территорию российского Дальнего Востока.

Лингвокогнитивный анализ концепта FAR EAST

С целью установить ключевые характеристики концепта FAR EAST, в рамках социолингвистического опроса был проведен свободный ассоциативный эксперимент, в ходе которого респондентам предлагалось назвать свои первые ассоциации на стимул *Far East*. Далее представлены результаты данного эксперимента с указанием частотности употребления.

FAR EAST: 121 ассоциация.

China («Китай») 15, *Japan* (Япония) 15, *Korea* («Корея») 9, *East Asia* («Восточная Азия») 8, *orientalism* («ориентализм») 5, *Middle East* («Средняя Азия») 5, *Indonesia* («Индонезия») 4, *the Silk Road* («Великий шелковый путь») 3, *India* («Индия») 3, *exotic* («экзотический») 3, *spices* («специи») 3, *Southeast Asia* («Юго-Восточная Азия») 2, *Asia* («Азия») 2, *technology* («технологии») 2, *racism* («расизм») 2, *high population* («большая численность населения») 2, *communism* («коммунизм») 2, *K-pop* («корейская поп-музыка») 2, *cold weather* («холодный климат») 1, *beaches* («пляжи») 1, *porcelain* («фарфор») 1, *Buddhism* («буддизм») 1, *terraced farming* («террасное земледелие») 1, *mysticism* («мистицизм») 1, *sushi* («суши») 1, *fast trains* («быстрые поезда») 1, *cherry blossoms* («цветение сакуры») 1, *Nepal* («Непал») 1, *Vietnam* («Вьетнам») 1, *Pakistan* («Пакистан») 1, *Sri Lanka* («Шри-Ланка») 1, *Indo-Pacific* («Индо-Тихоокеанский регион») 1, *Mongolia* («Монголия») 1, *the Americas* («Северная и Южная Америка») 1, *long flight* («долгий перелет») 1, *adventure movies set in olden times* («приключенческие фильмы о давних временах») 1, *Asian food* («азиатская кухня») 1, *fairy tales* («сказки») 1, *Eastern Russia* («восточная часть России») 1, *rice* («рис») 1, *Chinese takeaway* («китайская еда на вынос») 1, *British Empire terminology* («терминология времен Британской Империи») 1, *Hong Kong* («Гонконг») 1, *spicy food* («острая еда») 1, *chopsticks* («палочки для еды») 1, *outdated term* («устаревший термин») 1, *dragons* («драконы») 1, *red* («красный») 1, *restaurants* («рестораны») 1, *unique culture* («уникальная культура») 1, *good food* («хорошая еда») 1, *smart* («умный») 1.

В процессе обработки результатов опроса были исключены следующие ассоциации, не нашедшие своего отражения в словарных толкованиях топонима *Far East*: *Middle East* («Средняя Азия») 5, *the Americas* («Северная и Южная Америка») 1,

а также *adventure movies set in olden times* («приключенческие фильмы о давних временах») 1.

На основе полученных экспериментальных данных были сформулированы когнитивные признаки концепта FAR EAST. Для последующего распределения когнитивных признаков исследуемого концепта по ядерному и периферийному уровням был

осуществлен расчет их индекса яркости (отношение числа ассоциаций к общему числу респондентов).

Далее представлены когнитивные признаки концепта FAR EAST в порядке уменьшения их индекса яркости с указанием частотности употребления (Таблица 1).

Таблица 1. Когнитивные признаки концепта FAR EAST

Когнитивный признак (с индексом яркости)	Лексические репрезентанты концепта
Регион в Восточной Азии (0,8)	<i>China</i> («Китай») 15, <i>Japan</i> (Япония) 15, <i>Korea</i> («Корея») 9, <i>East Asia</i> («Восточная Азия») 8, <i>Indonesia</i> («Индонезия») 4, <i>India</i> («Индия») 3, <i>Southeast Asia</i> («Юго-Восточная Азия») 2, <i>Asia</i> («Азия») 2, <i>Nepal</i> («Непал») 1, <i>Vietnam</i> («Вьетнам») 1, <i>Pakistan</i> («Пакистан») 1, <i>Sri Lanka</i> («Шри-Ланка») 1, <i>Indo-Pacific</i> («Индо-Тихоокеанский регион») 1, <i>Mongolia</i> («Монголия») 1, <i>Hong Kong</i> («Гонконг») 1
Обладает богатой историей и культурой (0,26)	<i>orientalism</i> («ориентализм») 5, <i>the Silk Road</i> («Великий шелковый путь») 3, <i>exotic</i> («экзотический») 3, <i>spices</i> («специи») 3, <i>communism</i> («коммунизм») 2, <i>K-pop</i> («корейская поп-музыка») 2, <i>porcelain</i> («фарфор») 1, <i>Buddhism</i> («буддизм») 1, <i>unique culture</i> («уникальная культура») 1
Регион, примечательный своей кухней (0,1)	<i>sushi</i> («суши») 1, <i>Asian food</i> («азиатская кухня») 1, <i>rice</i> («рис») 1, <i>spicy food</i> («острая еда») 1, <i>chopsticks</i> («палочки для еды») 1, <i>restaurants</i> («рестораны») 1, <i>good food</i> («хорошая еда») 1, <i>Chinese takeaway</i> («китайская еда на вынос») 1
Технологически развитый регион (0,05)	<i>technology</i> («технологии») 2, <i>terraced farming</i> («террасное земледелие») 1, <i>fast trains</i> («быстрые поезда») 1
Термин британской колониальной истории (0,05)	<i>racism</i> («расизм») 2, <i>British Empire terminology</i> («терминология времен Британской Империи») 1, <i>outdated term</i> («устаревший термин») 1
Мистика и фольклор (0,05)	<i>mysticism</i> («мистицизм») 1, <i>dragons</i> («драконы») 1, <i>fairy tales</i> («сказки») 1, <i>red</i> («красный») 1
Густонаселенный регион (0,02)	<i>high population</i> («большая численность населения») 2
Разнообразная природа (0,02)	<i>beaches</i> («пляжи») 1, <i>cherry blossoms</i> («цветение сакуры») 1
Регион в России (0,01)	<i>Eastern Russia</i> («восточная часть России») 1
Отдаленный регион (0,01)	<i>long flight</i> («долгий перелет») 1
Холодный климат (0,01)	<i>cold weather</i> («холодный климат») 1
Интеллект (0,01)	<i>smart</i> («умный») 1

Следующим этапом лингвокогнитивного анализа является построение полевой модели концепта, включающее определение его ядра, ближней, дальней и крайней периферии, и выявление его макроструктуры.

Ядро концепта FAR EAST представлено когнитивными признаками *регион в Восточной Азии* (0,8), *обладает богатой историей и культурой* (0,26), *регион, примечательный своей кухней* (0,1).

Ближняя периферия рассматриваемого концепта сформирована когнитивными признаками *технологически развитый регион* (0,05), *термин британской колониальной истории* (0,05), *мистика и фольклор* (0,05).

В то же время когнитивные признаки *густонаселенный регион* (0,02), *разнообразная природа* (0,02) формируют дальнюю периферию концепта FAR EAST.

Крайняя периферия исследуемого концепта представлена признаками *регион в России* (0,01), *отдаленный регион* (0,01), *холодный климат* (0,01), *интеллект* (0,01).

На основе результатов проведенного лексикографического и лингвокогнитивного анализа концепта PEACE было проведено описание его макроструктуры.

Базовый слой концепта представлен перцептивными когнитивными признаками и образными признаками. Перцептивный образ исследуемого концепта выражен в номинациях, отражающих полученные при помощи органов чувств ощущения респондентов социолингвистического опроса о местности, заключенной в концепте FAR EAST: *beaches* («пляжи»), *cherry blossoms* («цветение сакуры»), *cold weather* («холодный климат»). Когнитивный образ рассматриваемого концепта, характеризующий связь концепта Far East с другими концептами, представлен следующими ассоциациями: *East Asia* («Восточная Азия»), *Southeast Asia* («Юго-Восточная Азия»), *Asia* («Азия»), *technology* («технологии»), *racism* («расизм»), *communism* («коммунизм»), *Buddhism* («буддизм»), *mysticism* («мистицизм»), *orientalism* («ориентализм»), *Indo-Pacific* («Индо-Тихоокеанский регион»), *Eastern Russia* («восточная часть России»).

В состав информационного поля концепта входят наиболее важные, отличающие его от сходных концептов признаки, за исключением оценочных и случайных характеристик. Данное поле представлено признаком *the countries of East Asia and Southeast Asia* («страны восточной и юго-восточной Азии»).

Интерпретационное поле исследуемого концепта представлено, прежде всего, энциклопедической зоной. Дифференциальные признаки, позволяющие отличить исследуемый концепт от сходных концептов, представлены следующими лексикографическими данными: *the term was first recorded in 1616* («впервые термин был зафиксирован в 1616 году»); *the phrase came into common usage in the 1800s because of British colonial expansion to eastern Asia* («фраза вошла в обиход в XIX веке в результате расширения британских колониальных владений на восток Азии»); *the term was used to describe all British colonies east of India* («термин использовался с целью обозначения британских колоний на востоке от Индии»); *the countries of East and Southeast Asia, including China, Japan, North and South Korea, and others* («Страны восточной и юго-восточной Азии, включающие в себя Китай, Японию, Северную и Южную Корею и др.»); *clipping of Russian Far East, a region in Russia* («сокращение от *Russian Far East* (российский Дальний Восток), регион в России»).

Сферу интерпретационного поля также характеризуют когнитивные признаки, представляющие историческую и культурную составляющую концепта FAR EAST, сформулированные на основе результатов свободного ассоциативного эксперимента: *orientalism* («ориентализм»), *the Silk Road* («Великий шелковый путь»), *spices* («специи»), *communism* («коммунизм»), *K-pop* («корейская поп-музыка»), *porcelain* («фарфор»), *Buddhism* («буддизм»). Здесь можно также отметить когнитивные признаки, имеющие отношение к колониальной истории Британской Империи: *racism* («расизм») 2, *British Empire terminology* («терминология времен Британской Империи»).

В состав данного поля также входит социально-экономическая подзона, определяющая место концепта в социально-экономической жизни человека. Здесь можно выделить следующие признаки рассматриваемого концепта, полученные в ходе социолингвистического опроса: *technology* («технологии»), *terraced farming* («террасное земледелие»), *fast trains* («быстрые поезда»), *high population* («большая численность населения»).

Не менее важным компонентом концепта FAR EAST является мифологическая подзона, формируемая на основе следующих ассоциаций: *mysticism* («мистицизм»), *dragons* («драконы»), *fairy tales* («сказки»), *red* («красный»).

Выводы

Таким образом, в ходе исследования были рассмотрены основные теоретические положения в отно-

шении концепта, согласно которым были описаны ядерные и периферийные признаки концепта FAR EAST на материале лексикографических источников и социолингвистического исследования. Результаты проведенного анализа лягут в основу лингводидактического пособия к дисциплине «Практический курс первого иностранного языка по Дальневосточной тематике», реализуемой в рамках образовательных программ по лингвистике в Тихоокеанском государственном университете.

Литература

1. Аскольдов С.А. Концепт и слово / С.А. Аскольдов // Русская словесность: Антология / под ред. В.Н. Нерознака. – М.: Academia, 1997. – 320 с.
2. Васильев Л.М. Теоретические проблемы общей лингвистики, славистики, русистики / Л.М. Васильев. – Уфа: РИО БашГУ, 2006. – 520 с.
3. Гак В.Г. Человек в языке / В.Г. Гак // Логический анализ языка. Образ человека в культуре и языке. – М.: Изд-во «Индрик», 1999. – 768 с.
4. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2008. – 336 с.
5. Глумова Е.П. Проблема регионализации содержания иноязычной подготовки обучающихся / Е.П. Глумова // Педагогическое образование в России. 2015. № 6. С. 37–42.
6. Колесов В.В. Язык и ментальность / В.В. Колесов. – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2004. – 240 с.
7. Кубрякова Е.С. Язык и знание / Е.С. Кубрякова. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
8. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка / Д.С. Лихачев // Изв. АН. Серия литературы и языка. – 1993. – Т. 52. – № 1. – 470 с.
9. Насырова А.А. Формирование регионально-ориентированной коммуникативной компетенции бакалавра лингвистики: дис. ... канд. пед. наук / А.А. Насырова – Калининград: Балт. федер. ун-т им. И. Канта, 2013. – 228 с.
10. Попова З.Д. Очерки по когнитивной лингвистике / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж: «Истоки», 2001. – 191 с.
11. Стернин И.А. Контрастивная лингвистика. Проблемы теории и методики исследования / И.А. Стернин. – М.: АСТ: «Восток-Запад», 2007. – 282 с.

THE CONCEPT OF FAR EAST IN THE ENGLISH LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD

Egorova O.V., Pyshnenko O.A.
Pacific State University

The paper examines how the concept of FAR EAST is represented in the English linguistic picture of the world from the point of view of pedagogical linguistics. Since concepts are a concentration of culture in the human mind, the way in which they help categorize real-

ity varies from nation to nation. The analysis of the concept of FAR EAST is aimed to reveal how native English speakers conceptualize reality and how these mental patterns shape the English linguistic picture of the world. The relevance of this study is determined by the possibility of using its findings as reference for regionally-themed foreign language courses. The article defines "concept" and describes its structure. In accordance with a comprehensive methodology for analyzing nuclear and peripheral features, a field model of the concept of FAR EAST and a description of its macrostructure are proposed.

Keywords: concept, nuclear feature, peripheral feature, lexicographical, cognitive, sociolinguistics.

References

1. Askoldov S.A. Concept and word. Russian philology: Anthology. Moscow, Academia Publ., 1997. 320 p.
2. Vasilyev L.M. Theoretical problems of general linguistics, slavistics and Russian studies. Ufa, RIO BashGU Publ., 2006, 520 p.
3. Gak V.G. Human within language. Logical analysis of language. Image of humanity within culture and language. Moscow, Indrik Publ., 1999, 768 p.
4. Galskova N.D. Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methods: textbook for linguistics university students and foreign language university departments. Moscow, Academia Publ., 2008. 336 p.
5. Glumova E.P. The problem of regionalization of the content of foreign language learning. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2015. No. 6, pp. 37–42.
6. Kolesov V.V. Language and mentality. Saint Petersburg, Peterburgskoe vostokovedeniye Publ., 2004, 240 p.
7. Kubryakova Ye.S. Language and knowledge. Moscow, Yazyki slavyanskoy kultury Publ., 2004, 560 p.
8. Likhachyov D.S. Concept sphere of Russian language. *Izv. AN, Seriya literatury i yazyka*, 1993, vol. 52, no. 1, 470 p.
9. Nasyrova A.A. Formation of regionally-oriented communicative competence of the Bachelor of Linguistics. PhD dis. Kaliningrad, 2013.
10. Popova Z. D., Sternin I.A. Essays on cognitive linguistics. Voronezh, Istoki Publ., 2001, 191 p.
11. Sternin I.A. Contrastive linguistics. Theoretical and methodological issues. Moscow, AST, Vostok-Zapad Publ., 2007, 282 p.

Функциональный потенциал инолингвокультурного субстрата в произведениях писателей-билингвов

Ефремова Галина Александровна,

старший преподаватель, Высшая школа социальных и политических наук, Институт социально-политических технологий и коммуникаций, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 010792@pnu.edu.ru

Симонова Елена Петровна

старший преподаватель, Высшая школа социальных и политических наук, Институт социально-политических технологий и коммуникаций, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: epsimonova@gmail.com

Цель данной работы – определить функциональный потенциал инолингвокультурного субстрата (ИЛКС) в транслингвальной литературе. В работе проводится сравнительный анализ функций ИЛКС на материале двух транслингвальных произведений разных авторов-билингвов. В задачи данного исследования входит классификация функций ИЛКС, выявление общих и частных функций ИЛКС, сравнительная характеристика функций выявленного ИЛКС. *Научная новизна* исследования состоит в том, что впервые на материале англоязычных произведений писателей-билингвов советского происхождения были выявлены и описаны функции инолингвокультурного субстрата. В результате исследования *установлено*, что функциональный потенциал ИЛКС в транслингвальных произведениях обусловлен идейной составляющей произведения. Единицы ИЛКС помогают читателю глубже понять произведение и заключенную в нем подтекстовую информацию.

Ключевые слова: инолингвокультурный субстрат, писатель-билингв, билингвизм, транслингвальное произведение, художественный текст.

Увеличение количества межкультурных и межязыковых контактов в XX веке способствовало появлению нового литературного феномена – художественных текстов, написанных двуязычными писателями. Двуязычие в научной среде обозначается термином билингвизм, под которым понимается «психический механизм..., позволяющий... воспроизводить и порождать речевые произведения, последовательно принадлежащие двум языковым системам» [2, с. 134]. Соответственно, писатели-билингвы – это авторы, которые создают художественные тексты на *втором, неродном* для них языке, например, Дж. Конрад, Д. Джойс, С. Беккет, В. Набоков, П. Целан, А. Кристоф.

Творчество писателей-билингвов – явление неординарное и малоизученное. До недавнего времени билингвизм как феномен двуязычия привлекал внимание лингвистов в основном как «результат распространения нового языка в коллективе (коллективное двуязычие)» [1]. **Актуальность** данного исследования продиктована необходимостью расширения лингвистических исследований, посвященных изучению билингвизма и того влияния, которое данный феномен оказывает на художественный текст, как на результат литературно-творческой деятельности писателя-билингва, а также особым вниманием современной лингвистики к транслингвальному художественному тексту как к результату речемыслительной деятельности писателя-билингва.

Литература, авторами которой являются двуязычные авторы, называется по-разному: контактная литература (contact literature) [Kachru 1983], кросскультурная литература [Толкачев 2013], транскультурная литература [Dagnino 2012, 2013], инокультурная литература [Кабакчи, 2011] [Прошина, 2017]. Однако наибольшее распространение получает термин «транслингвальная» (translingual) литература, введенный в научный оборот С.Г. Келманом [Kellman, 2003]. В своей работе *“Switching languages: translingual authors reflect on their craft”* он пишет, что к авторам «транслингвальной литературы» относятся те авторы, которые владеют более чем одним языком (*writers fluent and accomplished in more than one language*) и создают свои произведения на неродном языке (*write in a language other than theirs primary one*) или более чем на одном языке (*write in more than one language*) [6, p. 231].

Транслингвальная литература вызывает большой интерес не только среди лингвистов и филологов, но также среди культурологов, социологов и психолингвистов, поскольку имеет ряд особен-

ностей, отличающих ее от произведений традиционной литературной парадигмы. Во-первых, общим «содержательным» компонентом таких произведений является информация об инолингвокультуре, выражаемая «чужим» относительно данной лингвокультуры языком. Во-вторых, языковое оформление такого произведения характеризуется наличием инолингвокультурного субстрата, под которым В.В. Кабакчи понимает «след», который оставляет в языке инокультура.

Материалом исследования послужили контексты, взятые из романов американских писателей-билингвов советского происхождения: Гари Штейнгарта “The Russian Debutante’s Handbook”, впервые опубликованный в 2003 году и Элен Липман “Mannequin Girl”, вышедший в свет 2014 году.

Теоретическую и методологическую основу исследования составили базовые положения, теории, понятия и термины, разработанные в рамках изучения: языковых контактов (Вайнрайх, 1979; Хауген, 1979; Качру, 1983; Прошина, 2017); билингвизма (Аврорин, 1972; Арутюнов, 1978); билингвизма и межкультурной коммуникации (Кабакчи, 2008; 2011); теории прецедентности (Караулов, 2010; Гудков, 1998, 1999; Слышкин, 2000); языковой картины мира (Караулов, 2010); интерлингвокультурологии (Кабакчи, Белоглазова, 2012; Кабакчи 2016; Белоглазова, 2022); инолингвокультурному субстрату (Кабакчи, 2007; Юзефович, 2016).

В работе используются общенаучные и специальные лингвистические **методы** анализа. С помощью описательного метода описывается и систематизируется материал исследования, метод обобщения позволяет выделить существенные признаки предмета исследования, обобщить и обосновать соответствующие выводы. С помощью дефиниционного и компонентного анализа производилось уточнение денотативных и коннотативных значений лексических единиц, употребляющихся в произведениях.

Практическая значимость работы состоит в возможности использования её результатов студентами филологических факультетов высших учебных заведений при изучении таких дисциплин, как когнитивная лингвистика, лингвокультурология, межкультурная коммуникация.

«Иностранные» элементы в письменной речи (прежде всего в художественной литературе) впервые привлекли внимание исследователей около века назад. В числе первых работ, положивших начало социолингвистическому изучению иноязычных вкраплений в литературной речи – исследования А.А. Леонтьева, Л.П. Крысина, В.В. Карповой, Л.А. Булаховского, Г.Н. Николаевой, Ю.Т. Листровой-Правды и других.

А.А. Леонтьев считает, что к иноязычным вкраплениям можно отнести как русские слова, употребленные с семантическим нарушением и в иностранном фонетическом оформлении, так и рус-

ские слова в иноязычной грамматической форме [8, с. 27].

К теме иноязычных вкраплений обращается И.Р. Гальперин, который различает в иноязычных вкраплениях варваризмы и иностранные слова. Он характеризует варваризмы как частично ассимилированные инородные слова, которые находятся на периферии языка и являются его неотъемлемой частью, а иностранные слова – как не входящие в корпус языка и не зафиксированные в словаре за исключением наиболее употребительных [3]. М.А. Кузина выделяет типы иноязычных слов согласно степени их ассимиляции: частично освоенные, неосвоенные и полностью освоенные [7].

В.В. Кабакчи, исследуя иноязычное описание инолингвокультуры (а именно русской) средствами английского языка как языка межкультурного общения (ЯМО), вводит понятие инолингвокультурного субстрата (ИЛКС) – таких элементов текста, появление которых объясняется влиянием языка описываемой иноязычной культуры [4, с. 53].

По словам В.В. Кабакчи, культурные особенности инолингвокультур в английском языке передает особый слой лексики, который состоит из заимствований, фразеологизмов, а также элементов интертекстуальности (цитаты, аллюзии на прецедентные для описываемой культуры тексты) [5, с. 62]. К примерам письменной формы проявления иноязычного субстрата, В.В. Кабакчи относит неассимилированные заимствования (лексические единицы по типу *obed, uzhin*), а также более «сложный» вид субстрата, который ученый называет имплицитным и отмечает, что «такие замаскированные следы иноязычного воздействия можно обнаружить только специалист или просто наблюдательный человек с острым чувством языка» [5, с. 202]. К имплицитному субстрату В.В. Кабакчи также относит «натурализовавшиеся» кальки, например, *peaceful coexistence* (калька с ленинского выражения «мирное сосуществование») [5, с. 202].

Проанализируем функциональный потенциал иноязычных субстратных единиц, выделенных нами в текстах транслингвальной художественной литературы, авторами которой являются писатели-билингвы.

Гари Штейнгарт (Gary Shteyngart) – американский писатель советского происхождения. До семи лет жил в Ленинграде, откуда вместе с семьей эмигрировал в США. Является автором англоязычных романов “The Russian Debutante’s Handbook” (2003) “Absurdistan” (2006), “Super Sad True Love Story”; (2010), “Little Failure” (2014), “Lake Success” (2018), “Our Country Friends” (2021).

“The Russian Debutante’s Handbook” [10] – авантюрный роман, в котором повествуется о русском иммигранте Владимире Гиршкине. Главный герой иммигрирует в США, где пытается «влииться» в общество, освоить американскую культуру и образ жизни. Однако он быстро сталкивается с финансовыми трудностями и, стремясь выбрать-

ся из долговой ямы, эксплуатирует симпатизирующих ему американцев.

Рассмотрим примеры включения иноязычного субстрата в тексте вышеназванного романа:

(1) *They lived idyllically in the one room of their communal apartment that was assigned to them, looking after each other, studying, translating, reading aloud in the evenings, cooking simple suppers of sausage and buckwheat kasha.* [10, p. 20].

В данном микроконтексте ИЛКС *communal apartment* и *kasha* выполняют номинативную функцию. *Communal apartment* – вид жилища, который был распространен в Советском Союзе после революции. Из описания читатель понимает, что это квартира (*apartment*) и что ее получали по предписанию (*was assigned to them*), т.к. с помощью ИЛКС автор создает определенный образ жилища в советской России.

Дефиниция лексемы *kasha* зафиксирована в англоязычном толковом словаре – *a Polish or Russian breakfast food, usually made from buckwheat (= a small dark grain) boiled in water or milk* [11]. В словаре указано, что данная лексическая единица соотносится с понятием *porridge* – *refers to porridge in general* [11]. Появление такой субстратной единицы в тексте обусловлено номинативной потребностью, то есть, необходимостью назвать именно то блюдо, которое свойственно для русской культуры.

(2) *First lesson in the Stolovan language,” Kostya said. “These housing complexes the Stolovans call panelaks. It is evident why, no?” When nobody answered, Kostya said, “Because they look like they’re made out of panel.* [10, p. 191].

В этом примере иноязычный субстрат *panelaks* средством номинации постройки особого типа, поэтому также выполняет номинативную функцию.

Довольно часто иноязычные субстратные единицы выполняют в тексте произведения функцию создания этнической принадлежности персонажей. Необходимость указать на этническую принадлежность персонажа может быть продиктована художественным замыслом автора, который вводит на страницы произведения представителя другой национальности. Для творчества некоторых писателей очень характерно изображение иностранной среды и взаимодействие разных культур. Национальность иногда может быть просто названа автором или же раскрываться в описании какой-либо ситуации; в таком случае, дальнейшее использование иноязычного субстрата делает ее более явной. Использование иноязычного субстрата дает возможность писателям более точно и наглядно показать местный, национальный или временной колорит в произведении.

В романе Г. Штейнгарта широко используются единицы ИЛКС, свидетельствующие о тесной связи автора с еврейской культурой. Примеры такого субстрата представлены отдельными лексемами, включенными в общий поток слов в предложении, и целыми фразами:

(3) *Meanwhile, in her upstairs bedroom, Grandmother would be dreaming of a lone oak tree hulking over a garden of milkweed and evening primrose, and in the shade of the oak tree that bow-legged goy from the village regiment, a shiny red star on his army cap, would look up from his kasha bowl and smile his abundant country smile for her.* [10, p. 132].

Слово *goy*, данное на идише, сопровождается дополнительным описанием *a shiny red star on his army cap, his kasha bowl* и *his abundant country smile*. Местоимения указывают на то, что речь идет о мужчине, а словосочетание *army cap* может указывать на его военный статус. Само иноязычное слово привлекает внимание читателя своим написанием и курсивным выделением. Контекст помогает понять значение иноязычной лексемы. В словаре указано, что *goy* – это слово на идише, обозначающее человека на еврейской национальности (*in modern Hebrew and Yiddish the word goy is the standard term for a gentile* [12]).

Через диалоги и отдельные высказывания, в которых автор использует иноязычные элементы, читатель узнает об этнической принадлежности героев произведения, их традициях, привычках и особенностях поведения.

(4) *He woke up in the Lincoln Tunnel, somehow knowing immediately where he was. “Good morning, criminal,” the Israeli grumbled up front. “Good morning and good-bye. Soon as we’re out of the tunnel, I will say shalom to you.” “I think for five thousand dollars you can drop me off at my home,” Vladimir said. “Ail Listen to this gonif! And where is home? Riker’s Island?”* [10, p. 165].

Контекст ситуации говорит о желании главного героя использовать фразу *shalom* при обращении к другому человеку (*I will say shalom to you*), что может указывать на принадлежность второго к еврейской культуре. Отметим, что в контексте присутствует название национальности (*the Israeli*), что является дополнительной отсылкой на национальную принадлежность. Значение иноязычного субстрата *gonif* остается скрытым для читателя, и лишь соотнесение с контекстом ситуации, помогает определить его как «имеющего отношение к идишскому происхождению». Примечание: иноязычная единица *gonif* означает «вор, негодяй» (*a thief, scoundrel, rascal* [11]). Данное слово имеет идишское происхождение и содержится в онлайн-издании словаря английского языка американского наследия (The American Heritage Dictionary of the English Language, AHD). Наличие заимствований из идиша является стилиобразующей чертой идентификации персонажа еврейской национальности в произведении.

Г. Штейнгарт включает большое количество фраз, введенных в текст повествования в транскрибированном виде. Автор выделяет все иноязычные фразы курсивом, привлекая внимание читателя к динамике мыслей, происходящих в голове героя на разных языках.

(5) *...bozhe moi, bozhe moi – there was that cracking again, the cracking you could feel in the back of*

your mouth, the cheering again (hurrah?), Morgan... wake up in Prava, shto takoie? which language? pochemu nado tak? my God, not like this, svolochi! you have to breathe, nado dyshať, breathe, Vladimir, and your mama will bring you ... zhirafa prinesyot ... a stuffed giraffe ... ya hochu zhit! I want to live! to continue to exist, to open your eyes, to run, to say to them, "No!" [10, p. 441].

В данном отрывке экспрессивность создается автором еще и за счет знаков препинания, которыми автор сопровождает иноязычные фразы. Смещение языковых кодов в потоке сознания свидетельствует об эмоциональном напряжении, которое испытывает главный герой.

(6) *Mother kissed both his cheeks and rubbed his shoulders, poking with her index finger at his spine. "Straighten up, sinotchek", she said. My little son...* [10, p. 46].

В попытке передать теплые материнские чувства писатель изменяет слово сын, добавляя к нему уменьшительно-ласкательный суффикс. За счет своего экзотического написания, субстратная единица привлекает внимание читателя. Русскоязычный реципиент сможет расшифровать значение слова *sinotchek*. Для англоязычного реципиента Г. Штейнгант создает калькированную единицу *My little son*, которая также вызывает теплые, положительные чувства благодаря слову *little*.

Рассмотрим функциональный потенциал ИЛКС в тексте романа «*Mannequin Girl*» [9] писательницы-билингва советского происхождения Э. Литман. В романе описывается жизнь героини, Кэт Кнопман, на фоне реалий Советской России 80–90-х гг. XX в. Когда у Кэт диагностируют быстро прогрессирующий сколиоз, траектория ее жизни меняется, и она попадает в другое учреждение – школу-санаторий для детей с заболеваниями позвоночника. Прикованная к корсету, окруженная несимпатичными сверстниками, Кэт отправляется на поиски, чтобы доказать, что она может быть такой же исключительной, как и ее родители, несмотря на ее физические ограничения, ее еврейство и ее подозрения, что ее любимые родители на самом деле несовершеннолетние.

Чтобы создать у читателя определённый объем фоновых знаний о русской культуре, Э. Литман также использует названия объектов городской постройки, названия органов государственного правления и прочих учреждений. Обратимся к двум следующим примерам.

(7) *She doesn't know that on the third day the KGB swooped down on the crowds and Misha was just lucky that, having gotten too cold, he happened to be at a pelmeny joint around the corner.* [9, p. 71].

Чтобы передать специфику заведения, писательница использует калькированную субстратную единицу *pelmeny* (пельмени) и слово-классификатор *joint*, которое указывает на то, что описываемое место было недорогим заведением общественного питания: *joint – informal a cheap bar, club or restaurant* [12]. В этом же примере автор ис-

пользует достаточно известное наименование организации государственного управления *KGB*, которая в полной мере реализует свою номинативную функцию и в силу своей узнаваемости не требует дополнительных пояснений.

Субстратные единицы являются своеобразным обозначением реалий, ключевых понятий, присутствующих в определённой культуре. Для представителей другого языкового коллектива субстратные единицы могут обладать высокой степенью информативности и создавать фоновые знания. Приведем пример:

(8) *It's been raining all morning, on and off, whereas the previous day was sunlight and golden as the city celebrated the Day of Knowledge – songs dribbling from loudspeakers, balloons, bouquets...* [9, p. 34].

Из этого контекста читатель узнает о таком празднике как День знаний. Калькированная единица *Day of Knowledge* служит названием особого дня в году, а значит выполняет номинативную функцию. Для того, чтобы у читателя сформировалось ясное понимание этого праздника, писательница дополнительно описывает детали праздника – *songs dribbling from loudspeakers, balloons, bouquets*.

Нами также был выделен ряд примеров иноязычных субстратных единиц, выполняющих экспрессивную функцию. Сперва поясним, что понимается под экспрессивностью. В ЛЭС под экспрессивностью понимается совокупность семантико-стилистических признаков единицы языка, которые обеспечивают её способность выступать в коммуникативном акте как средство субъективного выражения отношения говорящего к содержанию или адресату речи. Экспрессивность проявляется на всех уровнях языка в виде акцентных, интонационных и словообразовательных средств, междометий, усилительных частиц, слов с положительной или отрицательной коннотацией, повторов, эллиптических конструкций и др. [13]. В результате актуализации экспрессивных средств языка, речь (как устная, так и письменная) приобретает экспрессию, т.е. способность выражения психического состояния человека.

Стремление к экспрессивности является одной из функций, свойственных иноязычному субстрату. Это может быть связано с тем, что в своем творчестве писатель стремится передать информацию так, чтобы у читателя возникли определенные эмоции и оценочное отношение.

Так, в анализируемом романе автор описывает ситуацию, когда мать приходит с дочерью к врачу:

(9) *"You've got yourself a girl with an ailment. Third-degree scoliosis. That, mamasha, is a sign of neglect. You should be deprived of your parental rights. You've crippled your daughter."* [9, p. 16].

Субстратная единица *mamasha* (наряду с номинативной функцией) в приведенном контексте выполняет экспрессивную функцию. Слово *mamasha* может быть воспринято читателем, скорее, как экзотизм, так как используется в английском тексте

в транскрибированной форме. Раскрыть значение помогает контекст: существительное *ailment* указывает на болезнь, фраза *deprived of your parental rights* указывает на серьезность ситуации, глагол в прошедшей форме *crippled* указывает на то, что предостеречь от развития заболевания уже поздно. Таким образом субстратная единица вызывает у читателя определенные эмоции, связанные с оценкой описанной ситуации.

Следующий пример представляет собой поток сознания. В соответствии с определением, данным в словаре литературоведческих терминов, с помощью метода «поток сознания» автору удается воспроизвести динамичную картину психической деятельности человека, лишенную логики, смысловой и синтаксической упорядоченности. Такое описание создает непосредственную смену мыслей, чувств, воспоминаний, возникающих как реакция на внешние раздражители, факторы окружающей действительности. Текст (или его часть), созданный таким методом, нередко представляет собой соединение обрывков фраз, отдельных слов, даже слогов.

Иноязычный субстрат, являясь своеобразным словом-стимулом (или сочетанием слов), способен влиять на возникновение у читателя ассоциативных связей. Ассоциативный механизм – один из основных механизмов речемыслительной деятельности (Н.И. Жинкин). Ассоциативный механизм ответствен за установление ассоциаций, под которыми понимаются произвольные вероятностные связи. Ассоциацией называют «возникшую в опыте индивида закономерную связь между двумя содержаниями сознания (ощущениями, представлениями, мыслями, чувствами и т.п.), которая выражается в том, что появление в сознании одного из содержаний влечет за собой и появление другого» [13].

Ввиду разницы получаемого жизненного опыта, универсальность возникающих ассоциаций у читателей при виде той или иной субстратной единицы может быть поставлена под сомнение. На возникновение ассоциаций может влиять уровень освоения другой культуры. Тем не менее мы не можем не выделить данную функцию среди других, выполняемых иноязычным субстратом. Анализ следующих примеров будет производиться с поправкой на нашу призму восприятия представленных в произведениях особенностей описываемых культур.

(10) *“Didn't they say it's just a service for some actor?” “Not just any actor, Valya. It's all political. They're playing with fire again. Can you imagine if this place gets searched? It's full of samizdat and God knows what else. Do you know what you get these days for anti-Soviet agitation? Seven years, if you're lucky”* [9, p. 31].

Расшифровка субстрата *samizdat* присутствует косвенно. Автор использует такие настораживающие словосочетания как *playing with fire, gets searched, anti-Soviet agitation*. Таким образом тот читатель, кто не знаком с русской культурой совет-

ских времен, может предположить, что иноязычная единица *samizdat* связана с опасностью, антисоветскими идеями и конспирацией. Лексема *samizdat* можно охарактеризовать как идеологически окрашенный языковой элемент советской эпохи. Ассоциации, возникающие с этим словом, связаны с попытками народа подвергнуть сомнению официальную идеологию.

(11) *Igor, it turns out, knows lots of songs. Banned songs, he says. Blatnie songs. Made up by criminals, in labor camps.* [9, p. 59].

В приведенном примере иноязычная лексема *Blatnie* может быть однозначно интерпретирована читателем, так как писательница сопровождает контекст поясняющим описанием: *Banned songs, Made up by criminals*. Ассоциации, которые могут возникнуть у читателя, будут отрицательными. Однако если допустить, что предлагаемый контекст будет воспринят кем-то, связанным с криминалом, то их ассоциативный ряд будет отличаться.

(12) *They come by a different bus, which takes them from the subway to the campus. The more lavish of them show up in cars and cabs. Or, in the case of Igor Zotov's mother, in a black government Volga.* [9, p. 60].

Описание затрагивает тех, кто был простым рядовым жителем, и тех, кто принадлежал к интеллигенции. Богатые родители приезжали навестить своих детей в школах-интернатах на собственных машинах. В данном примере название машины использовано исключительно для указания на высокий статус. Однако, в сознании тех читателей, кто больше знаком с русской культурой, данная лексическая единица может вызвать другие ассоциации – советские легенды, связанные с этим типом машины.

В следующем примере автор приводит название широко распространенного в советское (к слову и в наше) время продукта питания – колбасы:

(13) *They're having their normal weekend supper – cubed potatoes, small bits of “Doctorskaya” sausage fried in sunflower oil ...* [9, p. 96].

Иноязычная единица *“Doctorskaya”* взята в качестве, что является названием. История «Докторской» колбасы – это отражение почти всей советской истории. Позволим себе предположить, что основной ассоциацией, которая может возникнуть в сознании читателя, знакомого с русской культурой – это «традиционный продукт питания». С помощью созданного автором контекста (*normal weekend supper, fried in sunflower oil*) у читателя, мало знакомого с русской культурой, возникает несколько «искусственная» ассоциация с этим продуктом. Однако необходимо учитывать, что любые ассоциации в той или иной степени субъективны.

Таким образом, иноязычный субстрат выполняет целый ряд функций: номинативную, экспрессивную, создания этнической принадлежности персонажей, ассоциативную. Помимо этого, все субстратные единицы выполняют общую функцию создания местного и этнического колорита повествования. Подчеркнем, что одна и та же суб-

стратная единица может выполнять различные функции, однако рамки контекста будут «высвечивать» ту или иную функцию в качестве ведущей. Классификация иноязычных субстратных единиц по функциям осуществлялась по принципу выявления именно ведущей функции в тексте анализируемых произведений. Распределение функций между субстратными единицами также обусловлено идейным замыслом автора.

Литература

1. Балеевских К.В. Писатель-билингв: свой среди чужих? / Балеевских К.В. [Электронный ресурс] //: [сайт]. – URL: https://vestnik.yspu.org/releases/novye_issledovaniy/12_2/ (дата обращения: 07.07.2024).
2. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М., 1969. – 160 с.
3. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. М.: Изд. «Высшая школа», 1970. – 343 с.
4. Кабакчи В.В. Типология текста иноязычного описания культуры и инолингвокультурный субстрат. \ Лингвистика текста и дискурсивный анализ: традиции и перспективы. – СПб: СПбГУЭФ, 2007, С. 51–70.
5. Кабакчи В. В., Белоглазова Е.В. Введение в интерлингвокультурологию. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2012. – 252 с.
6. Келлман С.Г. Переключение языков: транслингвальные авторы размышляют о своем ремесле. Лондон: Университет Небраски Пресс, 2003. – 339 с.
7. Кузина М.А. Экзотизмы v. варваризмы: функционирование в англоязычном художественном тексте (на примере мультикультурных романов авторов индийского происхождения) // МНИЖ. 2017. № 3–2 (57). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekzotizmy-v-varvarizmy-funktsionirovanie-v-angloyazychnom-hudozhestvennom-tekste-na-primere-multikulturnyh-romanov-avtorov-indijskogo> (дата обращения: 06.07.2024).
8. Леонтьев А.А. Иноязычные вкрапления в русскую речь. Вопросы культуры речи. М.: Наука, 1966. – 60 с.
9. Литман Э. Девушка-манекен. / Эллиен Литма – Нью-Йорк, США: W.W. Norton & Co. – Первое издание. 2014. – 352 с.
10. Штейнгатт Г. Приключения русского дебютанта. / Гари Штейнгатт. – Лондон: Penguin Books. 2002. – 476 с.
11. Словарь английского языка Коллинза [Электронный ресурс] //: [сайт]. – URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/five-year-plan>
12. Definitions.net (онлайн-многоязычный словарь) [Электронный ресурс] //: [сайт]. – URL-адрес: <https://www.definitions.net/>.

13. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. //: [сайт]. – URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary/linguistic-encyclopedia/index.htm#221> (дата обращения 14.05.2024).

FUNCTIONAL POTENTIAL OF A FOREIGN LANGUAGE CULTURAL SUBSTRATE IN THE WORKS OF BILINGUAL WRITERS

Efremova G. A., Simonova E.P.

Pacific National University

The purpose of the paper is to determine the functional potential of a foreign-cultural substrate (FCS) in translingual literature. The work provides a comparative analysis of the functions of FCS based on the material of two translingual works by different bilingual authors. The objectives of this study include classification of the functions of the FCS, identification of general and specific functions of the FCS, and comparative characteristics of the functions of the identified FCS. The scientific novelty of the study lies in the fact that for the first time, based on the material of English-language works of bilingual writers of Soviet origin, the functions of a foreign linguistic cultural substrate were identified and described. As a result of the study, it was established that the functional potential of FCS in translingual works is determined by the ideological component of the work. FCS units help the reader to understand the work and the subtextual information contained in it better.

Keywords: foreign-culture substrate, bilingual writer, bilingualism, translingual literature, literary text.

References

1. Baleevskikh K.V. Bilingual writer: one among strangers? / Baleevskikh K.V. [Electronic resource] //: [website]. – URL: https://vestnik.yspu.org/releases/novye_issledovaniy/12_2/ (access date: 07.07.2024)
2. Vereshchagin E.M. Psychological and methodological characteristics of bilingualism (bilingualism). M., 1969. – 160 p.
3. Galperin I.R. Stylistics of the English language. M.: Publishing house. "Higher School", 1970. – 343 p.
4. Kabakchi V.V. Typology of the text of a foreign language description of culture and foreign linguistic cultural substrate. \Text linguistics and discourse analysis: traditions and prospects. – St. Petersburg: St. Petersburg State University of Economics and Economics, 2007, pp. 51–70.
5. Kabakchi V. V., Beloglazova E.V. Introduction to interlinguoculturology. St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg State University of Economics and Economics, 2012. – 252 p.
6. Kellman St.G. Switching languages: translingual authors reflect on their craft. London: University of Nebraska Press, 2003. – 339 p.
7. Kuzina M.A. Exotic loanwords v. foreignisms: functions in modern English belles-letters style (on the basis of multicultural novels by anglo-indian writers) [Electronic resource] //: [website]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekzotizmy-v-varvarizmy-funktsionirovanie-v-angloyazychnom-hudozhestvennom-tekste-na-primere-multikulturnyh-romanov-avtorov-indijskogo>(access date: 06.07.2024)
8. Leontiev A.A. Foreign language inclusions in Russian speech. Issues of speech culture. M.: Nauka, 1966. – 60 p.
9. Litman, E. Mannequin Girl. / Ellen Litma – New York U.S.A.: W.W. Norton & Co. – First Edition. – 2014. – 352 p.
10. Shteyngart G. The Russian Debutante's Handbook. / Gary Shteyngart. – London: Penguin Books. 2002. – 476 p.
11. Collins English Dictionary [Electronic resource] //: [website]. – URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/five-year-plan>
12. Definitions.net (online multilingual dictionary) [Electronic resource] //: [website]. – URL: <https://www.definitions.net/>
13. Linguistic encyclopedic dictionary [Electronic resource] //: [website]. – URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary/linguistic-encyclopedia/index.htm#221>

Репрезентация семантического пространства терминологии противовоздушной обороны в русскоязычном военном дискурсе

Кучинская Елизавета Александровна,

д. филол.н., доцент Военная академия войсковой противовоздушной обороны Вооруженных Сил Российской Федерации имени Маршала Советского Союза А.М. Василевского
E-mail: Kuchinskaya@list.ru

Цель исследования – дать лексико-семантические и деривационные характеристики русских терминов, отобранных из современных интернет-источников. В статье рассматриваются теоретические положения о военном дискурсе и военном термине как неотъемлемой части военного дискурса. Семантическое пространство терминологии противовоздушной обороны репрезентируется на основе анализа содержания военных терминов, что определило состав макро лексико-семантического поля военных терминов противовоздушной обороны, включающего в себя восемь лексико-семантических микрополей: задачи и общие сведения о формированиях противовоздушной обороны; силы и средства воздушно-космического нападения; принципы построения систем отражения средств воздушного нападения (средства разведки воздушного противника); системы зенитно-ракетного вооружения; основы подготовки и ведения боевых действий зенитными подразделениями; автоматизированные системы управления; радиоэлектронная борьба; техническое и тыловое обеспечение войск противовоздушной обороны. Научная новизна исследования заключается в том, что в рамках данной статьи впервые выделяются лексико-семантические микрополя, позволяющие структурировать будущий русско-английский словарь по противовоздушной обороне. Полученные результаты показали наличие современных русских терминов, приоритетную структурную организацию и семантические характеристики терминов.

Ключевые слова: деривационные характеристики, структура термина, военный термин, военный дискурс, разработка русско-английского словаря, лексико-семантические микрополя; противовоздушная оборона.

Введение

Актуальность данной работы определяется востребованностью военной науки иметь современный лексикографический источник и, соответственно, необходимостью исследования военной терминологии, которая определяет современный военный дискурс.

Военный дискурс рассматривается исследователями как особый тип речевой организации мировоззрения военнослужащих. При этом он является институциональным дискурсом, поскольку обладает рядом специфических характеристик [9; 13].

Как отмечает Г.М. Стрелковский, для военного дискурса характерны такие особенности, как интертекстуальность; связность; авторитет военной теории; целевая установка; военно-фактологическая информативность; общечеловеческая центральность военного мировоззрения; принадлежность к определенным пространственно-историческим условиям; тесная связь с другими, смежными институциональными видами дискурса [9, с. 112; 247]. Принципы войны неразрывно связаны с языком войны, и в локальных конфликтах дискурс играет важную роль, как напрямую, так и косвенно [14, р. 510].

Ядерная позиция военного дискурса наблюдается в интердискурсивной связи с другими институциональными видами дискурса, такими как военно-политический дискурс, военно-публицистический дискурс, военно-политический дискурс международных организаций.

Военный дискурс, в отличие от ряда других институциональных дискурсов, характеризуется большей долей имплицитности и умолчаний, поскольку он непосредственно связан со стратегией и тактикой ведения войны, и во многих случаях его содержательная сторона носит конфиденциальный характер [3, с. 210]. В связи с этим требует от переводчика фоновых знаний, знаний терминологии в определенной военной области, умения перейти с языка оригинала, на язык перевода.

Исследователи выделяют следующие общие характеристики языка военного дискурса: дуалистический милитаризм; наличие военных и гражданских концептов в военной языковой картине мира; военная коммуникативная среда в период военного конфликта; наличие свойственной семиотической природы; наличие военного коммуникативного пространства с присутствием образа военного противника [5, с. 120].

Для достижения указанной выше цели исследования необходимо решить следующие практические **задачи**:

- во-первых, рассмотреть теоретические труды по военному дискурсу и военному термину;
- во-вторых, выявить приоритетные деривационные характеристики и структурные модели русских терминов противовоздушной обороны;
- в-третьих, систематизировать русские термины в определенные лексико-семантические микрополя;
- в-четвертых, установить некоторые различия в структуре терминов на примере двух языков.

Выбор **методов исследования** обусловлен целью и совокупностью поставленных задач. Метод семантической классификации дал возможность систематизировать словарный состав в лексико-семантические микрополя. Дискурсивный анализ позволил рассмотреть семантическую специфику термина в выбранном типе дискурса, а именно – военного.

Теоретической базой исследования послужили работы отечественных и зарубежных авторов, в которых рассматривается терминологическая составляющая военного дискурса (Стрелковский, 1979; Шевчук, 1985; Тимофеева, 2009; Чеботарева, 2012; Шашок, 2018; Michaels, 2013; Попова, Гамов, 2019; Королева, 2023).

За основу при проведении исследования применялись следующие теоретические положения:

- 1) военный дискурс (Карасик, 2002; Michaels, 2013; Шашок, 2018);
- 2) классификация военных терминов (Стрелковский, 1979; Шевчук, 1985; Тимофеева, 2009; Попова, Гамов, 2019);
- 3) способы образования военных терминов (Чеботарева, 2012; Королева, 2023);
- 4) специфика военного термина и ее отражение в двуязычном словаре (Тимофеева, 2009).

В качестве **эмпирического материала** были использованы аутентичные тексты (коммунике, декларации, заявления) на русском языке из Договора о коллективной безопасности [6].

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его материалов в практике преподавания русского языка иностранным военнослужащим, при разработке теоретических и практических курсов, посвященных терминоведению и переводоведению, в теории и практике перевода, в сравнительно-сопоставительных исследованиях.

Обсуждение и результаты

В современной науке существует достаточно много различных определений термина. Так, В.Н. Шевчук выделяет особый тип термина – военный термин. Военный термин рассматривается им как разновидность научного термина, как одна из конкретных форм, реализующейся в языке военной науки либо военном подязыке. Для военного термина определяющим, доминирующим признаком, который как

стрежневой лежит также в основе большинства имеющихся определений термина, является его системность (систематичность). Ученый считает, что необходимо выделять также и такой признак, как признак дефинитивности, который является характерным как для военного термина, так и для всей научной терминологии. При этом под военным термином понимается устойчивое наименование (однословное или несколькословное), закрепленное за определенным понятием в системе явлений некоторой области военной науки и техники и ограниченное специальной сферой употребления в том его значении, которое строго регламентировано его дефиницией [13, с. 28].

Войсковая противовоздушная оборона согласно военному энциклопедическому словарю [2, с. 158] определяется как силы и средства противовоздушной обороны, организовано входящие в состав объединений, соединений и воинских частей, то есть находящиеся непосредственно в войсках и выполняющие задачи по их прикрытию от ударов воздушного противника в ходе боевых действий.

Основу системы вооружения противовоздушной обороны составляют зенитные ракетные системы и комплексы, а также различные комплексы средств автоматизации и средств разведки воздушного пространства. На вооружении противовоздушной обороны состоят подвижные зенитные ракетные и ракетно-артиллерийские комплексы (системы) средней и малой дальности, зенитные самоходные и буксируемые артиллерийские и пулеметные установки, переносные зенитные ракетные комплексы ближнего действия и другие [1, с. 1].

Проведенный анализ источников показал, что макро лексико-семантическое поле военных терминов противовоздушной обороны включает в себя следующие лексико-семантические микрополя, под которым понимается некоторый набор диагностических семантических признаков, организуемых в противопоставленные друг другу классы [8, с. 217]:

1. «Задачи и общие сведения о формированиях противовоздушной обороны».
2. «Силы и средства воздушно-космического нападения».
3. «Принципы построения систем отражения средств воздушного нападения (средства разведки воздушного противника)».
4. «Системы зенитно-ракетного вооружения».
5. «Основы подготовки и ведения боевых действий зенитными подразделениями».
6. «Автоматизированные системы управления».
7. «Радиоэлектронная борьба».
8. «Техническое и тыловое обеспечение войск противовоздушной обороны».

Лексико-семантическое микрополе «Задачи и общие сведения о формированиях противовоздушной обороны», представлено 379 терминами, объединенными семантическим признаком «структура», например «войсковая противовоз-

душная оборона», «силы (войска) противовоздушной обороны», «войска, обороняющиеся в первом эшелоне», «возможности боевых зенитно-ракетных подразделений», «бригада», «полк», «дивизион».

Лексико-семантическое микрополе «Силы и средства воздушно-космического нападения», содержит 66 терминов, объединенных семантическим признаком «устройства», например «воздушно-космическое нападение»; «баллистические межконтинентальные ракеты»; «крылатые ракеты»; «крылатые стратегические ракеты воздушного базирования», «вертолеты»; «самолеты».

Лексико-семантическое микрополе «Принципы построения систем отражения средств воздушного нападения (средства разведки воздушного противника)» включает 132 термина, объединенных семантическим признаком «средства отражения», например «воздушно-космическая разведка», «радио- и радиотехническая разведка», «бортовая радиолокационная станция», «радиолокационная импульсно-доплеровская станция».

Лексико-семантическое микрополе «Системы зенитно-ракетного вооружения» представлено 100 терминами, объединенными семантическим признаком «боевые и технические средства», например «зенитный ракетный комплекс», «зенитный ракетный комплекс ближнего действия», «зенитный ракетный комплекс средней дальности», «переносной зенитный ракетный комплекс», «высота поражения», «дальность поражения», «вероятность поражения цели».

Лексико-семантическое микрополе «Основы подготовки и ведения боевых действий зенитными подразделениями» формируется 429 терминами, объединенными семантическим признаком «способы», например «зенитные подразделения», «встречный бой», «противовоздушный бой», «обеспечение боевых действий».

Лексико-семантическое микрополе «Автоматизированные системы управления» представлено 165 терминами, объединенными семантическим признаком «цифровое управление», например «автоматизированная система управления», «система управления войсками», «функционирование систем в больших пространственных масштабах и в реальном режиме времени».

Лексико-семантическое микрополе «Радиоэлектронная борьба» сформировано 99 терминами, объединенными семантическим признаком «способы борьбы», например «радиоэлектронная борьба», «ядерная радиоэлектронная борьба», «радиоэлектронная борьба разведки и радиоэлектронных помех», «амплитудно-импульсная модуляция».

Лексико-семантическое микрополе «Техническое и тыловое обеспечение войск противовоздушной обороны» содержит 134 термина, объединенные семантическим признаком «обеспечение», например «тыловое обеспечение», «материально-техническое обеспечение», «техническое обслужи-

вание», «подвоз материальных средств», «прогнозирование технического состояния», «приведение в установленную степень готовности».

Военная терминология представляет собой динамически развивающуюся терминосистему. В условиях научного и технического прогресса и современной обстановки в мире военная терминология характеризуется постоянным совершенствованием, появлением новых реалий, пополнением терминологического фонда и соответственно расширением понятийного аппарата самих терминов.

Лингвистическое поле русскоязычных терминов включает деривационно-семантические терминополья (суффиксально-производные термины, префиксально-производные термины, термины-композиции) и семантическое поле военно-терминологических словосочетаний (бинарные модели и многокомпонентные термины).

В русском языке именные основы сочетаются с суффиксами -ость, -ие, -изм, -ист, -тор для образования однословных терминов-существительных, например, «надежность», «эффективность», «точность», «действие», «механизм», «манипулятор», «имитатор». Глагольные основы сочетаются с суффиксами -ение, -мость, -чик, -тель, -тор для образования терминов-существительных, например, «наведение», «уязвимость», «ответчик», «преобразователь», «координатор».

В русских терминах наиболее часто используются префиксы анти-, бес-, де-, дез-, до-, контр-, не-, сверх-, например, «антирадар», «беспилотный», «демобилизация», «дезинтеграция», «дезинформация», «дозвуковой», «контрудар», «контрнаступление», «неуправляемый», «сверхзвуковой».

В русской терминологии противовоздушной обороны префиксально-суффиксальные образования представлены в основном терминами-прилагательными, например, «загоризонтная (радиолокационная станция)», «сверхдальнее (обнаружение)», «неконтактный (взрыватель)», «беспилотная (система)».

Структура однословных терминов сводится к трем основным моделям: субстантивно-субстантивным: «радиопомехи», «радиочастота», «целеуказание», «помехозащищенность», атрибутивно-субстантивным: «скорострельность», «телеуправление» и комбинированным: «телепilotируемый», «теленаведение», «радиоэлектронный». В русском языке доминируют атрибутивно-субстантивные модели.

Наиболее многочисленной группой многокомпонентных терминов являются двух- и трехкомпонентные: «система управления», «оптический прицел», «театр военных действий», «зенитный ракетный комплекс», «ракета класса "поверхность-воздух"»; «прибор ночного видения»; «эффективная поверхность рассеяния». Четырехкомпонентные термины употребляются реже: «наведение по радиолокационному лучу», автоматизированная аппаратура обнаружения неисправности», «максимальный амплитудный метод радиопеленгации».

Русскоязычные пятикомпонентные термины и шестикомпонентные термины меньше всего представлены в русском языке и строятся в основном из адъективной части + обстоятельственной части: «крылатые ракеты для поражения наземных целей»; «противовоздушная оборона в диапазоне больших и средних высот».

Так как будущий словарь будет содержать переводы русских терминов на английский язык, то необходимо привести примеры переводов некоторых современных терминов.

К числу новых терминов, используемых в настоящее время, следует отнести термины, обозначающие современные геополитические реалии: «войсковая противовоздушная оборона» – *army air defense*; «зенитные ракетные комплексы семейства “ТОР”» – *anti-aircraft missile system of the “TOR” family*; «гиперзвуковой ракетный комплекс “Кинжал”» – *hypersonic missile system “Kindza”*; «противовоздушная и противоракетная оборона противника» – *enemy antiaircraft and anti-missile defense*; «противовоздушное прикрытие группировок войск и тыловых объектов» – *air defense cover for troop groupings and rear facilities*; «барражирующий боеприпас» – *loitering munitions*; «дрон камикадзе» – *kamikaze dron*.

Для адекватного перевода русскоязычных военных терминов на иностранный язык необходимо использование эквивалентов, которые являются равнозначными соответствиями, не зависящими от контекста, и отражают культуру, принятую в военной сфере иностранного государства.

Основными характеристиками терминосистемы являются ее иерархическая структура, основанная на родовидовой иерархии, однозначность и уникальность значений ее составляющих, преобладание определенных структурных моделей.

Заключение

Проанализированные примеры позволяют сделать следующие выводы: русская терминология противовоздушной обороны относится к узкоотраслевой военной терминологии, входит в состав военного дискурса и оказывает неоценимую помощь при переводе русскоязычных военных материалов.

Термины строятся по определенным деривационным моделям, приоритетной моделью является атрибутивно-субстантивная модель. В состав терминологии входят суффиксально-производные термины, префиксально-производные термины, термины-композиции, бинарные модели и многокомпонентные термины.

Наиболее многочисленной группой многокомпонентных русских терминов являются двух- и трехкомпонентные термины.

Военный термин противовоздушной обороны имеет сложную семантическую структуру, организованную в восемь лексико-семантических микрополей.

Для русских пятикомпонентных и шестикомпонентных терминов характерно так называемое

расширение терминов, то есть использование обстоятельственной части, что отличает их от англоязычных терминов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы в лингводидактике, в процессе обучения русскому языку как иностранному, при подготовке военных переводчиков, в создании русско-английского, русско-французского и русско-немецкого словарей противовоздушной обороны.

Разработка военных отраслевых словарей, толковых словарей представляется нам довольно актуальным и перспективным направлением лингвистических исследований. В связи с актуальностью применения военных словарей требуются дальнейшие исследования в области перевода, этимологии, коммуникативной семантики, концептологии и ономастики.

Литература

1. 28 декабря – день войсковой противовоздушной обороны // Национальная оборона. № (213) декабрь 2023. – 96 с.
2. Военный энциклопедический словарь. – М.: Воениздат, 2007. – 832 с.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2002. – 477 с.
4. Королева М.Ю. Способы образования сложнопроизводных военных терминов в английском языке // Вестник Московского государственного областного университета. Серия Лингвистика. 2023. № 2. – С. 71–83.
5. Олянич А.В. Презентационные стратегии в военно-политическом дискурсе // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2003. – № 3. – С. 119–126.
6. Организация договора о коллективной безопасности. Совместная декларация о сотрудничестве между секретариатами ООН и ОДКБ: принята ООН и ОДКБ 18 марта 2010 г. – Текст: электронный // ОДКБ: официальный сайт. – 2012. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: https://odkb-csto.org/documents/documents/sovmetnaya_deklaratsiya_o_sotrudnichestve_mezhdu_sekretariatami_organizatsii_obedinennykh_natsiy_i/ (дата обращения: 01.09.2023).
7. Попова Л. Г., Гамов А.Н. Особенности функционирования военных терминов в англоязычной военной прозе XX века // Вестник АГУ. Выпуск 1(232) 2019. – С. 92–99.
8. Сильницкий А.Г. Особенности семантического пространства «юридической» глагольной лексики английского языка // Лингвистика и лингводидактика в высшей школе: материалы межвуз. науч.–практ. конф. с междунар. участием. Смоленск: ВА ВПВО, 2023. – С. 217–222.

9. Стрелковский Г.М. Теория и практика военного перевода: немецкий язык. – М.: Воениздат, 1979. – 272 с.
10. Тимофеева С.Б. Специфика военного термина и ее отражение в двуязычном учебном словаре // Межкультурная коммуникация. Филология. 2009. – С. 335–338.
11. Чеботарева В.В. Английский военный термин в лингвистическом и социокультурном аспектах: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – М. 2012. – 24 с.
12. Шашок Л.А. Характерные особенности военного дискурса (на материале работ отечественных лингвистов) // Политическая лингвистика. 2018. – № 6(72). – С. 116–119.
13. Шевчук В.Н. Военно-терминологическая система в статике и динамике: дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1985. – 499 с.
14. Michaels J. The Discourse Trap and the US Military. – New York: Palgrave Macmillan, 2013. – 267 p.

REPRESENTATION OF THE SEMANTIC SPACE OF AIR DEFENSE TERMINOLOGY IN RUSSIAN-LANGUAGE MILITARY DISCOURSE

Kuchinskaya E.A.

Military Academy of Field Anti-Aircraft Defense named after Marshal of the Soviet Union A.M. Vasilevsky

The purpose of study is to give lexical, semantic and derivational characteristics of Russian terms selected from modern Internet sources. The article presents the theoretical principles about military discourse and military terms as an essential part of military discourse. The semantic space of Army air defense terminology is represented by the analysis of the content of military terms which determined the composition of the macro lexical semantic field of air defense terms which includes eight micro lexical semantic fields: missions and general information about air defense formations: assets of aerospace attack; principles of constructing systems for repelling air attack means (enemy air reconnaissance means), anti-aircraft missile systems; basis of training and conducting combat operations by anti-aircraft units; automated control systems, electronic warfare; technical and logistical support for the Army air defense forces.

The scientific meaning of the study lies in the fact that within the framework of this article micro lexical semantic fields are identified for the first time allowing the creating of the future Russian-English

dictionary of the air defense terms. The results obtained showed the presence of modern Russian terms for military air defense, priority in structural organization and semantic characteristics of the terms.

Keywords: derivational characteristics; structure of the term; military term; military discourse; development of the Russian-English dictionary; lexical-semantic microfields; air defense.

References

1. December 28 – the day of military air defense // National Defense. No. (213) December 2023. – 96 p.
2. Military encyclopedic dictionary. – М.: Воениздат, 2007. – 832 p.
3. Karasik V.I. Language circle: personality, concepts, discourse. – Volgograd: Scientific publishing house VGSPU “Peremena”, 2002. – 477 p.
4. Koroleva M. Yu. Methods of forming complex military terms in English // Bulletin of the Moscow State Regional University. Linguistics Series. 2023. No. 2. – P. 71–83.
5. Olyanich A.B. Presentation strategies in military-political discourse // Bulletin of Volgograd State University. Series 2: Linguistics. 2003. – No. 3. – P. 119–126.
6. Organization of a collective security treaty. Joint Declaration on Cooperation between the Secretariats of the UN and the CSTO: adopted by the UN and the CSTO on March 18, 2010 – Text: electronic // CSTO: official website. – 2012. [Electronic resource]. Access mode: URL: https://odkb-csto.org/documents/documents/sovmestnaya_deklaratsiya_o_sotrudnichestve_mezhdu_sekretariatami_organizatsii_obedinennykh_natsiy_i/ (access date: 09/01/2023).
7. Popova L.G., Gamov A.N. Features of the functioning of military terms in English-language military prose of the 20th century // Bulletin of the ASU. Issue 1(232) 2019. – pp. 92–99.
8. Silnitsky A.G. Features of the semantic space of the “legal” verbal vocabulary of the English language // Linguistics and linguodidactics in higher education: materials of interuniversity. scientific –pract. conf. with international participation. Smolensk: VA VPVO, 2023. – P. 217–222.
9. Strelkovsky G.M. Theory and practice of military translation: German language. – М.: Воениздат, 1979. – 272 p.
10. Timofeeva S.B. Specificity of a military term and its reflection in a bilingual educational dictionary // Intercultural communication. Philology. 2009. – pp. 335–338.
11. Chebotareva V.V. English military term in linguistic and sociocultural aspects: abstract. dis. ...cand. Philol. Sciences: 10.02.04 / Moscow. state University named after M.V. Lomonosov. – М. 2012. – 24 p.
12. Shashok L.A. Characteristic features of military discourse (based on the work of domestic linguists) // Political linguistics. 2018. – No. 6(72). – pp. 116–119.
13. Shevchuk V.N. Military terminological system in statics and dynamics: dis. ... Dr. Philol. Sci. – М., 1985. – 499 p.
14. Michaels J. The Discourse Trap and the US Military. – New York: Palgrave Macmillan, 2013. – 267 p.

Способы реализации интертекстуальности в дискурсе информационных технологий

Лакомов Артем Русланович,

аспирант, Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова, ассистент, РТУ МИРЭА
E-mail: artem_lakomov@bk.ru

Цель исследования – определить способы реализации интертекстуальности в дискурсе информационных технологий на примере англоязычного источника (учебника Г. Шилдта по базовому курсу использования языка программирования C++). *Задачи исследования:* представить особенности дискурса информационных технологий, отразить характеристику явления интертекстуальности, обозначить содержание системного подхода к реализации интертекстуальности в дискурсе информационных технологий (содержание категорий дискурса информационных технологий, осуществления в тексте англоязычного источника дискурсивных функций: номинативной; информативной; экспланативной; обобщающей; директивной; оценочной; вторичной). *Методы исследования:* анализ теоретических источников академической литературы, систематизация, обобщение, анализ интертекстуальных связей и отношений в англоязычном дискурсе информационных технологий. *Результаты и выводы исследования:* особенности дискурса информационных технологий, рассмотренные в данном исследовании, а также способы реализации системных характеристик в текстовой информации подтверждают, что интертекстуальность, авторство, информативность и адресатность как признаки системного подхода взаимообусловлены между собой и обладают качественной определенностью в дискурсивных взаимосвязях; происходящая коммуникация усиливает взаимосвязь между способами реализации интертекстуальности в дискурсе информационных технологий и содержанием текстовой структуры; текстовая информация в рамках дискурса информационных технологий глубоко интегрирована в интертекстуальные связи; интертекстуальные отношения разной природы отражают системные взаимосвязи в содержании текстовой информации. Это подтверждает значимость способов планирования и написания текстовых данных, подразумевающих специфические характеристики дискурса информационных технологий.

Ключевые слова: интертекстуальность; дискурс информационных технологий; текстовая информация; англоязычный источник; язык программирования; институциональный тип дискурса; компьютерные сети.

Особенности дискурса информационных технологий

В ходе исследования дискурса появляются сложности его классификации. Значимым отличием данной сферы, по мнению экспертов лингвистической науки [1], [2], выступает чёткое разграничение дискурса на письменный и устный в зависимости от способа информационного обмена. В соответствии с классификацией дискурса, приведенной В.И. Карасиком, выделяется персональный и институциональный тип дискурса. В последнем случае человек является объектом конкретного института современного общества [3, с. 5].

Одновременно с этим институциональный дискурс подразделяется на подтипы в зависимости от сферы применения, в частности, научный, юридический, деловой, медицинский дискурс, дискурс информационных технологий. Как отмечает В.И. Карасик, под институциональным дискурсом необходимо понимать специальную разновидность межличностной коммуникации внутри социальной группы, когда люди физически не знакомы друг с другом, однако им необходимо обмениваться информацией согласно нормам и правилам социальной группы.

На основе утверждения В.И. Карасика целесообразно отметить, что дискурс информационных технологий выступает одним из подтипов институционального дискурса, так как коммуникация между людьми определяется такими отличительными характеристиками, как:

- вид письменного дискурса – электронный сигнал;
- беседа между людьми виртуальна, они могут быть физически не знакомы;
- отдаленность субъектов межличностной коммуникации;
- в ходе виртуального общения коммуниканты имеют одинаковое положение;
- можно применять графические средства в процессе общения, так как при помощи них человек выделяет значимые сведения;
- способность смещения текстов;
- используются социальные правила поведения в течение коммуникации.

Распространение компьютерных сетей, Интернет-технологий, вычислительной техники привело к тому, что межличностная коммуникация приобрела совершенно иной уровень. В настоящее время несложно передать другому человеку огромный массив информационных данных, свободно их использовать и хранить. Дискурс инфор-

мационных технологий отличается тем, что общение между людьми осуществляется в виртуальной среде. Несмотря на это, формируется дискурсивное пространство, представляющее собой комплекс единиц общения – высказываний коммуникантов. Ключевая особенность дискурса информационных технологий состоит в возможности сохранения текстовой информации, её кодирования и дальнейшей передачи.

Характеристика явления интертекстуальности

Интертекстуальность представляет собой социокультурный феномен, который распространен в межличностной коммуникации. Также он является ключевой особенностью англоязычного письменного и устного дискурса.

Основной момент в исследовании специфики явления интертекстуальности состоит в анализе текстовой информации в разных её проявлениях. Целесообразно учитывать структуру и содержание текста, его доступность относительно адресата электронного сообщения, а также иных социальных систем. По мнению Ю. Кристевой, феномен интертекстуальности можно определить как текстуальную интеракцию, реализуемую в сообщении. В процессе субъективного познания информации интертекстуальность становится одним из признаков восприятия текста [4, с. 102–109].

Существует многообразие концептуальных подходов к выявлению категории «интертекстуальность», однако в контексте анализа дискурса информационных технологий целесообразно принять мнение Р. Барта [5]. Исследователь считает, что любой текст содержит феномен интертекстуальности, при этом существуют различный уровень его узнаваемости, что зависит от формы подачи информационных данных. На взгляд Р. Барта, текст включает в себя множество цитат, формул, информационных кодов и идиом.

Определить явление интертекстуальности также можно через призму взаимодействия в текстовой информации выражений и содержания самих данных. По мнению В.Е. Чернявской, это средство, актуализирующее данные во внутреннем пространстве иного текста [6]. Вместе с тем особенность интертекстуальности проявляется в единстве текстовой информации, иначе говоря, в способности двух коммуникантов раскрывать содержание полученной информации, начиная с первоначальной ступени и постепенно переходя к следующему шагу, более глубокому в отличие от предыдущего. Для реципиента текстовая информация постоянно обеспечивает смысловую аналогию по ключевым текстовым составляющим, при этом утрачивая менее значимые элементы и необязательные языковые конструкции [7, с. 42–51].

В исследовательском или профессиональном тексте феномен интертекстуальности выступает особой формой знания, отражающей взаимосвязь между исследовательским текстом и научной информацией. Такое взаимодействие данных

определяется посредством совокупности сигналов, идентифицирующих контекст текста. Например, это можно увидеть в процессе анализа цитат, примечаний, фоновых ссылок и сносок в основном тексте, косвенной речи. Цитата и примечания представляют собой форму заимствования текстовой информации, которая обладает различным характером (немодифицированным или модифицированным), является воспроизведением чужого текста (недословным либо дословным). Если характер заимствования немодифицированный, в частности, автор текстовой информации использует переформулирование исходных данных, то, возможно, он хотел исправить их либо объяснить целевой аудитории смысл первоначальной информации. Получается, человек сформировал новую текстовую информацию [8], [9].

Следовательно, любой коммуникант сталкивается с явлением интертекстуальности. Адресат сообщения знакомится с различными способами реализации интертекстуальности, например, афоризмами, цитатами в ходе чтения различной текстовой информации.

Системный подход к реализации интертекстуальности в дискурсе информационных технологий

С позиции теории системности существует несколько категорий дискурса информационных технологий (таблица 1).

Особенность дискурса информационных технологий в рамках системного подхода состоит в том, что признаки дискурса начинают перекликаться с содержательными характеристиками предмета. Причиной этому является то, что информационные технологии являются проявлением глубинной системности человеческих знаний о компьютерах и вычислительной технике. Подобная дискурсивная системность отражается в наличии языковых средств в текстовой информации, которые выполняют дискурсивную функцию, например:

- concentrates on the general concepts (концентрация на общих понятиях);
- to help overcome this problem (помочь преодолеть возникшую проблему);
- the purpose... (цель...) [11].

В этих языковых приёмах отражается один из признаков категорий дискурса информационных технологий – адресатность. Текстовая информация адресована коммуниканту эксплицитно, она имеет линейную последовательность, в которой охарактеризована когнитивная процедура, а также каждый шаг, совершаемый для получения успеха. Это подтверждается следующими языковыми средствами:

- this interrelatedness (данная взаимосвязь);
- no element exists in isolation (отсутствуют элементы, существующие изолированно);
- the components of the language work together (компоненты языка программирования функционируют совместно);

- its most important features (его наиболее значимые особенности) [12].

Таблица 1. Содержание категорий дискурса информационных технологий

Наименование категории	Содержание	Признаки категории
Системообразующая	Совокупность общих и обязательных признаков определения текста	Авторство
		Адресатность
		Информативность
		Интертекстуальность
Системно-приобретенная	Параметры, при помощи которых текстовая информация приобретает признаки системности	Лингвистические
		Экстралингвистические
Системно-нейтральная	Необязательные признаки текстовой информации	Факультативные
		Несвойственные дискурсу информационных технологий

Источник: составлено автором на основе [10].

В дискурсе информационных технологий мало используются имплицитные выражения, как правило, с их помощью обозначается ключевая цель изложения текста, поскольку коммуникант должен понять второго участника диалога, а цель изложения информации – понятной.

Имплицитность присутствует в авторстве дискурса информационных технологий, так как в полном объеме не выражается. Такое качество автора, как универсальность, способно усилить характеристики изложения текстовой информации и взаимосвязано с объективностью использования компьютерных сетей и вычислительной техники, устройств программного и аппаратного комплекса [13].

При анализе дискурса информационных технологий ярко проявляется такая дискурсивная функция, как информативность, поскольку пользователь может оставить под запись в социальной сети комментарий или инструкцию по созданию навыков применения информационных технологий, компьютерных сетей, технических устройств [14].

Реминисценции и исторические отсылки к более ранним научно-исследовательским работам привели к проявлению феномена интертекстуальности. По сравнению с информативностью, авторством и адресатностью явление интертекстуальности отражает значимое условие коммуникации нескольких сторон на основе близости их мировоззрения и мировосприятия.

Осуществляя различные функции явления интертекстуальности в дискурсе информационных технологий, эксперт ставит перед собой определенную цель. Но основная заключается в передаче другой стороне главных правил и норм програм-

мирования, которые были накоплены другими исследователями со времени формирования и распространения языков программирования [15].

Таким образом, можно отметить, что, в первую очередь, системные признаки дискурса информационных технологий обладают когнитивной природой по причине того, что обусловлены системностью профессионального знания. Дискурс информационных технологий позволяет передать целевой аудитории правила и нормы поведения, действий в ходе применения информационных технологий, поэтому он имеет статус метадискурса в отличие от электронной текстовой информации. В данном случае электронные сообщения приобрели практический смысл при использовании информационных технологий, но одновременно с этим электронный дискурс планомерно становится составляющей медийной общественно значимой среды в современных условиях.

Используя феномен интертекстуальности в дискурсе информационных технологий, на примере текста учебника Г. Шилдта [16], мы выделяем несколько функций, отражающих системный подход к реализации интертекстуальности в дискурсе информационных технологий:

- номинативную;
- информативную;
- экспланативную;
- обобщающую;
- директивную;
- оценочную;
- вторичную.

Осуществление номинативной функции способствует обеспечению целевой аудитории труда дополнительными данными. Средства репрезентации текста – отсылочные примечания к иным информационным ресурсам, на них размещенные тексты позволяют углубить базовый текст, он приобретает статус гипертекста; этикетные наименования внутри текстовой информации. Например:

- How you will compile *Sample.cpp* depends upon your compiler and what options you are using (Способ компиляции *Sample.cpp* зависит от вашего устройства и используемых вами опций);
- ... such as *Microsoft's Visual C++ Express Edition* which you can download for free... (... например *Microsoft Visual C++ Express Edition*, которую вы можете скачать бесплатно...);
- C++ was invented by Bjarne Stroustrup (<http://www2.research.att.com/~bs/>) in 1979... (Язык программирования C++ был изобретен Бьярном Страуструпом (<http://www2.research.att.com/~bs/>) в 1979 году...);
- In that draft, the *ANSI/ISO C++ committee* (of which I was a member) kept the features first defined by Stroustrup and added some new ones (В этом проекте комитет ANSI/ISO C++ (членом которого я был) сохранил функции языка программирования C++, впервые определенные Страуструпом, и добавил несколько новых).

Для того чтобы в полной мере осуществить номинативную функцию интертекстуальности в дис-

курсе информационных технологий, нужна тесная интеграция появляющихся данных в имеющиеся связи, образованные с помощью явления интертекстуальности. Это позволит повысить смысловую ёмкость излагаемого в труде текста.

Для осуществления информативной функции в контексте дискурса информационных технологий применяются специальные операторы управления пониманием и восприятием целевой аудитории смысла представленного текста. Цель информативной функции состоит в обогащении первоначальных данных посредством тщательно структурированных сведений современных знаний. По сравнению с номинативной информативная функция отражает методы изложения информационных данных, способные интегрировать в дискурс информационных технологий субъективный и объективный смысл текстовой информации. Например:

- Although C++ was initially designed to aid in the management of very large programs, *it is in no way limited to this use* (Хотя язык программирования C++ изначально был разработан для помощи в управлении очень большими программами, он никоим образом не ограничивается только этой функцией);
- In fact, the object-oriented attributes of C++ *can be effectively applied* to virtually any programming task (Фактически, объектно-ориентированные атрибуты языка программирования C++ могут эффективно применяться при решении практически любой задачи программирования);
- *It is not uncommon to see* C++ used for projects such as editors, databases, personal file systems, networking utilities, and communication programs (Нередко можно увидеть, как язык программирования C++ используется в таких проектах, как редакторы, базы данных, персональные файловые системы, сетевые утилиты и коммуникационные программы).

Для поддержки информативной функции используется экспланативная, способствующая детальному объяснению данных, включенных в текст. Посредством экспланации эксперт стремится пояснить целевой аудитории общие положения ситуации в дискурсе информационных технологий. В частности:

- The using statement informs the compiler that you want to use the std namespace (Оператор «using» сообщает компилятору, что вы хотите использовать совокупность имен std);
- This is the namespace in which the entire Standard C++ library is declared (Это пространство имен, в котором сформирована вся стандартная библиотека языка программирования C++);
- By using the std namespace, you simplify access to the standard library (Используя пространство имен std, доступ к стандартной библиотеке языка программирования становится проще);
- Пояснение к вышеуказанному тексту от автора: *Since namespaces are relatively new, an older compiler may not support them. If you are using an*

older compiler, see Appendix B, which describes an easy work-around (Поскольку пространства имен относительно новые, старый компилятор может их не поддерживать. Если вы используете более старый компилятор, см. Приложение Б, в котором описан простой обходной путь возможной проблемы).

Специфические особенности дискурса информационных технологий определяются осуществлением в текстах обобщающей функции, когда исследователь подводит итоги, резюмирует вышеуказанную информацию и делает определенные выводы. Для того чтобы в полной мере реализовать обобщающую функцию, применяются такие языковые приёмы, как дейксис, форика, которая отличается в зависимости от принадлежности, текстовой и дискурсивной структуры и действия используемых средств в процессе изложения данных. Например:

- The material in this book describes Standard C++ (Материал в этой книге описывает стандартные положения по использованию языка программирования C++);
- *This is the version of C++ supported by all mainstream C++ compilers, including Microsoft's Visual C++* (Это версия языка программирования C++, поддерживаемая всеми основными компиляторами C++, включая Microsoft Visual C++);
- *Thus, the code and information in this book are fully portable* (Таким образом, код и информация в этой книге полностью переносимы).

Номинативная, информативная, экспланативная и обобщающая функции являются своеобразными косвенными способами передачи данных, которые акцентируют внимание целевой аудитории на изложенный текст с помощью не прямой формы. Однако директивная функция осуществляется в текстовой информации как призыв целевой аудитории к реализации действия, так как выражения напрямую обращены на получателя данных. Следовательно, осуществление директивной функции подразумевает побуждение целевой аудитории к реализации действий с помощью прямой формы коммуникации. Например:

- These are whole number values whose range will be at least $-32,768$ through $32,767$ (Это целочисленные значения, диапазон которых будет составлять от $-32\,768$ до $32\,767$);
- In C++, to declare a variable to be of type integer, precede its name with the keyword `int` (При использовании языка программирования C++, чтобы объявить переменную целочисленного типа, перед ее именем следует поставить ключевое слово `int`.);
- Later, you will see that C++ supports a wide variety of built-in variable types (Позднее вы увидите, что язык программирования C++ поддерживает широкий спектр встроенных типов переменных);
- Осуществление автором директивной функции в текстовой информации: *You can create your*

own data types, too (Вы также можете создавать свои собственные типы данных).

В приведенном примере из англоязычного источника прослеживается попытка автора ориентировать целевую аудиторию на формирование собственных типов информационных данных при помощи пояснительного совета. В данном случае он не персонализирован, то есть относится ко всей целевой аудитории, поэтому авторство осуществляется посредством оценочной функции (автор выражает в тексте собственное отношение к явлению). В частности:

- C++ supplies different data types so that you can write *efficient* programs (Язык программирования C++ предоставляет различные типы данных, что позволяет писать эффективные программы);
- Thus, *if you don't need* fractional values, *then you don't need* to incur the overhead associated with types float or double (Таким образом, если вам не нужны дробные значения, то нет особой необходимости нести накладные расходы, связанные с типами данных float или double);
- By supplying different types, C++ *enables you to make the best use* of system resources (Предоставляя различные типы данных, язык программирования C++ позволяет максимально эффективно использовать системные ресурсы);
- C++ supplies a number of built-in types to *give you the greatest flexibility* (Язык программирования C++ предоставляет ряд встроенных типов данных, обеспечивающих максимальную гибкость);
- For example, integer arithmetic is *faster than* floating-point calculations (Например, целочисленная арифметика выполняется быстрее, чем вычисления с плавающей запятой);
- Also, the amount of memory required for one type of data might *be less than that required* for another (Кроме того, объем памяти, необходимый для одного типа данных, может быть меньше, чем для другого типа данных);
- Finally, some algorithms require (*or at least benefit from*) the use of a specific type of data (Наконец, некоторые алгоритмы требуют (или, по крайней мере, извлекают из этого выгоду) использования определенного типа данных).

Целесообразность применения в дискурсе информационных технологий оценочной функции объясняется необходимостью ответа на типовой вопрос: «Почему язык программирования обладает разными типами информационных данных?». Можно отметить, что экспертная оценка самого исследователя, раскрывающая ответ на указанный вопрос, содержится в отдельном разделе труда «Спросите у специалиста». Авторская оценка в рамках дискурса информационных технологий нужна, для того чтобы подтвердить либо опровергнуть факт в целях получения объективной концепции.

Стоит подчеркнуть, что некоторые выражения, приведенные в источнике Г. Шилдта, вторичные, другими словами, автор провел синтетическую и аналитическую обработку первоначальных данных. Осуществление вторичной функции нужно, для того чтобы переработать, сохранить, а также улучшить исходный текст.

Следовательно, представленные в англоязычном дискурсе информационных технологий нормы и правила написания программ для целевой аудитории отражают модифицированный характер заимствования в рамках системного подхода к реализации интертекстуальности в труде Г. Шилдта. В частности:

- This program introduces two new concepts (Данная программа включает две новые концепции);
- First, the statement *int length* (Во-первых, оператор «int length»);
- ... *this declares a variable* (это объявляет переменную).

Как правило, немодифицированный характер заимствования текстовой информации отмечается в характеристике программ. В качестве примеров можно привести следующие выражения из англоязычного источника:

- Further, the type of values that the variable can hold must also be specified (Кроме того, необходимо указать тип значений, которые может содержать переменная);
- *This is called the type of the variable* (Это называется типом переменной);
- In this case, *length may hold integer values* (В этом случае диапазон переменных может содержать целые значения);
- These are whole number values whose *range will be at least –32,768 through 32,767* (Это целочисленные значения, диапазон которых будет составлять от –32 768 до 32 767).

Представленный анализ осуществления в англоязычном дискурсе информационных технологий системного подхода к реализации явления интертекстуальности приводит к выводу о том, что интертекстуальные отношения разной природы отражают системные взаимосвязи в содержании текстовой информации. Это подтверждает значимость способов планирования и написания текстовых данных, подразумевающие специфические характеристики дискурса информационных технологий. С учётом цели и функций осуществления феномена интертекстуальности автору текстов об информационных технологиях необходимо следовать принятым правилам и социальным установкам общения, способствующим концентрации на наиболее значимых составляющих текста и абстракции от второстепенных элементов. Главное, содержащееся в написанном тексте, планомерно станет достоянием индивидуального или коллективного знания будущего специалиста в области информационных технологий, учитывая процесс усвоения им новой информации из дискурса и её

применения в коммуникации и мыслительной деятельности.

Выводы

Особенности дискурса информационных технологий, рассмотренные в данном исследовании, а также способы реализации системных характеристик в текстовой информации подтверждают, что интертекстуальность, авторство, информативность и адресатность как признаки системного подхода взаимообусловлены между собой и обладают качественной определенностью в дискурсивных взаимосвязях. Происходящая коммуникация усиливает взаимосвязь между способами реализации интертекстуальности в дискурсе информационных технологий и содержанием текстовой структуры.

Функциональность текстовой информации, посвященной различным сферам информационных технологий, состоит в четком структурировании информационных данных, а также их представлении в целях успешного освоения информационных технологий. В дискурсе информационных технологий межличностная коммуникация представлена следующим образом: имплицитность присутствует в авторстве дискурса информационных технологий, так как в полном объеме не выражается. Такое качество автора, как универсальность, способно усилить характеристики изложения текстовой информации. Однако содержание текстовой структуры обусловлено ориентацией информационных данных на целевую аудиторию (получателей сведений из текста).

В первую очередь, системные признаки дискурса информационных технологий обладают когнитивной природой по причине того, что обусловлены системностью профессионального знания. Дискурс информационных технологий позволяет передать целевой аудитории правила и нормы поведения, действий в ходе применения информационных технологий, поэтому он имеет статус метадискурса в отличие от электронной текстовой информации.

Текстовая информация в рамках дискурса информационных технологий глубоко интегрирована в интертекстуальные связи. Интертекстуальные отношения разной природы отражают системные взаимосвязи в содержании текстовой информации. Это подтверждает значимость способов планирования и написания текстовых данных, подразумевающих специфические характеристики дискурса информационных технологий.

Литература

1. Карасик В. И., Слышкин Г.Г. Тенденции развития современного дискурса // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2021. – № 1. – С. 14–31.
2. Устова М. А., Лоова Э.С. Некоторые когерентные особенности устного и письменного дискурса // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 11–2. – С. 79–83.
3. Карасик В. И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. – 2000. – С. 5–20.
4. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог и роман // Вестник Московского Университета. Серия 9: Филология. – 1995 – № 1. – С. 97–124.
5. Барт Р.Б. Избранные работы: Семиотика: Поэтика: Пер. с фр. / Сост., общ. ред. и вступ. ст. Косикова Г.К. – М.: Прогресс, 1989. – 616 с.
6. Чернявская В.Е. Интерпретация научного текста: учеб. пособие для студентов ст. курсов, магистрантов и аспирантов вузов, обучающихся по направлению 540300 (050300) Филол. образование. – СПб.: Наука, 2004 (Ульяновск: ООО Студия печати, 2004). – 127 с.
7. Леонтьев А.А. Понятие текста в современной лингвистике и психолингвистике // Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия. – Киев, 1979 – С. 42–51.
8. Айвазян Н.Б. Коммуникативные характеристики IT-дискурса // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. – 2021. – № 14. – С. 15–23.
9. Орлова О. Г., Каракчиева В.Л. Концептуальные подходы к научному дискурсу и некоторым особенностям его функционирования // СибСкрипт. – 2021. – Т. 23. – № 2 (86). – С. 521–531.
10. Михайлова Е.В. Интертекстуальность в научном дискурсе (на материале статей): автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 1999.
11. Елагина Ю.С. Системные характеристики профессионального компьютерного дискурса // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12. – № 5–2. – С. 502–507.
12. Айвазян Н.Б. Системные и жанровые характеристики англоязычного дискурса информационных технологий // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 6–2. – С. 86–90.
13. Иванова Я. Н., Чурилина Л.Н. Профессиональный компьютерный дискурс как сфера формирования новой фразеологии // Благословенны первые шаги... – 2020. – С. 29–48.
14. Саяхова Д.К. Семиотическая природа компьютерного дискурса (на примере видеоигр) // Вестник Башкирского университета. – 2021. – Т. 26. – № 1. – С. 250–254.
15. Сушкова А.Р. Научно-гуманитарный дискурс в русском и английском языках: анализ интертекстуальных маркеров // Современные исследования социальных проблем. – 2022. – Т. 14. – № 3. – С. 327–340.
16. C++: The Complete Reference, 4th Edition 4th Edition by Herbert Schildt [Electronic resource]. – URL: <https://www.amazon.com/C-Complete-Reference-Herbert-Schildt/dp/0072226803> (data accessed: 19.07.2024).

WAYS TO IMPLEMENT INTERTEXTUALITY IN THE DISCOURSE OF INFORMATION TECHNOLOGY

Lakomov A.R.

Lomonosov Moscow State University

The purpose of the study is to determine ways of implementing intertextuality in the discourse of information technology using the example of an English-language source (G. Schildt's textbook on the basic course in using the C++ programming language). Objectives of the study: to present the features of the discourse of information technology, to reflect the characteristics of the phenomenon of intertextuality, to identify the content of a systematic approach to the implementation of intertextuality in the discourse of information technology (the content of the categories of information technology discourse, the implementation in the text of an English-language source of discursive functions: nominative; informative; explanatory; generalizing; directive; evaluative; secondary). Research methods: analysis of theoretical sources of academic literature, systematization, generalization, analysis of intertextual connections and relationships in the English-language discourse of information technology. Results and conclusions of the study: the features of information technology discourse considered in this study, as well as the ways of implementing system characteristics in textual information, confirm that intertextuality, authorship, information content and addressability as signs of a systems approach are interdependent and have qualitative certainty in discursive relationships; the ongoing communication strengthens the relationship between the ways of implementing intertextuality in the discourse of information technology and the content of the text structure; textual information within the discourse of information technology is deeply integrated into intertextual connections; intertextual relationships of different nature reflect systemic relationships in the content of textual information. This confirms the importance of ways of planning and writing textual data that imply specific characteristics of information technology discourse.

Keywords: intertextuality; information technology discourse; text information; English source; programming language; institutional type of discourse; computer networks.

References

1. Karasik V.I., Slyshkin G.G. Trends in the development of modern discourse // *Current problems of philology and pedagogical linguistics*. – 2021. – No. 1. – pp. 14–31.
2. Ustova M. A., Loova E.S. Some coherent features of oral and written discourse // *Modern science: current problems of theory and practice*. Series: Humanities. – 2020. – No. 11–2. – pp. 79–83.
3. Karasik V.I. On types of discourse // *Language personality: institutional and personal discourse*. – 2000. – P. 5–20.
4. Kristeva Yu. Bakhtin, word, dialogue and novel // *Bulletin of Moscow University. Episode 9: Philology*. – 1995 – No. 1. – pp. 97–124.
5. Bart R.B. Selected works: Semiotics: Poetics: Transl. from fr. / Comp., total. ed. and entry Art. Kosikova G.K. – M.: Progress, 1989. – 616 p.
6. Chernyavskaya V.E. Interpretation of scientific text: textbook. manual for students Art. courses, undergraduates and graduate students of universities studying in the direction 540300 (050300) Philol. education. – St. Petersburg: Nauka, 2004 (Ulyanovsk: Printing Studio LLC, 2004). – 127 p.
7. Leontiev A.A. The concept of text in modern linguistics and psycholinguistics // *Psycholinguistic and linguistic nature of the text and features of its perception*. – Kyiv, 1979 – P. 42–51.
8. Ayvazyan N.B. Communicative characteristics of IT discourse // *Professional communication: current issues of linguistics and methodology*. – 2021. – No. 14. – pp. 15–23.
9. Orlova O. G., Karakchieva V.L. Conceptual approaches to scientific discourse and some features of its functioning // *Sib-Script*. – 2021. – T. 23. – No. 2 (86). – pp. 521–531.
10. Mikhailova E.V. Intertextuality in scientific discourse (based on articles): abstract. diss. ...cand. Philol. Sci. – Volgograd, 1999.
11. Elagina Yu.S. System characteristics of professional computer discourse // *News of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*. – 2010. – T. 12. – No. 5–2. – pp. 502–507.
12. Ayvazyan N.B. System and genre characteristics of the English-language discourse of information technologies // *Modern science: current problems of theory and practice*. Series: Humanities. – 2021. – No. 6–2. – P. 86–90.
13. Ivanova Ya. N., Churilina L.N. Professional computer discourse as a sphere of formation of new phraseology // *Blessed are the first steps...* – 2020. – P. 29–48.
14. Sayakhova D.K. Semiotic nature of computer discourse (using the example of video games) // *Bulletin of the Bashkir University*. – 2021. – T. 26. – No. 1. – pp. 250–254.
15. Sushkova A.R. Scientific and humanitarian discourse in Russian and English: analysis of intertextual markers // *Modern studies of social problems*. – 2022. – T. 14. – No. 3. – pp. 327–340.
16. C++: The Complete Reference, 4th Edition 4th Edition by Herbert Schildt [Electronic resource]. – URL: <https://www.amazon.com/C-Complete-Reference-Herbert-Schildt/dp/0072226803> (data accessed: 19.07.2024).

Художественный образ воды в произведении Пришвина «Лесная капель» с позиции методологии литературной географии

Ло Сюэ,

аспирант, Харбинский научно-технический университет
E-mail: 977742245@qq.com

«Лесная капель» – один из шедевров Михаила Пришвина, произведение, известное не только ярким изображением природы, но и полюбившееся читателям за глубокие философские размышления и символизм. В форме дневника Пришвин воплотил свои наблюдения и восприятие мира природы в прозе, сделав это произведение полным реализма жизни и красоты искусства. Произведение включает в себя богатые природные образы, такие как вода, деревья, цветы и растения. В картине мира Пришвина вода наделена глубоким смыслом и становится доминирующим природным образом в этом произведении. Литературная география – важная концепция и методология литературоведения, которая заслуживает глубокой разработки. Поэтому в данной статье мы проанализируем символическое значение воды и то, как она воплощена в романе «Лесная капель», с точки зрения литературной географии.

Ключевые слова: литературная география; изображение природы; детская литература; «Лесная капель».

Михаил Михайлович Пришвин (1873–1954) – известный русский писатель детской литературы и один из пионеров экологической литературы в мире. Природа – постоянная тема в произведениях Пришвина. Он уважает индивидуальность всего природного, подчеркивает тесную взаимосвязь природы и человека, выступает за диалог и взаимодействие между человеком и всем природным. Книга «Капли воды в лесу» – одна из вершин творческих достижений Пришвина, которая не только любима публикой в России, но и привлекает пристальное внимание отечественных ученых, а многие ее статьи отобраны для учебных пособий по иностранному языку, имеющих высокую исследовательскую ценность.

Теоретические основы

Литературная география – это развивающаяся дисциплина, объектом изучения которой является связь между литературой и географией. Концепция «литературной географии» была впервые предложена современным ученым господином Лян Цичао[1]. В 1980-х годах, после реформы и открытия страны, академическая и культурная среда начала расслабляться, и литературная география после почти полувекового молчания вновь привлекла внимание академического сообщества. В силу собственной теоретической жизнеспособности и дисциплинарной проницаемости, изучение литературной географии теплеет в отечественных академических кругах и постепенно становится популярным литературным исследованием. В частности, изучение образности в литературной географии.

Цзоу Цзяньцзюнь отмечает, что все материальные формы, выраженные в литературных произведениях, являются образами. Повествовательные литературные произведения с материальными формами конкретных образов появляются в виде образов, таких как образы персонажей и образы пейзажей. Что касается лирических литературных произведений, то они в основном представлены в виде природных образов, таких как пейзаж, деревья, реки и так далее[2]. Так называемые природные образы в основном относятся к оригинальным природным явлениям, обусловленным естественным творением, таким как горы, вода, реки, море, облака, туман, звезды, солнце, луна, радуга, а также животные, живущие и растущие на земле. Иными словами, природные объекты и жизнь, существующие в этом мире без особых искусственных скульптур и созданные естественным путем, являются естественными образами в литературе[3]. А вода – это жизненная сила выжива-

Данная статья подготовлена в рамках проекта провинции Хэйлунцзян по философским и социальным наукам – Исследование онтологии русской детской литературы в рамках теории слияния горизонта (Номер проекта:23WWC190)

ния и развития человека, основа выживания всего живого на земле и незаменимый ресурс для прогресса и развития человеческого общества. Поэтому в данной работе будет проведен анализ воды в произведении «Лесная капель» в связи с природной образностью в литературной географии.

Аннотация к произведению «Лесная капель»

«Лесная капель» – стихотворение в прозе, обработанное Пришвиным на основе дневника 1940 года и являющееся одной из вершин творческих достижений Пришвина. Произведение охватывает широкий круг образов животного и растительного мира природы, а изысканное описание Пришвиным созданий природы доставляет нам поэтическое наслаждение, которое включает в себя изображение автором родниковой воды, а также изображение цветов и деревьев. Природа в произведении автора обладает бесконечной жизненной силой, желанна, полна поэзии и философии, выражая любовь и чувство Пришвина к природе.

В данной статье мы рассмотрим воплощение образов воды в книге с точки зрения литературной географии и разберем глубокие мысли и подтекст, которые хочет выразить Пришвин.

Образ воды в романе «Лесная капель»

Вода – одно из самых распространенных веществ на Земле, включая природную воду, такую как реки, озера, атмосферная вода, морская вода, грунтовые воды и т.д., а также искусственно полученную воду [4]. Вода играет важную роль в эволюции жизни. Вода также занимает важное место в изображении природы Пришвина с глубоким идейным подтекстом. Форма капли воды и форма реки – основные формы изображения воды в произведении, капля воды и ручей – изначально относительно небольшие существа в природе, но в литературных произведениях образ воды часто наделяется различными символическими значениями. В творчестве Пришвина они также наделяются огромной энергией, а вода в произведениях Пришвина преодолевает трудности, встречающиеся на ее пути, и в конце концов осуществляет свой идеал и впадает в море. Русский исследователь Токарева отмечает, что «образ воды у Пришвина приобретает множество смысловых интерпретаций, каждая из которых имеет свое локальное и динамическое значение [5]». Образ воды в произведении «Лесная капель» очень богат, и автор анализирует воплощение образа воды в книге.

Вода как источник жизни

Пришвин ассоциирует каплю воды с человеком и переходит к размышлениям о его происхождении. Пришвин считал, что истоком всего живого является вода, как и человеческой жизни. Греческий философ Фалес выдвинул тезис о том, что «вода есть начало всего в мире». По его мнению,

все возникает из воды и возвращается в воду, все может родиться или уничтожиться, но вода бесконечна и безгранична [6]. Это совпадает с мыслями Пришвина.

Например:

«Никто в природе так не затаивается, как вода, и только перед большой и радостной зарей бывает так на сердце человека: притаишься, соберешься, и как будто сумел, достал себя из той глубины, где есть проток в мир всеобщего родства, зачерпнул там живой воды и вернулся в наш человеческий мир.»

Как видно из этого абзаца, вода, которая непрерывно течет, является воплощением зарождения жизни и в то же время непрерывно питает жизнь, вода и жизнь связаны, символизируя бессмертие и непрерывность жизни и свидетельствуя о круговороте жизни. Помимо Пришвина, образы воды у многих писателей имеют коннотацию жизни, например у африканского писателя Альмы, в повествовании его произведения «Две тысячи сезонов» вода является символом африканской жизни [7]; у Шэнь Конгвена общество в западной Хуанни «заимствует воду, чтобы проверить волю к жизни людей, и способствует сильной жизненной силе людей [8]», также наделяя воду жизненной силой. История показывает, что место рождения многих цивилизаций в мире находится у воды, будь то миф о Древней Греции или древнеиндийская цивилизация, рождение четырех великих цивилизаций – все они имеют тесную связь с водой [9].

Вода символизирует надежду

Природа в произведениях Пришвина придает бодрость и вдохновляет двигаться вперед к красоте и свету. Несмотря на беду, у него есть мужество прорваться сквозь мрак и стремление к свободе.

Например:

«Поток под снегом понесся к дороге, ставшей теперь плотной. Новорожденный поток был такой силы, что дорогу-плотину прорвало, и вода помчалась вниз по сорочью царству к речке. Ольшаник у берега речки был затоплен, с каждой ветки в заводь падали капли и давали множество пузырей. И все эти пузыри, медленно двигаясь по заводи к потоку, вдруг там срывались и неслись по реке вместе с пеной.»

Капли дождя падают вниз, преодолевая трудности, чтобы слиться в поток, бегущий к реке и в конце концов впадающий в нее. Маленькая капля воды – это источник потока, символизирующий ожидание жизни, она словно несет в себе желание счастливой жизни и лучшего будущего, и продолжает течь вперед, а после крещения жизни, наконец, реализует свои желания и цели.

Например:

«Каждый ручей уверен в том, что добежит до свободной воды, и даже если встретится гора, пусть и такая, как Эльбрус, он разрежет пополам Эльбрус, а рано ли, поздно ли, – добежит...»

«Ручей мой пришел в океан.»

На своем пути ручейки встречали много трудностей, но они продолжали собираться в поток воды и радостно мчаться. Дух ручейка, не подающийся трудностям и смело идущий вперед, подобен солдату, который всегда готов к бою. Жизнь и время были бы бессмысленны, если бы ручейки не встречали препятствий на своем пути и не ускользали в одно мгновение. Ручейки твердо текут вперед, никогда не боясь, всегда веря, что в конце концов они достигнут моря и обретут новую жизнь. В жизни могут встречаться неровности на пути, но в этом и заключается истинный смысл жизни. Через изображение упорства ручейка, преодолевающего все препятствия и достигающего свободных вод, автор раскрывает свои чувства интеграции в природу и близости к ней, а также свои собственные убеждения и жизненные идеалы.

Вода символизирует силу

“Мир не так мягок и слаб, как вода, и напасть на сильного нельзя, победить его нелегко[10]” из «Дао дэ цзина» Лаоцзы, означающего, что в мире нет ничего мягче и слабее воды, при этом напасть на сильного можно, но нет ничего, что могло бы победить воду, и ничто не может ее заменить. Хотя вода слаба, она обладает цепкой жизненной силой и может преодолеть все трудности. Как написано в тексте:

Например:

“Капля, падая на камень, четко выговаривает: «Я!» Камень большой и крепкий, ему, может быть, еще тысячу лет здесь лежать, а капля живет одно мгновенье, и это мгновенье – боль бессилия. И все же: «капля долбит камень», многие «я» сливаются в «мы», такое могучее, что не только продолбит камень, а иной раз и унесет его в бурном потоке.”

Капельки воды в тексте обладают сильной жизненной силой, сила человека мала, но сила человека, сходящаяся в коллективную силу, будет иметь мощную роль, играть огромный импульс, индивидуум не будет чувствовать себя маленьким и болезненным, в тенденции продвижения вперед истории ощущать свое собственное существование. Шекспир однажды сказал: “Из струйки крошечных капель может возникнуть наводнение”. Индивидуальная сила рассеивается, но когда она сходится в коллективной, то становится мощной. В заключение следует сказать, что вода в тексте Присциана – это глубокий символ роли и важности индивидуальной силы в коллективе. Только объединившись в коллектив, они могут оказывать реальную власть и влияние и способствовать прогрессу истории и общества.

Вода очищает душу

Образы воды в творчестве Пришвина обладают способностью очищать разум, и он считает, что вода позволяет ценить все хорошее в жизни. Как сказал Лао-цзы, “добро подобно воде. Вода добра ко всем вещам, но не соревнуется, во зле со всеми людьми,

так что несколько в пути”. Вода, прозрачная и чистая, и когда круг – круглая, когда квадрат – квадратная, позволяет природе идти своим чередом, но при этом обнаруживает своеобразную гибкость, вода беременна теплом и мягкостью, непередаваемой духовностью [11].

Например:

“созерцая природу, человек все лучшее, о чем он говорит, берет из себя. Но почему же, бывает, подходишь к большой воде с такой мелкой душой, раздробленной еще больше какой-нибудь домашней ссорой, а взглянул на большую воду – и душа стала большой, и все простил великодушно?”

Когда мы находимся в естественной среде, мы можем забыть о своих заботах и печалях, а природа способна вдохновить на создание чего-то прекрасного, что может очистить сознание от забот и заставить человека почувствовать себя расслабленным. В мифологии вода часто ассоциируется с циркуляцией, очищением, восстановлением, созданием и другими богатыми и разнообразными образами. Именно сила воды помогает людям почувствовать хорошую и позитивную сторону жизни, очистить разум и обрести счастье.

Резюме

Таким образом, образы воды в творчестве Пришвина символичны в трех смыслах. Во-первых, вода символизирует зарождение жизни. Во-вторых, вода символизирует надежду и силу. Она может служить постоянным источником энергии. Наконец, вода символизирует гавань души. Она может очистить разум.

Природа – носитель воды, а вода – часть природы. Она – основа всего сущего, вещество, поддерживающее порядок во всем мире. Без воды жизнь не имела бы основы, а порядок в мире перестал бы существовать, она незаменима как для человека, так и для любого вещества в мире. Через изображение водных образов Пришвин выражает свое понимание мира и любовь к жизни, а вместе с тем несет людям мир и силу, позволяя ощутить красоту жизни и вдохновляя читателей задуматься о философии природы.

Литература

1. Zeng Daxing. Создание дисциплины литературной географии с двойными вершинами дисциплины литературной истории – вчера, сегодня и завтра литературной географии[J]. Jiangxi Social Science, 2012, 32(01):5–13.
2. Цзоу Цзяньцзюнь, Чжоу Яфэнь. Десять ключевых слов литературной географической критики[J]. Журнал Аньхойского университета (издание по философии и социальным наукам), 2010, 34(02):35–43.
3. Xiao Taiyun. Исследование современной литературы китайских меньшинств в аспекте лите-

ратурной географии[J]. Исследования по этнической литературе, 2012(05):82–88.

4. Редакционный совет журнала. Защита источника жизни – наша общая ответственность[J]. Disaster Prevention Expo, 2013(02):46–47.
5. С. Е. Шаталов. Художественный мир И.С. Тургенева. М.: Наука, 1979.
6. Яннань Ван. О картине мира в творчестве Пришвина [D]. Хэйлунцзян, 2018.
7. Zuo Maojiang. От «Двух тысяч сезонов» до «Кермита»: в доме жизни – трансформация мысли Альмы в меняющемся значении образа воды[J]. Imago Literary Creation, 2023(39):37–39.
8. Liu Fei-e. Исследование символического значения “воды” в творчестве Шэнь Цунвэня[J]. Журнал Хунаньского технологического университета (издание по общественным наукам), 2009(2).
9. Чэн Цзюньин и Цзян Муюань, «Поэзия и классика поэзии», [M]. Пекин: Чжунхуа шу буре, [M].
10. Лаоцзы. Дао дэ цзин [M]. Пекин: Издательство Тайхай, 2020.
11. Ма Хунся. Интерпретация образов “воды” в романе Шэнь Цунвэня[J]. Theatre House, 2023(30):190–192.

THE ARTISTIC IMAGE OF WATER IN PRISHVIN'S WORK “FOREST DROPS” FROM THE PERSPECTIVE OF THE METHODOLOGY OF LITERARY GEOGRAPHY

Luo Xue

Harbin University of Science and Technology

“Forest Drops” is one of Mikhail Prishvin's masterpieces, a work known not only for its vivid depiction of nature, but also loved by readers for its deep philosophical reflections and symbolism. In the form of a diary, Prishvin embodied his observations and perceptions

of the natural world in prose, making this work full of the realism of life and the beauty of art. The piece includes rich natural imagery such as water, trees, flowers and plants. In Prishvin's picture of the world, water is endowed with a deep meaning and becomes the dominant natural image in this work. Literary geography is an important concept and methodology in literary studies that deserves deep development. Therefore, in this article we will analyze the symbolic meaning of water and how it is embodied in the novel “Forest Drops” from the point of view of literary geography.

Keywords: literary geography; image of nature; children's literature; “Forest drops.”

References

1. Zeng Daxing. Creating the discipline of literary geography with the dual peaks of the discipline of literary history – yesterday, today and tomorrow of literary geography[J]. Jiangxi Social Science, 2012, 32(01):5–13.
2. Zou Jianjun, Zhou Yafen. Ten Key Words of Literary Geographical Criticism[J]. Journal of Anhui University (Philosophy and Social Sciences Press), 2010, 34(02):35–43.
3. Xiao Taiyun. A Study of Contemporary Chinese Minority Literature from the Aspect of Literary Geography[J]. Studies in Ethnic Literature, 2012(05):82–88.
4. Editorial Board of the magazine. Protecting the source of life is our shared responsibility[J]. Disaster Prevention Expo, 2013(02):46–47.
5. S. E. Shatalov. The artistic world of I.S. Turgenev. M.: Nauka, 1979.
6. Yannan Wang. About the picture of the world in the works of Prishvin [D]. Heilongjiang, 2018.
7. Zuo Maojiang. From «Two Thousand Seasons» to «Kermit»: in the House of Life – the transformation of Alma's thought in the changing meaning of the image of water [J]. Imago Literary Creation, 2023(39):37–39.
8. Liu Fei-e. A Study of the Symbolic Meaning of “Water” in the Works of Shen Congwen[J]. Journal of Hunan University of Technology (Social Science Publication), 2009(2).
9. Cheng Junying and Jiang Muyuan, “Poetry and Classics of Poetry,” [M]. Beijing: Zhonghua shu bure, [M].
10. Laozi. Tao Te Ching [M]. Beijing: Taihai Publishing House, 2020.
11. Ma Hongxia. Interpretation of the images of “water” in the novel by Shen Congwen[J]. Theater House, 2023(30):190–192.

Пермякова Ольга Игоревна,

аспирант, кафедра русского языка и филологического образования, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
E-mail: olga.grunge@yandex.ru,

В статье производится подробный анализ стихотворения А.А. Блока «Россия», поскольку данное произведение изучается в рамках школьной программы, но, к сожалению, интерпретация смыслов и образов часто происходит без опоры на систему мифотворчества самого поэта, что приводит к ложным выводам.

В данной статье рассматриваются основные образы стихотворения «Россия» через призму мифотворчества А.А. Блока. «Песня ветра», «мгновенный взор из-под платка», «три стёртых шлеи», «дальняя дорога» – это все не просто образы, характерные классическому изображению России в искусстве, в творчестве А. Блока они приобретают двойственный смысл – иллюстрация нищей страны и воплощение творческих идей о Софии самого поэта. Главная цель Блока не только показать свою любовь к любой России, но и использовать ее образы в качестве предвестника долгожданного явления Прекрасной дамы, «меняющей облик» [1, с. 60].

Ключевые слова: Александр Блок, Россия, тройка, символизм, мифотворчество.

В начале стихотворения «Россия» поэт нам говорит: «Опять, как в годы золотые...». Этим А.А. Блок подчеркивает, что история циклична и все повторяется, «Три стёртых треплится шлеи» – отсылка к одному из основных образов русской культуры – тройке, которую часто в своих произведениях использовал один из любимых писателей А.А. Блока – Н.В. Гоголь. Определение «стёртых» указывает на то, что, с одной стороны, время все же оказывает влияние на вещи вокруг, с другой – три этих шлеи не новые, они продолжают использоваться, как продолжается актуальность образа русской тройки. Что включает в себе этот образ у Н.В. Гоголя и А.А. Блока? Похожи ли эти тройки?

Обращаясь к поэме Н.В. Гоголя «Мёртвые души», где запечатлен образ русской тройки, можно сделать вывод, что Русь движется, пусть в неизвестном направлении, но писатель задает вопросы: «Какой русский не любит быстрой езды?», «Русь, куда ж несешься ты?» [5, с. 272]. У А.А. Блока тройка вязнет в расхлябанных колеях, она замедляет свой бег, возможно, останавливается. Вместе с образом тройки важно проанализировать песню ветра и понять, о чем она, что значит первая любовь для А.А. Блока: «Твои мне песни ветровые – как слезы первые любви». Также необходимо обратиться к поэме «Мёртвые души», в которой присутствуют образы песни и ветра, связанные с тройкой.

Читаем у Н.В. Гоголя: «Эх, кони, кони, что за кони! Вихри ли сидят в ваших гривах?» «Заслышали с вышины знакомую песню, дружно и разом напрягли медные груди и, почти не тронув копытами земли, превратились в одни вытянутые линии, летящие по воздуху, и мчится вся вдохновенная Богом!», «Чудным звоном заливаются колокольчик; гремит и становится ветром разорванный в куски воздух» [5, с. 272]. Колокольчик в поэме заливается, звон чудный, воздух гремит и становится ветром, вдохновенные песней Бога кони несутся, у А. Блока песня «глухая», «звенит тоской острожной», также важно отметить, что погоняет тройкой сам ветер, со словами «песни» и «песня» поэт употребляет притяжательное прилагательное «ветровые» и существительное в родительном падеже «ямщика»: «песни ветровые» – «песня ямщика». Более того, в следующем стихотворении цикла «Вот он – ветер...» поэт пишет: «Вот он – ветер, звенящий тоскою острожной...», что еще раз подтверждает синонимичность слов «ветер», «песня», «ямщик».

Замечая противопоставление характерам образов Н.В. Гоголя, можно сделать вывод, что

и песня у А. Блока метафизична, но вдохновлена она не Богом. О чем эта песня ветра, похожая на слезы первой любви?

Сначала необходимо понять, что для лирического героя А. Блока первая и главная любовь – это Вечная женственность. Сравнение «песни ветровые, как слёзы первые любви» указывает на взаимосвязь Софии и песен ветра. Из мира идей она должна сойти в реальный мир и поэт наделяет женский образ Руси ее чертами: «плат узорный до бровей», «мгновенный взор из-под платка».

«Мгновенный взор» уже встречался в разных стихотворениях А. Блока и означал он явление Софии в облике Зари. Более того, обычно предполагается, что взор с неба – это взор Бога, но у А. Блока этот взор принадлежит другому началу, которое, конечно, являет собой в определенном смысле божество и сочетает в себе невозможное:

1) Твой быстрый взор огнем докучным
Меня обжог и ослепил.
Мгновенье... громом однозвучным
Нас черный поезд разделили [2, с. 180].

2) Еще не явлен лик чудесный,
Но я провижу лик – зарю,
И в очи молнии небесной
С чудесным трепетом смотрю [2, с. 134].

3) Если близкое утро пророчит мне гибель,
Неужели твой голос молчит?
Чую, там, под холмами, на горном изгибе
Лик твой молниенный гневом горит [2, с. 260].

4) Ты знаешь, друг, за этим гордым взором —
И жизнь, и смерть, и облик божества [1, с. 446].

Также стоит добавить, что «Андрей Белый в речи памяти Блока связал цикл «На поле Куликовом» с биографическим мифом поэта о Софии: «Блок становится, прикоснувшись к земле, тут впервые нашим национальным поэтом. Он понял, что мировая София не может быть без оправы человеческой, но он понял еще и то, что эта оправка человечества без народного лика, без народной души, без прикосновения к корням народности не может дать плодов» [7, с. 39].

Возвращаясь к образам ямщика и ветровой песни, необходимо отметить, что для понимания лирики А. Блока требуется последовательное чтение, так как в каждой книге последующее стихотворение раскрывает смысл предыдущего.

После стихотворения «Россия» следует «Вот он – ветер, звенящий тоскою острожной» и продолжается описание зари, которая обозначает явление Софии: «Над бескрайною топью огонь невозможный». «Бескрайняя топь» – это как раз то пространство, возможно, в котором «взянут спицы расписные», Русь, над которой встает заря, ветер поёт свою песню, и лирический герой А. Блока понимает, что предвещает эта песня:

Вот – что ты мне сулила:
Могила [2, с. 254].

Данное предположение могут подтвердить и слова самого А. Блока, произнесенные в статье «Народ и интеллигенция»: «Тот гул, который возрастает так быстро, что с каждым годом мы слышим его ясней и ясней, и есть «чудный звон» колокольчика тройки. Что, если тройка, вокруг которой «гремит и становится ветром разорванный воздух», – летит прямо на нас? Бросаясь к народу, мы бросаемся прямо под ноги бешеной тройке, на верную гибель» [3, с. 326].

Но о какой гибели идет речь? Обращаясь к статье «Народ и интеллигенция», можем сделать вывод, что А. Блок говорит об истреблении интеллигенции, а в рамках лирической трилогии гибель может означать и вочеловечение и в прямом смысле смерть героя, некоторые исследователи утверждают, что песни ветра и заря предвещали революцию, из-за которой погиб сам поэт. Также в статье «Народ и интеллигенция» А. Блок упоминает слова Н.В. Гоголя из переписки с друзьями: «Черствее и черствее становится жизнь... Все глухо, могила повсюду» [6, с. 285]. В любом случае заря, первая любовь, ветер и гибель встречаются и в поэме «Возмездие»:

Теперь ты мудр: не прекословь —
Что толку в споре?
Ты помнишь первую любовь
И зори, зори, зори?

Зачем склонился ты лицом
Так низко?
Утешься: ветер за окном —
То трубы смерти близкой [2, с. 77].

Это еще раз подтверждает взаимосвязь и важность этих образов в лирике А. Блока.

Также стоит отметить, что для понимания образа ветровых песен необходимо обратиться к циклу А. Блока «О чём поёт ветер», следующему за «Родиной», анализ которого поможет понять не только смысл песен, но и строки:

И невозможное возможно,
Дорога дальняя легка [2, с. 254].

Тема дороги в лирике А. Блока часто связана с понятиями цели, смысла существования, жизненного пути. В стихотворении «Россия» лирический герой рассуждает над тем, что дорога легка и возможно невозможное тогда, когда поёт ветер и является София, похожие мотивы встречаются в «Заклятии огнём и мраком», где героя Она манит невозможным, метель поёт свою песню и кто-то говорит: «Уменьем умирать Душа облагорожена». Гибель в таком случае становится главной целью существования. Читаем в цикле «О чём поёт ветер»:

Голоса поют, взывает вьюга,
Страшен мне уют...
Даже за плечом твоим, подруга,
Чьи-то очи стерегут!
За твоими тихими плечами
Слышу трепет крыл...
Бьет в меня светящими очами
Ангел бури – Азраил [2, с. 286].

И в этом же цикле:
Верь, друг мой, сказкам: я привык
Вникать
В чудесный их язык
И постигать
В обрывках слов
Туманный ход
Иных миров,
И темный времени полет
Следить,
И вместе с ветром петь;
Так легче жить,
Так легче жизнь терпеть [2, с. 290].

Известно, что Азраил – ангел смерти, жить и наблюдать тёмный времени полёт, учиненный, по всей видимости, Азраилом и демоническим началом Софии, легче тогда, когда веришь сказкам, когда невозможное становится возможным, как и сама София иногда становится мечтой, выдумкой лирического героя, а не самостоятельным образом трилогии – в этом заключается двойственность лирики А. Блока и попытка запутать читателя. И в последнем стихотворении цикла А. Блок пишет:

Всё равно всё пройдет,
Всё равно ведь никто не поймет,
Ни тебя не поймет, ни меня,
Ни что ветер поет
Нам, звеня [2, с. 291].

Поэт называет свой цикл «О чём поёт ветер», но в конце говорит о том, что песен ветра никто не поймёт. И закономерно в данном случае вспомнить вопрос Н.В. Гоголя: «Русь, куда несешься ты? дай ответ. Не дает ответа» [5, с. 272] и метафору А.А. Блока: «Россия – сфинкс» [2, с. 361].

Итак, о чем стихотворение «Россия» 1908 года? О том, что русская тройка замедляет свой бег, но путь ее не окончен. Куда несется она? Кажется, неизвестно и самому А. Блоку, он только предполагает, что гибель сулит эта песня ветра и явление Софии, вочеловечение, революцию, смерть самого поэта. Можно ли разгадать загадку России? Можно ли понять ее саму? На эти вопросы нет ответа. Поэт, безусловно, любит Россию и ее серые избы, но не жалеет, он не в силах изме-

нить то, что должно свершиться, не в силах изменить бег тройки, управляемой ветром, А. Блок принимает это как данность, «бережно несет свой крест».

Литература

1. Блок А.А. Собрание сочинений в шести томах. Т. 1 // Л.: Художественная литература, 1960 г., – 784 с.
2. Блок А.А. Собрание сочинений в шести томах. Т. 3 // Л.: Художественная литература, 1960 г., – 720 с.
3. Блок А.А. Собрание сочинений в двадцати томах. Т. 5 // М.: Наука, 1999 г., – 570 с.
4. Блок А.А. Собрание сочинений в шести томах. Т. 6 // Л.: Художественная литература, 1960 г., – 424 с.
5. Гоголь Н.В. Мёртвые души // М.: АСТ, 2007 г., – 413 с.
6. Гоголь Н.В. Выбранные места из переписки с друзьями // Спб.: 1847 г., – 291 с.
7. Магомедова Д.М. Автобиографический миф в творчестве Александра Блока // М.: «Мартин», 1997. – 224 с.

RUSSIA AS ONE OF THE FACES OF ETERNAL FEMININITY IN THE WORKS OF A. BLOK

Permyakova O.I.

Leningrad State University named after A.S. Pushkin

The article develops a detailed analysis of A.A. Blok's poem «Russia», since this work is studied as part of the school curriculum, but, unfortunately, the interpretation of meanings and images often occurs without support in the system of myth-making of the poet himself, which leads to a false conclusion.

This article examines the main images of the poem «Russia» through the prism of myth-making by A.A. Blok. «Song of the Wind», «instant glance from under a scarf», «three worn out harnesses», «long road» – these are not just images characteristic of the classical depiction of Russia in art, in the work of A. Blok they acquire a dual meaning – an illustration of a beggar countries and the embodiment of the poet's creative ideas about Sofia. Blok's main goal is not only to show his love for any Russia, but also to use its images as a harbinger of the long-awaited appearance of Sofia, «changing her appearance» [1, с. 60].

Keywords: Alexander Blok, Russia, troika, symbolism, myth-making.

References

1. Blok A.A. Collected works in six volumes. T. 1 // L.: Fiction, 1960, – 784 p.
2. Blok A.A. Collected works in six volumes. T. 3 // L.: Fiction, 1960, – 720 p.
3. Blok A.A. Collected works in twenty volumes. T. 5 // M.: Nauka, 1999, – 570 p.
4. Blok A.A. Collected works in six volumes. T. 6 // L.: Fiction, 1960, – 424 p.
5. Gogol N.V. Dead Souls // M.: AST, 2007, – 413 p.
6. Gogol N.V. Selected passages from correspondence with friends // St. Petersburg.: 1847, – 291 p.
7. Magomedova D.M. Autobiographical myth in the works of Alexander Blok // M.: «Martin», 1997. – 224 p.

Компьютерная лингвистика: современные проблемы и перспективы развития

Дружинина Нина Сергеевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2,
Иркутский национальный исследовательский технический университет
E-mail: petrovna05@mail.ru

Синева Юлия Олеговна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2,
Иркутский национальный исследовательский технический университет
E-mail: sineva2009@mail.ru

Статья посвящена обзору современных тенденций и актуальных вопросов компьютерной лингвистики, как одного из научных направлений прикладной лингвистики, в котором для функционирования и моделирования языка разрабатываются и используются компьютерные программы и технологии организации и обработки данных. Описывается история становления данного направления лингвистики, приводится анализ методов и инструментов, при помощи которых решаются проблемы сбора и категоризации информации, рассматриваются основные области применения компьютерной лингвистики, такие как машинный перевод, распознавание речи, обработка естественного языка и другие. Делаются выводы о том, что в условиях глобализации и цифровизации общества, что, в свою очередь, приводит к практически полной компьютеризации большинства сфер человеческой деятельности, данное направление лингвистики стремительно развивается и оказывает большое влияние на мировое научное сообщество, хоть и сталкивается с множеством вызовов этического и социального характера.

Ключевые слова: современная лингвистика, компьютерная лингвистика, машинный перевод, глубокое обучение, обработка естественного языка, анализ данных.

Современная лингвистика не стоит на месте и постоянно развивается, адаптируясь к новым технологиям и вызовам современного мира. А одной из глобальных проблем, с которой сталкивается общество сегодня, является проблема анализа множества типов данных и информации. Для решения подобного рода проблем активно развивается одно из ярких и перспективных направлений в современной лингвистике – так называемая компьютерная лингвистика.

Компьютерная лингвистика, также известная как автоматическая обработка естественного языка (Natural Language Processing, NLP), представляет собой междисциплинарную область, включающую в себя элементы лингвистики, информатики и искусственного интеллекта. Она занимается разработкой алгоритмов и моделей, позволяющих компьютерам понимать, интерпретировать и генерировать человеческий язык. В отличие от традиционной лингвистики, которая сосредоточена на изучении языка как системы, компьютерная лингвистика стремится к практическому применению этих знаний для решения реальных задач, таких как автоматический перевод, текстовый анализ, распознавание речи и генерация текста. Основная цель этой области науки – создание систем, которые могут успешно взаимодействовать с людьми на уровне естественного языка, улучшая качество и эффективность этих взаимодействий.

Компьютерная лингвистика как направление науки возникла в середине 20 века. Различные аспекты компьютерной лингвистики в разные периоды рассматривали в своих работах такие зарубежные авторы как Н. Хомский, М. Халлидей, Р. Каплан и Дж. Бреснан, В. Раскин, Й. Вилкс и многие другие, в отечественном языкознании огромный вклад в развитие данного направления внесли такие исследователи как Н.Д. Андреев, Ю.Д. Апресян, В.Ю. Розенцвейг, А.Е. Кибрик, З.М. Шаляпин, Н.Н. Леонтьев, Ю.Н. Марчук.

Так как проблемами функционирования языка в компьютерных науках помимо лингвистики занимаются такие научные направления, как психология и нейрофизиология, особый интерес, в связи с этим, имеют работы Ноама Хомского, известного американского лингвиста, политического публициста, философа, теоретика, который, кроме всего прочего, внес огромный вклад в развитие психологии. Его работа «Синтаксические структуры» помогла установить связь между лингвистикой и когнитивной психологией, и легла в основу психолингвистики.

Благодаря трудам Хомского мы сегодня имеем серьёзный математический аппарат для исследования языков. Ученый представил грамматику естественного языка в виде механизма, который способен породить бесконечное число грамматически правильных предложений при наличии изначально ограниченных языковых ресурсов. При этом он старался не только выявить математически точную грамматическую систему, но и объяснить творческую сторону использования языка людьми и механизмы усвоения языка детьми. Поэтому Хомский разграничивает компьютерную лингвистику и академическую лингвистику в классическом ее понимании, где данные тесно связаны с интуицией говорящего, а не с вычислительными процессами.

Следующим важным шагом в становлении компьютерной лингвистики можно считать первый в мире публичный эксперимент по машинному переводу в Джорджтаунском университете (США), проведенный в 1954 году при сотрудничестве с известным ныне производителем компьютеров «IBM» с использованием их компьютера IBM-701. Исследователи перевели более 60 предложений с русского языка на английский в полностью автоматическом режиме. Это событие послужило катализатором для значительного увеличения интереса и финансирования в область машинного перевода и, в целом, компьютерной лингвистики. Хотя в этот период исследователи столкнулись с множеством технических ограничений, таких как недостаток вычислительной мощности и ограниченные возможности программного обеспечения, их работы, все же, заложили фундамент для будущих открытий и разработок в этой области.

В 1965 году была проведена первая Международная конференция по компьютерной лингвистике и обработке естественного языка, на которой большое внимание было уделено синтаксическому анализу и переводу на основе rule-based machine translation.

В конце 70-х компания SYSTRAN, которая одна из первых стала заниматься машинным переводом, выпустила систему перевода на коммерческой основе, которая стала весьма успешной в то время. Компания Google пользовалась услугами SYSTRAN вплоть до 2000-х годов.

К концу 1980-х и началу 1990-х годов стало очевидно, что методы, основанные на жестких правилах, не всегда способны удовлетворительно обрабатывать разнообразные и динамичные данные естественных языков. В результате, исследователи обратили внимание на статистические методы, которые предлагали более гибкие и адаптивные решения для обработки естественного языка. Огромный вклад на этом этапе внесли работы Кеннета Чёрча и Фредерика Желинека, которые предложили использовать корпуса текстов и машинное обучение для анализа языковых данных. Статистические методы, такие как скрытые марковские модели (Hidden Markov Models, HMM) и модели наивного байеса (Naive Bayes), начали

применяться в задачах классификации текста, распознавании речи и машинного перевода. Это позволило существенно повысить точность и производительность систем обработки языка.

Переход к статистическим методам стал решающим моментом в истории компьютерной лингвистики, открыв новые возможности для обработки и анализа естественного языка и заложив основу для дальнейшего развития этой области науки.

Современная компьютерная лингвистика активно развивается, и прослеживаемые тенденции в этой области являются этому ярким подтверждением. Одной из ключевых тенденций является использование нейронных сетей и глубокого обучения. Эти технологические подходы значительно изменили способы обработки и анализа естественного языка. Нейронные сети, такие как рекуррентные и трансформер-сети, позволяют разрабатывать модели, которые могут эффективно справляться с такими задачами, как машинный перевод, синтез речи и автоматизированное понимание текстов. В частности, модели типа GPT (Generative Pre-trained Transformer) от OpenAI демонстрируют высокую точность и естественность генерируемых текстов, что является существенным шагом вперед по сравнению с предшествующими технологиями. Такая тенденция стимулирует исследователей и разработчиков к созданию все более сложных и точных моделей, справляющихся с разнообразными задачами компьютерной лингвистики.

Вторая важная тенденция связана с развитием мультимодальных моделей, которые способны обрабатывать и интегрировать информацию из разных источников данных, таких как текст, изображение, видео и аудио. Такие модели позволяют комплексно решать задачи, требующие учета контекста, и более точно интерпретировать многослойные данные. Примером может служить модель CLIP (Contrastive Language-Image Pre-training) от OpenAI, которая может связывать текстовые описания с соответствующими изображениями. Это открывает новые возможности для приложений, таких как автоматическая аннотация изображений, создание контента для социальных сетей и многое другое.

Еще один пример – разработки в области синтеза речи и распознавания эмоций по аудио, которые создают возможности для улучшения интерфейсов с пользователем, таких как виртуальные помощники или системы «умного» дома. Однако мультимодальные модели добавляют уровень сложности в процессе обучения и требуют большого объема аннотированных данных, что может быть труднодостижимо в некоторых областях.

Следующий вопрос, на который стоит обратить внимание – это персонализация и адаптивность языковых моделей. В эру больших данных и постоянного обмена информацией важным аспектом становится способность технологий подстраиваться под индивидуальные потребности пользователей. Это включает как адаптацию к специфиче-

ским тематикам и фразеологии, так и учет пользовательских предпочтений и контекстуальных факторов. Примеры таких приложений можно найти в области электронного обучения, где системы персонализированного обучения адаптируют контент и задания в зависимости от прогресса и стиля обучения студента. Такая персонализация повышает удовлетворенность пользователей и увеличивает эффективность работы системы.

Современная компьютерная лингвистика нашла широкое применение во многих сферах человеческой деятельности. Одним из ключевых аспектов, как уже упоминалось выше, является автоматический перевод текстов на различные языки. Системы машинного перевода, такие как, например, Google Translate или DeepL, обеспечивают возможность мгновенного перевода текстов, что значительно облегчает межкультурное и межязыковое взаимодействие. Эти системы используют комбинацию метода статистического перевода и нейронных сетей для достижения высокой точности и сохранения контекста оригинального текста. Использование компьютерных систем перевода позволяет сократить время и затраты на услуги профессиональных переводчиков.

Не менее важной зоной применения компьютерной лингвистики является разработка систем обработки естественного языка, которые используются в различных программах и устройствах. Эти системы играют ключевую роль в создании виртуальных помощников, таких как Siri, Google Assistant или Amazon Alexa. Основным функционалом этих систем, работающих на базе понимания и генерирования естественного языка, является возможность выполнять команды пользователя, осуществлять поиск информации в интернете, управлять умным домом и даже вести непринуждённые беседы. Система обработки естественного языка находит своё применение и в таких областях как автоматическое суммирование текстов, синтез речи, и исправление грамматических ошибок. Также подобного рода системы применяются в программах анализа чувств, которые помогают определить тональность сообщений в социальных сетях или отзывах клиентов, что очень полезно для маркетинговых исследований и мониторинга общественного мнения.

Следующим значимым направлением применения компьютерной лингвистики являются интеллектуальные рекомендательные системы и системы поиска информации. Эти системы активно используются во многих онлайн-платформах, таких как Netflix, YouTube, Amazon, Spotify и многих других. Основная задача этих систем состоит в том, чтобы анализировать предпочтения и поведение пользователей для предоставления персонализированных рекомендаций. Например, на платформах потокового видео контент рекомендуются фильмы и сериалы, которые могут понравиться конкретному пользователю, исходя из его предыдущих просмотров и оценок. В интернет-магазинах интеллектуальные рекомендательные

системы помогают находить товары, которые заинтересуют покупателя. Для этого используются сложные алгоритмы анализа текста отзывов и описаний товаров. Системы поиска информации, например, Google Search, также основаны на методах компьютерной лингвистики и предназначены для быстрого и точного нахождения релевантной информации в огромных объёмах данных. Методы анализа текста и семантического поиска играют ключевую роль в этих системах, позволяя понимать не только конкретные слова запроса, но и его общий смысл. Все это в значительной степени помогает уменьшить количество нежелательной информации и спам-сообщений, а также улучшить качество отображаемого контента. В целом, интеллектуальные рекомендательные системы и системы поиска информации становятся всё более неотъемлемой частью нашей повседневной жизни, улучшая взаимодействие пользователей с разнообразными цифровыми платформами.

Несмотря на то, что современная компьютерная лингвистика демонстрирует значительные успехи и находит широкое применение в различных областях, она сталкивается с множеством проблем, обусловленных как технологическими, так и теоретическими аспектами. Одной из наиболее значимых проблем является многозначность языка. Естественные языки обладают богатой и сложной структурой, в которой слова и выражения могут иметь несколько значений в зависимости от контекста. Это создает значительные трудности для алгоритмов автоматической обработки текста и речи, которые зачастую не могут точно интерпретировать смысловые оттенки. Вторая проблема лежит в разнообразии и изменчивости лингвистических данных. Так, современные модели искусственного интеллекта и машинного обучения требуют огромных объемов данных для обучения, однако эти данные не всегда являются доступными или релевантными. Более того, язык постоянно эволюционирует, и то, что было актуально несколько лет назад, может потерять свою значимость сегодня. Третья проблема – это языковые ресурсы и вычислительные мощности. Создание качественных и обширных лингвистических баз данных требует значительных затрат времени, усилий и финансовых ресурсов. Кроме того, разработка и обучение сложных моделей, таких как нейронные сети, требует значительных вычислительных мощностей, что может быть не всегда доступно.

Кроме того стоит отметить, что вместе с прогрессом и развитием технологий возникают этические и социальные вопросы, которые необходимо учитывать при работе в этой области.

Одним из основных этических вопросов в компьютерной лингвистике является вопрос конфиденциальности данных. В процессе работы с большим объемом текстовых данных компьютеры имеют доступ к часто чувствительной информации, такой как персональные сообщения, медицинские записи, банковские данные и прочее. Возникает

вопрос о том, насколько безопасны эти данные и как они используются компаниями.

Другим важным аспектом является проблема искажения информации и манипуляции с текстом. Алгоритмы обработки текста могут быть использованы для создания фейковых новостей или искажения информации. В связи с этим возникает вопрос о цензуре информации и ответственности за распространение ложной информации.

Одним из важных социальных аспектов, на который так же стоит обратить внимание, является вопрос доступности информации. Благодаря развитию компьютерной лингвистики, люди получают доступ к огромному количеству информации на разных языках, что способствует распространению знаний и образованию. Однако, с другой стороны, с ростом зависимости от автоматических систем, люди могут потерять навык самостоятельного анализа и обработки информации.

Подводя итог, следует отметить, что компьютерная лингвистика находится на пике своего развития. Применение новейших технологий и алгоритмов машинного обучения позволяет создавать все более совершенные системы обработки естественного языка. Однако, важно помнить о необходимости этичного использования этих технологий и развития механизмов защиты конфиденциальности данных. Перед компьютерной лингвистикой стоят огромные возможности и вызовы, и ее развитие будет продолжаться и в будущем. Понимание перспектив и проблем данной области науки поможет компьютерным лингвистам и специалистам в смежных областях лучше ориентироваться в современном мире технологий и создавать инновационные продукты, способные улучшить качество жизни людей.

Литература

1. Бурнашев Р.Ф. и др. Роль информационных технологий в развитии современной лингвистики //Science and Education. – 2023. – Т. 4. – № 4.
2. Гельфанд Б.Н., Гельфанд И.М., Еськов Н.И. Суперкомпьютерное обучение. – М.: Физматлит, 2008. – 464 с.
3. Корнейчук Ю.В. Компьютерная лингвистика: Учебное пособие. – М.: Изд-во Лабиринт, 2014. – 288 с.
4. Москович Я.С., Пруская Ю.В. Введение в компьютерную лингвистику. – СПб.: БХВ-Петербург, 2016. – 336 с.
5. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA: M.I.T. Press, 1965. 251 p.
6. Fishcheva I., Goloviznina V., Kotelnikov E. Traditional machine learning and deep learning models for argumentation mining in russian texts //arXiv preprint arXiv:2106.14438. – 2021.
7. Jurafsky D., Martin J.H. Speech and Language Processing: An Introduction to Natural Language Processing, Computational Linguistics, and Speech Recognition. – Prentice Hall, 2009. – 1024 p.
8. Sarkar A. Искусственный интеллект: Философия и методология. – М.: Мир, 1988. – 288 с.

COMPUTATIONAL LINGUISTICS: MODERN PROBLEMS AND DEVELOPMENT PROSPECTS

Druzhinina N.S., Sineva Ju.O.

Irkutsk National Research Technical University

The article gives an overview of current trends and topical issues of computational linguistics as one of the scientific areas of applied linguistics, in which computer programs and technologies for organizing and processing data are developed and used for the functioning and modeling of language. The history of the formation of this area of linguistics is described, an analysis of the methods and tools which can help the scientists solve the problem of collecting and categorizing information is given and the main fields of application of computational linguistics, such as machine translation, speech recognition, natural language processing, are considered. It is concluded that in the context of globalization and digitalization of society, which, in turn, leads to almost complete computerization of most areas of human activity, computational linguistics is rapidly developing and has a great influence on the world scientific community, although it faces many ethical and social challenges.

Keywords: modern linguistics, computational linguistics, machine translation, deep learning, natural language processing, data analysis.

References

1. Burnashev R.F. i dr. Rol' informatsionnykh tekhnologii v razvitií sovremennoi lingvistiki //Science and Education. – 2023. – Т. 4. – no. 4.
2. Gel'fand B.N., Gel'fand I.M., Es'kov N.I. Superkomp'yuternoe obuchenie. Moskva: Fizmatlit, 2008. 464 p.
3. Korneichuk I.U. V. Komp'yuternaia lingvistika: Uchebnoe posobie. Moskva: Izd-vo Labirint, 2014. 288 p.
4. Moskovich I.A.S., Prusskaia I.U.V. Vvedenie v komp'yuternuiu lingvistiku. Sankt-Peterburg: BKHV-Peterburg, 2016. 336 p.
5. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA: M.I.T. Press, 1965. 251 p.
6. Fishcheva I., Goloviznina V., Kotelnikov E. Traditional machine learning and deep learning models for argumentation mining in russian texts //arXiv preprint arXiv:2106.14438. – 2021.
7. Jurafsky D., Martin J.H. Speech and Language Processing: An Introduction to Natural Language Processing, Computational Linguistics, and Speech Recognition. Prentice Hall, 2009. 1024 p.
8. Sarkar A. Iskusstvennyi intellekt: Filosofii i metodologii. Moskva: Mir, 1988. 288 p.

Егорова Ольга Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, директор института лингвистики и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 009445@pnu.edu.ru

Васюк Вероника Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент высшей школы «Европейская лингвистика и межкультурная коммуникация», Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 009437@pnu.edu.ru

Исследование проведено в рамках лингвоэкологии, направления, которое выходит на лидирующие позиции в гуманитарных дисциплинах и, на сегодняшний день, является междисциплинарным и актуальным.

В статье предпринимается попытка рассмотреть лингвоэкологию гуманитарного научного текста с точки зрения перевода.

Лингвоэкология перевода предполагает, что переводчик, работая с текстом, предпринимает осознанные действия, направленные на сохранение лингвистического и культурного контекста как исходного языка (ИЯ), так и переводного языка (ПЯ), включая действия, направленные на поддержание лингвоэкологичности переводного текста.

Материалом для изучения послужили англоязычные тексты научных статей гуманитарной направленности.

Изучение лингвоэкологической специфики научных текстов гуманитарной направленности важно, поскольку данные типы текстов особенно подвержены загрязнению лингвотоксичными элементами.

Задача переводчика состоит в том, чтобы выявить в подобных текстах потенциальные лингвотоксичные элементы, являющиеся отдельной переводческой проблемой.

Ключевые слова: лингвоэкология, перевод, токсичный элемент, термин, аббревиатура.

В современном мире тенденция к экологизации различных отраслей научного знания способствует появлению «гибридных» направлений, к которым можно отнести лингвоэкологию, возникшую на стыке лингвистики и экологии.

Следует отметить, что термин «лингвоэкология» не является универсальным и наряду с данным термином активно употребляются такие термины как «эколингвистика», «экология языка», «языковая экология» и «лингвистическая экология», которые обычно рассматриваются как синонимы, однако иногда предпринимаются попытки их разграничения.

В настоящее время в рамках теории перевода активно формируется новое направление – переводческая экология, основным объектом исследования которой заявлено качество перевода. Переводческая экология пытается найти пути достижения «перевода самого высшего качества» [2, с. 41].

Лингвоэкология перевода в самом широком смысле предполагает осуществление переводчиком сознательных действий, направленных на сохранение лингвистического и культурного разнообразия, что является ответом на процессы тотального загрязнения языков разными токсичными элементами.

Исследователи определили основные лингвоэкологические параметры текста перевода, которые позволяют заключить, что цель коммуникации достигнута. К ним относятся: понятность и доступность текста, точность перевода и информативность перевода [1, с. 198–215].

Лингвоэкологичность переводного текста тесно взаимосвязана и с количеством допущенных в нем ошибок, которые могут быть по-разному определены для автора текста, для его переводчика и для получателя. В связи с этим, представляется важным мнения ряда исследователей о том, что для создания экологичного перевода любого текста в обязательном порядке должны быть учтены классические нормативные требования к переводу, а именно: соблюдение нормы эквивалентности перевода; достижение баланса жанровостилистического соответствия текстов оригинала и перевода; соблюдение норм переводческой речи в любом языковом стиле; соответствие прагматической норме перевода; соответствие конвенциональной норме перевода [3, с. 97–102].

Соответственно, несоблюдение любого из упомянутых требований в глобальном смысле является переводческой ошибкой, нарушающей лингвоэкологичность переводного текста.

В данной статье предпринимается попытка на материале научных статей гуманитарной на-

правленности рассмотреть как соблюдаются в научном тексте нормы лингвоэкологичности с точки зрения перевода.

Для анализа были выбраны научные статьи гуманитарной направленности за последние годы, а именно:

1. *Temporality in the Social Sciences: New Directions for a Political Sociology of Time* (B. Gokmenoglu, 2022) – в статье рассматривается концепт времени и временных отношений как аспекты социальной и политической жизни, которые также связываются с понятиями скорости и ускорения. Автор статьи в контексте политической социологии пытается первично категоризировать тезаурус, описывающий отношения времени и структур власти. В статье приводится краткий обзор некоторых важных научных трудов современных социологов о времени и политике.

2. *Infusing Sociology Into a Physiology Classroom: Teaching the Physiology of Obesity Through a Socioscientific Lens* (A.M. Petzold, Sh.L. Altrichter, 2023) – в статье освещается традиционный социологический подход к изучению проблемы ожирения в рамках курса преподавания физиологии студентам-медикам, а также ставится акцент на недостатках классических трактовок данной проблемы. Авторы описывают разработанный ими новый курс по физиологии и социологии, который способен помочь будущим медицинским работникам эффективнее лечить ожирение у своих пациентов. Проблема ожирения рассматривается как важный и комплексный социокультурный феномен с позиций междисциплинарного подхода.

3. *Regenerative Readiness: Innovation Meets Sociology* (A. Webster, A. Terzic, 2021) – статья посвящена проблемам регенеративной медицины, аспектам генной терапии и потенциально возможного в ближайшем будущем лечения человека эмбриональными стволовыми клетками. Все указанные вопросы рассматриваются авторами с позиций социологии и этики. Анализируется тот вклад, который британские и американские ученые уже внесли в данную область медицины. Оцениваются потенциальные социальные риски описываемого типа лечения.

Выбор в пользу гуманитарного научного текста обусловлен тем, что такой текст обладает специфическими отличительными особенностями как в плане наличия коммуникативных целей, так и в части используемых языковых средств всех уровней.

Рассмотрим как была передана терминология в вышеуказанных статьях. Так, в статье «*Temporality in the Social Sciences: New Directions for a Political Sociology of Time*» употребляется термин **narrative**: *While it may denote an individual's experience of time, it may also refer to how the past, the present, and the future are tied together in a particular narrative* [4, с. 644]. В лингвистике термин **narrative** имеет устоявшийся перевод «повествование», «нарратив» [5]. Однако окружающий высказывание контекст не позволяет говорить о том, что речь

идет о каком-либо повествовании, например, литературном. Напротив, автор статьи рассуждает о двойственности понятия *temporality* и о возможности разных подходов к его пониманию. В связи с этим переводчик должен быть особенно осторожен в ходе работы с подобной терминологией, трактовка которой, с одной стороны, прозрачна, а, с другой стороны, полностью зависит от контекста. В противном случае перевод будет содержать в себе токсичные элементы. Предлагаемый перевод: «Это может относиться как к индивидуальному восприятию времени, так и к тому, как прошлое, настоящее и будущее связаны друг с другом в конкретной **последовательности**».

Рассмотрим пример, взятый из статьи «*Infusing Sociology Into a Physiology Classroom: Teaching the Physiology of Obesity Through a Socioscientific Lens*», авторы A.M. Petzold, Sh.L. Altrichter: <...> *and help students who become health care professionals later avoid relying on **stigmas** when treating patients who are obese* [6, с. 851].

В данном примере лингвоэкологическую проблему может создать перевод термина **stigmas**.

В русском языке существует узкоспециализированный термин «стигматизация», подразумевающий автоматическое «наложение» какого-либо признака на группу людей при отсутствии доказательной базы [5]. Кроме того, словари предлагают следующие трактовки: «бесславие», «бесчестье», «позор» или «пятно» [5], однако подобные версии, несомненно, не могут быть взяты для перевода слова **stigmas** в данном контексте. Использование в переводе подобного варианта может сформировать у реципиента ошибочное впечатление о применении переводчиком чрезмерно сложной терминологии. В связи с этим наиболее лингвоэкологичной представляется эксплицированная версия «наложение негативных стереотипов», которая правильно вписывается в общий контекст статьи и доносит до получателя перевода нужные авторские интенции.

Возможный вариант корректного перевода: «<...> и помочь студентам, которые впоследствии станут медицинскими работниками, избежать **наложения негативных стереотипов** при лечении пациентов, страдающих ожирением».

В статье «*Regenerative Readiness: Innovation Meets Sociology*» встречается термин **holistic approach**: *Regulatory, market-related and ethical issues must all be considered as part of a **holistic approach*** <...> [7, с. 193].

Одним из словарных соответствий термина **holistic approach** является вариант «холистический подход» [5]. Тем не менее, его использование в переводе вышеупомянутой статьи может стать токсичным и сформировать у реципиента непонимание, поскольку статья носит научно-популярный характер. Необходимо ориентироваться на потребности целевой аудитории и учитывать их фоновые знания, в связи с чем, можно предложить получателю следующий вариант перевода: «Нормативные, рыночные и этические вопросы должны

рассматриваться как часть **целостного подхода** <...>».

Интерес представляет передача аббревиатур с английского на русский язык. Так, в статье о проблемах ожирения в рамках курса преподавания физиологии студентам-медикам встречается следующая аббревиатура: *Furthermore, most interdisciplinary practices tend to focus on similar broad areas (STEM, social sciences, humanities, arts)* <...> [6, с. 852].

Передача английской аббревиатуры *STEM* (*science, technology, engineering and mathematics*) на русский язык вариантом типа «НТИМ» (наука, технология, инженерия и математика) представляется токсичной, поскольку не будет ясна реципиенту даже при соотвествующей расшифровке. В связи с этим целесообразным представляется вариант подбора описательного перевода, который хорошо вписывается в общий контекст и в структурное оформление высказывания. Возможный вариант корректного перевода: «Более того, большинство междисциплинарных областей (**комплекс естественнонаучных, технологических, инженерных и математических дисциплин**, социальные науки, гуманитарные науки, искусство) обычно изучают схожие широкие сферы <...>».

Другой пример – это аббревиатура *IR: The IR model was developed during this research to explain and predict how cell and gene therapies would be more likely to be adopted by healthcare systems* <...> [7, с. 190].

В английском языке аббревиатура *IR model* расшифровывается как «institutional readiness model», передача которой на русский язык версией вроде «модель ОГ» представляется токсичной, поскольку реципиент окажется не в состоянии верно дешифровать ее. В связи с этим экологичным может стать введение в русский текст аббревиации с полной расшифровкой, что будет способствовать точному пониманию высказывания читателем.

Возможный вариант корректного перевода: «В ходе этого исследования была разработана «**модель организационной готовности**» для объяснения и прогнозирования того, как клеточная и генная терапия, вероятно, будут адаптированы системами здравоохранения <...>».

Среди трудностей, с которыми может столкнуться переводчик – это передача значений метафор, которые не так редко встречаются в научных текстах гуманитарной направленности. Приведем следующий пример.

Pockets of research on time in political sociology center around waiting as a practice of social ordering (Auyero, 2012; Ozolina, 2019; Schwartz, 1974) <...> [4, с. 646].

В данном примере дословный перевод метафоры *pockets of research* на русский язык («карманы исследований») не допустим, поскольку искажает весь смысл высказывания. В этом случае при переводе необходимо учитывать весь контекст абзаца, в котором речь идет об узкопрофильных направлениях социологических исследований.

Возможный вариант корректного перевода: «**Узкоспециализированные исследования** времени в политической социологии сосредоточены вокруг феномена ожидания как практики социального заказа (Auyero, 2012; Ozolina, 2019; Schwartz, 1974) <...>».

Итак, при работе с научными статьями гуманитарной направленности существуют определенные трудности лингвоэкологического характера, одной из наиболее распространенных среди которых становится правильная передача терминов и аббревиатур из различных областей знания. Как показал материал исследования для решения данной проблемы необходимо осуществлять ряд определенных действий:

- определение сферы принадлежности термина/ аббревиатуры;
- поиск его эквивалентов в соответствующем словаре;
- учет контекста, окружающего термин/ аббревиатуру;
- отбор наиболее понятного для реципиента варианта или введение краткого описательного перевода, который будет являться для получателя перевода «прозрачным» (для этого можно использовать толковый словарь).

Литература

1. Дьякова А.А. Лингвоэкологический аспект адаптации текста / А.А. Дьякова // Экология языка и коммуникативная практика. – 2015. – № 1. – С. 198–215.
2. Сдобников В.В. Теория перевода: учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков / В.В. Сдобников, О.В. Петрова. – М.: АСТ; Владимир: Восток-Запад, 2008. – 444 с.
3. Федюченко Л.Г. Экологический аспект перевода: переводческая ошибка / Л.Г. Федюченко // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanities. – 2012. – № 1. – С. 97–102.
4. Gokmenoglu B. Temporality in the Social Sciences: New Directions for a Political Sociology of Time / B. Gokmenoglu // British Journal of Sociology. – 2022. – No. 73. – P. 643–653.
5. Multitran URL: <https://www.multitran.com/> (date of access: 06/07/2024)
6. Petzold A.M. Infusing Sociology Into a Physiology Classroom: Teaching the Physiology of Obesity Through a Socioscientific Lens / A.M. Petzold, Sh.L. Altrichter // Advances in Physiology Education. – 2023. – No. 47. – P. 851–855.
7. Webster A. Regenerative Readiness: Innovation Meets Sociology / A. Webster, A. Terzic // Regenerative Medicine. – 2021. – No. 16(3). – P. 189–195.

LINGUOECOLOGY OF A SCIENTIFIC TEXT: THE TRANSLATION ASPECT

Egorova O.V., Vasyuk V.V.
Pacific State University

The study was conducted within the framework of linguoecology, a field that takes a leading position in the humanities. The article attempts to consider the linguoecology of a humanitarian scientific text from the point of view of translation. The linguoecology of translation assumes that the translator, working with the text, has to preserve the linguistic and cultural context of both the source language(s) and the translated language(s), including actions aimed at maintaining the linguistic ecology of the translated text. The data of the study are the English-language texts of scientific articles of humanitarian orientation. The study of the linguoecological specifics of scientific texts of humanitarian orientation is important, since these types of texts are especially susceptible to contamination with linguotoxic elements. The task of translators is to identify potential linguotoxic elements in such texts because they may pose a separate translation problem.

Keywords: linguoecology, translation, toxic element, term, abbreviation.

References

1. Dyakova A.A. Linguoecological Aspect of Text Adaptation / A.A. Dyakova // *Ecology of Language and Communicative Practice*. – 2015. – No. 1. – pp. 198–215.
2. Sdobnikov V.V. Theory of Translation: Textbook for Students of Linguistic Universities and Faculties of Foreign Languages / V.V. Sdobnikov, O.V. Petrova. – M.: AST; Vladimir: East-West, 2008. – 444 p.
3. Fedyuchenko L.G. The Ecological Aspect of Translation: a Translation Error / L.G. Fedyuchenko // *Bulletin of the Tyumen State University. Humanitarian Studies. Humanizes*. – 2012. – No. 1. – pp. 97–102.
4. Gokmenoglu B. Temporality in the Social Sciences: New Directions for a Political Sociology of Time / B. Gokmenoglu // *British Journal of Sociology*. – 2022. – No. 73. – P. 643–653.
5. Multitran URL: <https://www.multitran.com/> (date of access: 06/07/2024)
6. Petzold A.M. Infusing Sociology Into a Physiology Classroom: Teaching the Physiology of Obesity Through a Socioscientific Lens / A.M. Petzold, Sh.L. Altrichter // *Advances in Physiology Education*. – 2023. – No. 47. – P. 851–855.
7. Webster A. Regenerative Readiness: Innovation Meets Sociology / A. Webster, A. Terzic // *Regenerative Medicine*. – 2021. – No. 16(3). – P. 189–195.

«Вредные» англицизмы и их языковое поведение в немецкоязычной коммуникации (лингвоэкологический аспект)

Тришина Мария Николаевна,
ассистент кафедры немецкого языка Смоленского
государственного университета
E-mail: trim4ik@mail.ru

Статья, выполненная в русле лингвоэкологических исследований, фокусирует своё внимание на лингвотоксичном процессе, проявляющемся в виде чрезмерного использования англоязычных заимствований в немецкой речи. Проведение анализа функционирования данного лингвотоксина инспирировано актуализацией вопроса о языковой критике и заботе о языке. Критическое рассмотрение данного токсичного явления призвано диагностировать регрессивные процессы в немецкоязычной коммуникации, беспокоящие или порой уничтожающие креативность, стабильность и разнообразие целостного языкового конструкта.

Лавинообразное использование англицизмов зафиксировано в рамках музыкального дискурса, а именно подкаста реп-исполнительницы, записываемого совместно с немецкоговорящими артистами. Проведённый анализ коммуникации свидетельствует о возникновении возможной опасности для языка в виде индикаторов неэкологичной языковой практики – «обеднения языка» («Sprachverarmung») и «эвтрофикации языка» («Spracheutrophierung»).

Умеренная языковая критика ориентирована на защиту языка от разрушительных воздействий, наносимых ему человеком, а также превентивной заботе о нём с целью формирования основы для будущих решений, связанных с поиском оптимальных языковых альтернатив, предусматривающих избегание лингвотоксичности в коммуникации.

Ключевые слова: лингвоэкология, лингвотоксины, англицизмы, неэкологичная языковая практика, критика языка, языковая креативность.

Введение

Лингвоэкология, сформировавшаяся в результате взаимодействия лингвистики, экологии, психологии, социологии и др., представляет собой перспективное и быстроразвивающееся направление в языкознании (Г.Г. Молчанова, В.И. Шаховский, А.А. Штеба, Н.Г. Солодовникова, С.В. Ионова, В.В. Жура, С.И. Маджаева, Е. Naugen, A. Fill, W. Trampe, P. Finke и др.).

В качестве объекта лингвоэкологических исследований выступают способы охраны и защиты языка от «вредоносных» явлений, *лингвотоксичных процессов* (в терминологии А.П. Сковородникова) с целью сохранения его креативного потенциала. Аксиологической доминантой данной синергетической области языкознания является через заботу о здоровье языка, сбережение языковой идентичности общества, физического и психоэмоционального здоровья носителя языка.

Методы исследования

В процессе работы использовались следующие методы исследования: анализ научной литературы, наблюдение, дискурсивный анализ, интерпретативный анализ.

Основная часть

В силу ограничений по объёму статьи, сосредоточим внимание на одном из лингвотоксичных процессов, существующих в немецкоязычной коммуникации – *англоамериканизмах*, чрезмерное использование которых может придавать речи носителя языка неэкологичный характер.

В соответствии с теорией А.П. Сковородникова, лингвотоксичные явления, возникающие в результате антропогенной нагрузки на язык / речь, способны наносить вред здоровью языка.

Помимо лингвоэкологической теории А.П. Сковородникова о лингвотоксинах, данная работа опирается на классификацию параметров неэкологичной языковой практики В. Трампе, который выступают за актуализацию вопроса о языковой критике (*Sprachkritik*) и заботе о языке (*Sprachpflege*). Учёный, в том числе, выделяет следующие типы неэкологичной языковой практики: «*обеднение языка*» («*Sprachverarmung*») и «*эвтрофикация языка*» («*Spracheutrophierung*») [22, s. 217, 218].

В соответствии с теорией лингвиста, обеднение языка характеризуется исчезновением стенойкных (способных жить только в определённых

условиях) языковых выражений в угоду убиквитарным (распространённым повсеместно) модным словам и выражениям, что является индикатором подрыва креативности языковой системы.

Эвтрофикация, происходящая в языковой системе, характеризуется перенасыщением языковой практики большим количеством модных неологизмов, которые вытесняют изначально существующие в языке слова и выражения. Данный термин заимствован из экологии и первоначально означает цветение воды, которое приводит к появлению бактерий, выделяющих токсины и приводящие к гибели живых существ в данном водоёме [2].

Подобные новомодные заимствования зачастую становятся нормой в немецкоязычном пространстве и приобретает отдельное название – *Denglish* – термин, обозначающий текст или высказывания, которые, по мнению говорящего, содержат в себе большое количество англоязычных заимствований [11]. Необходимо подчеркнуть, что наряду с приемлемостью и мотивированностью иноязычных заимствований всё же превалирует мнение о негативной тенденции формирования «Denglish», наносящем вред целостному конструкту немецкого языка и вводящем носителя в заблуждение [19].

Говоря о данной проблеме в рамках немецкого языка, Р.В. Белютин, анализируя лингвистические исследования немецкого спортивного футбольного дискурса, ссылается на работу основателя немецкой гимнастической системы Ф.Л. Яна и свод немецких футбольных правил, впервые переведённые преподавателем брауншвейгской гимназии К. Кохом. Исследования Ф.Л. Яна и К. Коха являются классическими работами, посвящёнными анализу мощного потенциала немецкого языка в сфере спорта. Труды учёных являются серьёзным вкладом в развитие лингвоэкологических штудий, поскольку одна из основных мыслей Ф.Л. Яна состояла в том, что при описании спортивных явлений, немецкому народу необходимо опираться на ресурсы своего родного языка, а не прибегать к помощи других языковых систем. К. Кох придерживался похожего мнения, и утверждал, что некоторые лексические единицы в виде англицизмов из спортивной коммуникации могут быть заменены немецкими эквивалентами: *Mittelfürmer (centre-forward)*; *Eckball (cornerkick)*; *Halbzeit (half time)*; *Anstoß (kick-off)*; *abseits (off side)* и др. [1].

Поэтому необходимо заметить, что главное отличие *Denglish* от единичного заимствования из английского языка заключается в чрезмерности его использования.

Подобная точка зрения подтверждается при анализе следующего песенного дискурса.

Рэп-исполнительница Ширин Дэвид создала подкаст, в котором обсуждаются новости из мира музыки. Рэпер и её гости (представители немецкоязычных стран) ведут беседу преимущественно на немецком языке, однако в их речь вкрапляется множество англоязычных заимствований.

Примерами в первом подкасте с участием рэп-певицы Джози являются не только отдельно взятые слова, но и целые предложения: «Ich weiß nicht, ob ihr *ready* seid»; «*She went from a little to a lot, here is Josi from the block*»; «wie geht es dir? – *real good, feeling great*»; «ich bin schüchtern, *but still, when I feel good*...»; «Ich bin Familienmensch, *period*»; «Das ist *crazy*, dass es *customed* ist»; «Ich glaube, ein gutes *outfit* kann *ein confidence boost* geben»; «Du hast immer *nice looks*»; «Dieser Anzug ist *still* sehr elegant»; «*Den Newcomern* gegenüber muss man immer offen sein, weil du kannst nie *predicten*, wohin das sich entwickelt»; «Ich bin sehr *picky*»; «Dieses Jahr bin ich *ready*, jemanden zu *supporten* ... deswegen war ich „*you know what*“ es wird Zeit»; «Das war ein ernstes Gespräch, einfach so *serious*»; «Und ich sagte „was, *what did you say*“»; «Das war *overdenking*»; «Ich will dich nicht, in so eine Situation bringen, wenn *overwhelmed* bist»; «Das ist mein *turn up* Getränk»; «Du warst *ready zu performen*»; «Es geht um *Rap knowledge*»; «Das ist doch *obvious*»; «Ich höre deutsche *Songs*, aber du verlierst diese *Lyrics* im Kopf»; «Man kann *relaten*»; «Ich hab einen *Workshop* für die *Kids* gegeben»; «Ich hab gedacht „*I am proud of you*“»; «Ich bin auch weg, *I am working*»; «da ist so eine *Energy, she has been through something*»; «Ich hab gelernt, nicht die *Energy* zu *matchen*, sondern bei dir zu bleiben»; «Ich hab viele *NDA stories*»; «Diese Frau war *mad*»; «Wie nennen solche Leute „*haters*“»; «*Like, I do not know*, das war *just crazy*»; «Dieses Meinung *switch*»; «*I hate it, I am sorry*»; «*You know, I am a classy bitch*»; «*Let us talk*»; «Entweder du bleibst bei deiner Meinung und du hast *onesided beef* und wir sind *cool* miteinander, *you know*»; «Alles *cool, it is not that deep*»; «Männer sind *bitches too*»; «Ich hoffe, ihr habt euch gut *entertained*» [13].

Аналогичная ситуация наблюдается во втором подкасте, с участием швейцарской футболистки А. Леманн: «*Ladies and gentlemen, here is Alisha fucking Lehmann*»; «Du hast meine *DMS geslided*»; «Genau, *let us see*»; «Man will mit jemandem sprechen, mit dem man sich nicht so *gejudged* fühlt»; «Aber *I am working on it*»; «Du bist *huge auf Instagram*»; «Und ich hab gedacht „*Oh, my god, I am a star*“»; «*I am a professional footballer, you know*»; «*It is getting personal, it is getting private*»; «Das klingt schon relativ *clean*»; «Wir lieben *judgen, judging* ist toll»; «Man braucht nur ein richtiges *Mindset*»; «Das ist *white man privilege talking*»; «*This girl is deep*»; «Ich bin *obsessed* mit Sternzeichen»; «*It is not about you, it is ok*»; «Wir beide profitieren von *pretty privilege*»; «Man muss lernen das zu *handeln*»; «*I do not wanna see it, I do not give a fuck*»; «*It is not that deep, we really do not care*»; «Das ist *actually* ein Ding» [12].

Третий подкаст, проведённый совместно с репером Шинди, также наполнен англицизмами: «Welcher *special guest* bei mir zu Gast sein muss»; «Er ist so *fresh* und so *clean*, sein Konto voll *cream*»; «Er kommt rein, er setzt die *Statements*»; «Das sind *facts*»; «*Outfit check, details, persönliches Story*»;

«*Okay, say no more*»; «Wir tragen *only vintage* Dolce und Gabbana»; «*Wow, crazy*»; «*Safe, das Level* ist hoch»; «*It is heavy*»; «Dann ist alles *smoother* gelaufen»; «Das ist voll *cute*»; «Ich schaue meine *Kids* bei Spielen zu»; «Das war eine der *iconicsten* Skandale, weisst du»; «Ihre *Performance* ist *iconic*»; «Ich würde ihn auch gerne *dissen*»; «Sie meint das *serious*»; «Da kommen die *fan girls*»; «Ich wollte meinen eigenen *Moment* haben»; «*It is personal*»; «Und das *Treatment*, das liebe ich auch»; «*It is not my job*, ich sag gar nichts dazu»; «Di bist einfach *freestyle* gegangen»; «Du bist schon *happy* damit»; «Alle sind relativ *easy* damit»; «Es wird Zeit, das es wirklich *juicy* wird»; «Das war ein *joke*»; «Da waren viel zu viele andere *Artists*»; «Ich hoffe, ich habe diese A-Liste, celebrities nicht gekränkt» [14].

Результаты исследования и их обсуждение

По нашим количественным подсчётам, около 50-ти процентов лексики в сериях подкаста составляют англоамериканизмы. Многие из новомодных высказываний могут быть заменены на уже существующий в немецком языке эквивалент.

В контексте использования немецких альтернатив вместо новомодных заимствований необходимо упомянуть о том, что в 2023 году «Общество немецкого языка» («Verein Deutsche Sprache») выпустило очередной ежегодный сборник, содержащий в себе список англицизмов («Der Anglizismen-Index 2023. Deutsch statt Denglisch»), который призван помочь тем, кто не понимает английские или псевдоанглиские слова и выражения в текстах или хочет избежать их использование. Ср.: «... eine Orientierungshilfe für alle, die deutsche Texte mit englischen oder pseudoenglischen Ausdrücken nicht verstehen oder sie ablehnen und auch für jene, die Anglizismen in eigenen Texten möglichst vermeiden wollen» [10].

Сборник содержит в себе составленные в алфавитном порядке английские слова и их немецкие эквиваленты: «*Achievementtest*» – «*Leistungstest*»; «*adult content*» – «*Inhalt nur für Erwachsene*»; «*baggy jeans*» – «*Hängejeans*»; «*beauty*» – «*Schönheit*»; «*Boom*» – «*Aufschwung*»; «*bubble*» – «*Blase*» и др. [10].

Словарь призван вдохновить читателей использовать в своей речи исконно немецкие слова вместо заимствований из английского языка.

Таким образом, один из основных призывов или принципов «Общества немецкого языка» состоит в том, что у носителей немецкого языка необходимо формировать и укреплять такое языковое сознание, которое способно к разумной критике иностранных слов, засилье которых наблюдается в речи современных жителей Германии. Ср.: «... ein Sprachbewusstsein schaffen und festigen, das den unkritischen Gebrauch von Fremdwörtern eindämmt» [21].

Анализируя вышеперечисленные примеры «немецко-английского языка», важно подчеркнуть, что существует тревожная тенденция повсе-

местной распространённости иноязычных модных слов, активная экспансия которых в устоявшуюся языковую систему может привести к эвтрофикации языка, т.е. его загрязнению в результате, в том числе, антропогенного воздействия. Ср.: «Die aufgeführten ubiquitären Modewörter, die zur Sprachverarmung führen können, können gleichzeitig bei einem massenhaften Auftreten zu einer Spracheutrophierung führen» [22, s. 218].

В данном контексте уместно процитировать слова немецкого лингвиста П. Кёлера, который в одной из своих работ об особенностях развития немецкого языка («Respekt zu diesem Deutsch. Sprachpannen auf massiv dünnem Eis») не без иронии пишет об активной интеграции английского языка в немецкоговорящее общество, и, чтобы показать масштабы бедствия, сам прибегает к использованию англицизмов: Когда речь заходит о немецком языке, он просто остаётся не удел. Ср.: «Selbst wenn es um Deutsches geht, ist das Deutsche *out*» [16, s. 108].

Заключение

Данное исследование основано на теории русского лингвоэколога А.С. Сковородникова о том, что чрезмерное, не мотивированное использование заимствований (в частности англицизмов) может интерпретироваться как лингвотоксичный процесс, нарушающий экологический баланс языковой системы и подрывающих здоровье языка. Однако стоит оговориться, что в силу активного использования англицизмов, инкорпорирования их в речь представителями различных дискурсов, такая тенденция существует с целью налаживания коммуникации, скорейшего понимания своего собеседника и устранения лакун, существующих в языке. Эта идея и её развитие является перспективной для дальнейшего исследования.

Литература

1. Белютин Р.В. Прагмасемантические и лингвоментальные проекции немецкого спортивного дискурса. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2019. – 336 с.
2. Вронский В.А. Экология: Словарь-справочник. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 572 с.
3. Жура В.В. Экология общения врача и пациента. Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве: кол. Моногр. / науч. Ред. Проф. В.И. Шаховский; отв. ред. проф. Н.Н. Панченко, редкол.: Я.А. Волкова, А.А. Штеба, Н.И. Коробкина. – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2013. – С. 172–178.
4. Ионова С.В. Токсичный руководитель: лингвоэкология речевого поведения // Экология языка и коммуникативная практика. 2018. № 4. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/toksichnyy-rukovoditel>

- lingvoekologiya-rechevogo-povedeniya (дата обращения: 24.12.2022).
5. Маджаева С.И. Лингвоэкологические проблемы языка медицины. Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве: кол. Моногр. / науч. Ред. Проф. В.И. Шаховский; отв. ред. проф. Н.Н. Панченко, редкол.: Я.А. Волкова, А.А. Штеба, Н.И. Коробкина. – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2013. – С. 217–226.
 6. Молчанова Г.Г. Когнитивная лингвоэкология и лингвотоксичность: как защитить язык от человека? // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 2. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnaya-lingvoekologiya-i-lingvotoksichnost-kak-zaschitit-yazyk-ot-cheloveka> (дата обращения: 16.10.2023).
 7. Сковородников А. П., Копнина Г.А. Лингвотоксичные явления в речи и языке. МИРС. 2017. № 3. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvotoksichnye-yavleniya-v-rechi-i-yazyke> (дата обращения: 24.12.2023).
 8. Шаховский В.И., Солодовникова Н.Г. Экологическая функция языка // Экология русского языка: материалы 2-й Всерос. Науч. конф. – Пенза: Изд-во Пенз. гос. пед. ун-та им. В.Г. Белинского, 2009. – С. 5–16
 9. Шаховский В.И., Штеба А.А. Экология, валеология, лингвистика – три источника лингвоэкологии. Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве: кол. Моногр. / науч. Ред. Проф. В.И. Шаховский; отв. ред. проф. Н.Н. Панченко, редкол.: Я.А. Волкова, А.А. Штеба, Н.И. Коробкина. – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2013. – С. 8–23.
 10. Anglizismenindex [Электронный ресурс]. – URL: <https://vds-ev.de/arbeitsgruppen/deutsch-in-der-oeffentlichkeit/ag-anglizismenindex/> (дата обращения: 9.12.2023).
 11. Denglich. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.wortbedeutung.info/Denglich/> (дата обращения: 7.01.2024).
 12. DirTea Talk mit Alisha Lehmann | Druck, Drake & Pretty Privilege [Электронный ресурс]. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=0hD_mb-itAw (дата обращения: 9.12.2023).
 13. DirTea Talk mit Josi | Stripclubs, Hater & Schreibblockaden [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3fLxbTNU2xc&t=42s> (дата обращения: 9.12.2023).
 14. DirTea Talk mit Shindy | Beauty, Botox & Affalterbach [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=6dOGgwJPHU4&t=348s> (дата обращения: 9.12.2023).
 15. Fill A. Sprachökologie und Ökoluistik. – Tübingen: Stauffenburg-Verlag., 1996. – 300 s.
 16. Köhler P. Respekt zu diesem Deutsch. Sprachpannen auf massiv dünnem Eis. Verlag C.H. Beck oHG. – München. 2022. – 136 s.
 17. Finke P. Sprache als missing link zwischen natürlichen und kulturellen Ökosystemen. Überlegungen zur Weiterentwicklung der Sprachökologie. Sprachökologie und Ökoluistik. – Tübingen: Stauffenburg-Verlag., 1996. – s. 27–48.
 18. Nikitina O. «Anglizismen und synonyme Wortneubildungen im modernen Deutsch: Sinnvolle Ergänzung oder Ersatz?» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/323430441_Anglizismen_und_synonyme_Wortneubildungen_im_modernen_Deutsch_Sinnvolle_Erganzung_oder_Ersatz1 (дата обращения: 11.08.2022).
 19. Tag der deutschen Sprache [Электронный ресурс]. – URL: <https://vds-ev.de/tds/> (дата обращения: 9.12.2023).
 20. Trampe W. Ökologische Linguistik: Grundlagen einer ökologischen Wissenschafts- und Sprachtheorie. – Opladen: Westdeutscher Verlag, 1990. – 245 s.

“HARMFUL” ANGLICISMS AND THEIR LANGUAGE BEHAVIOR IN GERMAN-SPEAKING COMMUNICATION (LINGUOECOLOGICAL ASPECT)

Trishina M.N.
Smolensk State University

This article, carried out in line with linguoecological research, focuses on the linguotoxic process, manifested in the form of excessive use of English borrowings in German speech. The analysis of the functioning of this linguotoxin was inspired by the actualization of the issue of language criticism and care for language. A critical examination of this toxic phenomenon is intended to diagnose regressive processes in German-language communication that disturb or sometimes destroy the creativity, stability and diversity of the entire linguistic construct.

The avalanche-like use of Anglicisms was recorded within the framework of musical discourse, namely the podcast of a rap artist, created together with German-speaking artists. The analysis of communication indicates the emergence of a possible danger to the language in the form of indicators of unecological language practice – “impoverishment of language” (“Sprachverarmung”) and “eutrophication of language” (“Spracheutrophierung”).

Moderate language criticism is focused on protecting the language from the destructive influences inflicted on it by humans, as well as taking preventive care of it in order to form the basis for future decisions related to the search for optimal language alternatives that involve avoiding linguotoxicity in communication.

Keywords: linguoecology, linguotoxins, anglicisms, non-ecological language practice, criticism of language, linguistic creativity.

References

1. Belyutin R.V. Pragmasemantic and linguoecological projections of German sports discourse. – Smolensk: SmolGU Publishing House, 2019. – 336 p.
2. Vronsky V.A. Ecology: Dictionary-reference book. – Rostov n/d: Phoenix, 1999. – 572 p.
3. Zhura V.V. Ecology of communication between doctor and patient. Emotive linguoecology in the modern communicative space: volume. Monograph / scientific Ed. Prof. IN AND. Shakhovskiy; resp. ed. prof. N.N. Panchenko, editorial director: Y.A. Volkova, A.A. Shteba, N.I. Korobkina. – Volgograd: Publishing House VGSPU “Peremena”, 2013. – P. 172–178.
4. Ionova S.V. Toxic leader: linguoecology of speech behavior // Ecology of language and communicative practice. 2018. No. 4. [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/toksichnyy-rukovoditel-lingvoekologiya-rechevogo-povedeniya> (date of access: 12/24/2022).
5. Madzhaeva S.I. Linguoecological problems of the language of medicine. Emotive linguoecology in the modern communi-

- tive space: volume. Monograph / scientific Ed. Prof. IN AND. Shakhovsky; resp. ed. prof. N.N. Panchenko, editorial director: Y.A. Volkova, A.A. Shteba, N.I. Korobkina. – Volgograd: Publishing House VGSPU “Peremena”, 2013. – P. 217–226.
6. Molchanova G.G. Cognitive linguoecology and linguotoxicity: how to protect the language from humans? // Bulletin of Moscow University. Series 19. Linguistics and intercultural communication. 2016. No. 2. [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnaya-lingvoekologiya-i-lingvotoksichnost-kak-zaschitit-yazyk-ot-cheloveka> (date of access: 10/16/2023).
 7. Skovorodnikov A.P., Kopnina G.A. Linguotoxic phenomena in speech and language. MIRS. 2017. No. 3. [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvotoksichnye-yavleniya-v-rechi-i-yazyke> (access date: 12/24/2023).
 8. Shakhovsky V.I., Solodovnikova N.G. Ecological function of language // Ecology of the Russian language: materials of the 2nd All-Russian. Scientific conf. – Penza: Penz Publishing House. State ped. University named after V.G. Belinsky, 2009. – P. 5–16
 9. Shakhovsky V.I., Shteba A.A. Ecology, valeology, linguistics are three sources of linguoecology. Emotive linguoecology in the modern communicative space: volume. Monograph / scientific Ed. Prof. IN AND. Shakhovsky; resp. ed. prof. N.N. Panchenko, editorial director: Y.A. Volkova, A.A. Shteba, N.I. Korobkina. – Volgograd: Publishing house VGSPU “Peremena”, 2013. – P. 8–23.
 10. Index of Anglicisms [Electronic resource]. – URL: <https://vds-ev.de/arbeitsgruppen/deutsch-in-der-oeffentlichkeit/ag-anglizismenindex/> (date of publication: December 9, 2023).
 11. Denglish. [Electronic resource]. – URL: <https://www.wortbedeutung.info/Denglish/> (date of publication: 7.01.2024).
 12. DirTea Talk with Alisha Lehmann | Print, Drake & Pretty Privilege [Electronic resource]. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=0hD_mb-itAw (date of broadcast: December 9, 2023).
 13. DirTea Talk with Josi | Strip clubs, haters & writer's block [Electronic resource]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3fLxbTNU2xc&t=42s> (date of broadcast: December 9, 2023).
 14. DirTea Talk with Shindy | Beauty, Botox & Affalterbach [Electronic resource]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=6dOG-gwJPHU4&t=348s> (date of publication: December 9, 2023).
 15. Fill A. Language ecology and ecolinguistics. – Tübingen: Stauffenburg-Verlag., 1996. – 300 p.
 16. Köhler P. Respect for this German. Language mishaps on massively thin ice. Verlag C.H. Beck oHG. – Munich. 2022. – 136 p.
 17. Finke P. Language as missing link between natural and cultural ecosystems. Considerations for the further development of language ecology. Language ecology and ecolinguistics. – Tübingen: Stauffenburg-Verlag., 1996. – pp. 27–48.
 18. Nikitina O. «Anglicisms and synonymous neologisms in modern German: Useful addition or replacement?» [Electronic resource]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/323430441_Anglizismen_und_synonyme_Wortneubildungen_im_modernen_Deutsch_Sinnvolle_Erganzung_oder_Ersatz1 (date of publication: August 11, 2022).
 19. German Language Day [Electronic resource]. – URL: <https://vds-ev.de/tds/> (date of publication: December 9, 2023).
 20. Trampe W. Ecological linguistics: Foundations of an ecological theory of science and language. – Opladen: Westdeutscher Verlag, 1990. – 245 s.

Направления китайских литературоведческих исследований детских стихов на русском языке

Юй Цзыци,

магистрант, Харбинский научно-технический университет
E-mail: 3061882129@qq.com

Тянь Синьсинь,

доцент, Харбинский научно-технический университет
E-mail: m18845118695@163.com

Целью данной статьи является глубокое изучение проблем и возможностей, с которыми сталкивается Китай в области исследования русских детских стихов. Во-первых, в ней рассматриваются существующие результаты исследований и отмечается, что в Китае существуют такие явления, как скудость результатов исследований и недостаточная глубина и широта исследований в этой области, что затрудняет создание опорной базы для будущих исследований. В связи с этим в данной статье проводится дальнейший анализ результатов исследования детских стихов в Китае с интегративной точки зрения, а также анализируется текущая ситуация и особенности её изучения с целью открытия перспектив для исследований, связанных с русскими детскими стихами. Наконец, в статье рассматриваются будущие тенденции развития Китая в этой области и перспективные направления исследований.

Ключевые слова: русские детские стихи; русская детская литература; обзор исследований.

Детская литература – важная отрасль литературоведения, и детские стихи являются её неотъемлемой частью. Детские стихи призваны наиболее эмоциональным, лаконичным и ритмичным языком донести до детей ценности истины, добра и красоты, способствовать их дальнейшему просвещению и достижению главной цели – формированию эстетического восприятия детей. Русские детские стихи – важная часть отечественной детской литературы, которая до сих пор сохраняет высокий уровень развития. После перевода в Китай он не только повлиял на рост детей из поколения в поколение, но и в определенной степени способствовал созданию китайской местной детских стихов, поэтому необходимо провести их глубокое исследование.

С углубленным изучением детских стихов и развитием детской литературы понятие детских стихов также расширяется и совершенствуется. Но в данной работе за основу взята русская детская литература, созданная специально для детей, на основе отбора русской детских стихов в «Русскую детскую литературу», для определения объема детских стихов в данной работе, поэтому в данной работе детские стихи рассматриваются как узкое понятие, то есть по взрослому созданию и группам аудитории для детской литературы, анализ результатов исследования также основан на этой основе.

После проведенного автором поиска и прочтения отечественной литературы результаты показывают, что всего в литературе по русской детской стихов шесть произведений, три монографии, по русской детской поэзии мало соответствующих результатов исследований, трудно обеспечить более полную и систематическую справочную базу для будущего углубленного изучения академическим сообществом. Ввиду того, что академическое исследование русской детских стихов ограничено лишь географическим ареалом объекта исследования в России, оно все же относится к исследованиям детских стихов по существу. Поэтому автор включил некоторые результаты отечественных исследований детских стихов в рамки данной работы и проанализировал их с точки зрения интеграции, надеясь предоставить определенный опыт и рекомендации для исследования русских детских стихов.

Исследования, связанные с русскими детскими стихами

Россия, как одна из самых влиятельных стран в истории мировой литературы, русские детские

Данная статья подготовлена в рамках проекта провинции Хэйлунцзян по философским и социальным наукам – Исследование онтологии русской детской литературы в рамках теории слияния горизонта (Номер проекта: 23WWC190) и исследование теории культурных концептов в России (Номер проекта: 23YYC311).

стихи также играют важную роль. Русские детские стихи завоевали любовь бесчисленных детских читателей благодаря простоте и невинности. Китайская группа исследователей русских детских стихов также растут, и соответствующие исследовательские монографии, диссертации и другие результаты исследований появляются один за другим, но по сравнению с другими категориями исследований русской литературы, результаты исследований, связанных с детскими стихами, меньше, и взгляд исследования также более ограничен. Результаты китайских исследований сосредоточены только на историческом аспекте, литературном аспекте и аспекте перевода.

Исторический аспект

В Китае только профессор Вэй Вэй, известный специалист по истории детской литературы, разобрался в исторической линии развития русской детской литературы и постоянно совершенствует его.

Вэй Вэй впервые представил детские стихи, созданные известными русскими писателями детской литературы, такими как Пушкин, Некрасов и Маяковский, и привёл конкретные аргументы и комментарии в книге «Обзор истории детской литературы в мире» (издание 1986 года). Однако книга знакомит с известными писателями детской литературы со всего мира в тот же период времени, в её содержании представлены сказки, драмы, романы и другие жанры детской литературы, но в ней нет систематического введения в русскую детскую литературу, не упоминаются детские стихи и далее. Книга трижды пересматривалась, и наконец в 2015 году, в четвертом издании, был сделан отдельный рассказ о русской детской литературе и уточнена необходимость её самостоятельной истории. Кроме того, детские стихи рассматриваются как важная ветвь детской литературы, и русских детских стихов отведено значительное место.

В том же году Вэй Вэй выделил русские детские стихи в отдельную главу в «Русской детской литературе», кратко описав развитие современных русских детских стихов их поэтов-представителей с точки зрения времени. Эта книга впервые раскрывает полную картину развития детских стихов и восполняет пробел в этой области, однако научное сообщество ещё не приступило к соответствующим монографиям и исследованиям по истории русских детских стихов, и срочно требуется больше ученых для проведения глубоких дискуссий и исследований по этой теме.

Литературный аспект

Литературный аспект, являясь основополагающей в литературоведении, применим и к детским стихам, а исследования, посвященные литературным аспектам детской поэзии, как правило, фокусируются на сказочных стихах Пушкина.

Гу Сюэмэй исследует религиозные элементы в сказочных поэмах Пушкина, выявляет религиозные особенности «двойной веры» России и под-

тверждает ценность сказочных поэма Пушкина для изучения лингво-национальных условий и языковой культуры [1]. Ван Инбэй подробно анализирует сказочные поэмы Пушкина с точки зрения развития персонажей и сюжета, а затем исследует русские исторические и культурные факторы, лежащие в их основе [2].

Хотя китайские исследования, посвященные русским детским стихам, охватывают широкий спектр областей, таких как язык, культура, образ, объекты их изучения относительно однообразны и лишены разнообразия.

Аспект перевода

Что касается смежных исследований в области переводоведения, автор нашла только одну магистерскую диссертацию, в которой в основном анализировались стратегии перевода детских стихотворений на китайский язык, и кроме неё не было других результатов исследований.

Руководствуясь теорией рецептивной эстетики, Цзэн Хуэйминь берёт в качестве объекта исследования детское стихотворение «Говорить наоборот – Советы для непослушных детей» и приходит к выводу, что китайский перевод детских стихов должен придерживаться принципа ориентированности на ребенка, обращать внимание на музыкальность стихов, интересность выражения и обилие эмоций в процессе перевода. [3]

Судя по полученным результатам соответствующих исследований, перспектива изучения русских детских стихов в Китае относительно узка, а глубина и широта исследований крайне недостаточны. В существующих результатах преобладают литературные исследования, но объектом исследования является только Пушкин; исторические исследования относительно недостаточны, а исследования, связанные с переводом, находятся в состоянии почти полного отсутствия, и ещё больше отсутствуют исследования, связанные с лингвистикой. Однако результаты исследований детских стихов в Китае богаче, чем результаты исследований русской детской поэзии, и ученые уделяют больше внимания разнообразным перспективам, и стоит поучиться тому, как исследовать детские стихи с разных точек зрения.

Исследование детских стихов

По мере того как общество уделяет всё больше внимания развитию детей, расцветает и сфера детской литературы. Среди них детские стихи, как уникальная форма детской литературы, привлекает внимание всё большего числа ученых, и основные проблемы исследования охватывают следующие аспекты: теоретический аспект, литературный аспект, эстетический аспект, лингвистический аспект, а также аспект перевода.

Теоретический аспект исследования

Результаты исследований по теории детских стихов в китайской академической среде довольно

богаты, в основном они сосредоточены на концептуальном осмыслении и обсуждении проблемы расширения.

- **Концептуальное исследование детских стихов.** Что касается определения конкретного понятия «детские стихи», то в академическом сообществе оно переживает расцвет.

С точки зрения объекта принятия, Лю Чуншань считает, что «детские стихи относятся к стихам, которые соответствуют детской психологии, выражают детские чувства, передают детские интересы и подходят для чтения и оценки детьми и подростками разных возрастов [4].

С точки зрения творческого состава детских стихов и критериев разделения, Жэнь Жунжун считает, что детские стихи – это материал для чтения, специально созданная детскими литераторами для детей, которая играет определенную роль в воспитании и руководстве детским ростом [5]. Цзян Фэн, Гао Фань, Хуан Юншэн и другие считают, что детскую поэзию следует делить на три категории: во-первых, детские стихи, написанные взрослыми для детей; во-вторых, стихи, написанные самими детьми; в-третьих, взрослые стихи с детскими интересами и в соответствии с детской эстетикой, которые подходят для чтения детям. Расширение коннотации детских стихов на данном этапе вывело теоретическое изучение детских стихов на совершенно новый этап развития в Китае.

По мнению Ван Сяоцина, «детские стихи – это стихи, написанные самими детьми или стихи, написанные взрослыми исключительно для детей». Углубленное исследование на данном этапе более точно определяет понятие детских стихов и в то же время классифицирует стихи, которые подходят для детского чтения, но не написаны специально для детей [6].

- **Исследование особенностей и значения детских стихов.** Чэнь Чжэньвэнь подчеркивает важность музыкальной красоты в детских стихах на основе поэтической природы, чтобы произведение стало единым целым, в котором тесно сочетаются «форма» и «качество» [7]. Цзян Цзуо так характеризует детские стихи: во-первых, они должны быть полны детских чувств; во-вторых, богаты интересными фантазиями; в-третьих, детскими идеями; в-четвертых, наивным языком; в-пятых, прекрасным настроением. Постепенный возврат ученых от сосредоточения на индивидуальных особенностях к процессу абстрактного обобщения, несомненно, отражает глубину научных исследований в этой области [8].

Лю Вэйпин отмечает, что детские стихи имеют определенные воспитательные цели и играет положительную роль в обогащении духовного мира детей и формировании эстетического пространства [9]. Результаты исследований постоянно обновляются в соответствии с темпами времени: от изучения влияния детских стихов в период движения «4-ого мая» до акцентирования внимания

на далеко идущем значении детских стихов для развития детей в наши дни.

- **Прогностическое исследование узких мест и будущих тенденций в развитии детских стихов.** Чжан Цзяоцзяо и Тань Сюдун исследуют художественный ландшафт поэзии в XXI веке, сравнивают различные качества образности и языка в произведениях трёх поколений китайских детских поэтов и отмечают, что выражение детских стихов имеет тенденцию к моделированию, а сфера охвата темы относительно одинока и узка. Предлагается, чтобы современные детские стихи сосредоточились на эмоциональной коммуникации между поколениями, интегрировали локализацию и глобализацию, а также активно взаимодействовали с онлайн-медиа, чтобы расширить реалистичное пространство для выживания и развития детской поэзии [10].

Столкнувшись с дилеммой детских стихов, многие ученые склоняются к тому, что создание детских стихов должно развиваться параллельно с прогрессом онлайн-медиа. Кроме того, поскольку процесс глобализации продолжает углубляться, основной массив творчества также должен иметь широкую международную перспективу.

Литературный аспект

Литературный аспект исследования в основном сосредоточен на основных исследовательских категориях, таких как образность и повествовательность, но некоторые ученые также открыли новые аналитические взгляды.

Ду Чуанькунь анализирует различное социально-политическое значение и детские точки зрения, воплощенные в образе «старого ворона» на трёх этапах развития детских стихов в Китае, и приходит к выводу, что в разные исторические периоды существуют совершенно разные поэтические стили и настроения, но этот образ в определенной степени характеризует три трансформации современной детской литературы в Китае [11]. Цуй Сяо осмысливает общую творческую тенденцию современной детских стихов и предлагает уловить избирательную интенцию повествовательной тенденции детских стихов и предсказуемо обратить внимание и осмыслить связанные с ней достижения, потери и проблемы, что необходимо для схоластического изучения современной детских стихов Китая [12].

Ло Чжэня и Лю Хуэй, преодолевают анализ присущих литературе перспектив и фокусируются на экологическом письме в детских стихах Гао Хунбо, утверждая, что создание детских стихов на эту новаторскую тему нарушает традиционную перспективу детских стихов. Эта смелая попытка значительно обогащает коннотацию и расширение детских стихов и может дать бесконечное интеллектуальное просвещение новому поколению создателей детских стихов [13].

Эстетический аспект

Эстетика детских стихов в основном занимается изменением эстетических тенденций, в то время как некоторые другие ученые посвящают себя глубоким раскопкам эстетического подтекста.

Ву Сяо и Тянь Лицзюнь проанализировали историю развития детской поэзии и пришли к выводу, что в настоящее время детские стихи демонстрируют более открытую и разнообразную эстетическую тенденцию, что напрямую обусловлено прогрессом художественного мышления и изменением взглядов детей [14].

Ли Чживэнь, анализируя взаимосвязь эстетики поэтического искусства и его творчества, выдвигает идею о том, что фантастичность сближает детскую поэзию нового периода с детской природой в ее эстетических тенденциях и художественном выражении. Предложение этой идеи указывает тенденцию развития на уровне художественных качеств для будущего развития китайских детских стихов [15].

Лингвистический аспект

Отмечается относительная нехватка исследований по лингвистическим темам, при этом основная часть исследований сосредоточена на лингвистических особенностях и риторическом анализе, и мало инноваций в других дисциплинах, относящихся к лингвистике.

Тан Сулан, с другой стороны, рассматривая конкретные стихи, показывает, что детские стихи должны обладать определенными лингвистическими качествами с точки зрения лексики, рифмы и риторики [16]. У Чжанцюань, основываясь на детских стихах Шэн Е, анализирует языковые и художественные особенности детских стихов Шэн Е с точки зрения формы выражения поэтического языка и отмечает, что субъективные художественные мысли автора должны быть интегрированы в реальную жизнь [17]. На основе анализа риторики в исследовании выдвигается уникальная точка зрения на уровне художественного замысла, что расширяет перспективы риторических исследований.

Сяо Вэньцзя рассматривает «Разные детские стихи» Чжоу Цзожэня, чтобы выявить, как фольклор, традиционные стихи и ноты пронизывают словесное искусство детской поэзии [18]. Это исследование открывает новые горизонты для исследований, связанных с лингвистикой детских стихов.

Аспект перевода

Количество переводческих исследований относительно невелико, в основном они посвящены двум аспектам – субъективности переводчика и стратегиям перевода.

С точки зрения субъективности переводчика Цуй Дань обнаружил, что в современных китайских детских стихах существует множество культурных табу, культурных недостатков, культурных переносов и культурных ошибок в интерпретации,

и предположил, что, исходя из предпосылки субъективности переводчика, переводчики должны быть глубоко вовлечены в различные культурные контексты, чтобы обеспечить точный выбор стратегии перевода [19].

Что касается стратегий перевода, то Е Пин не опирается на традиционные теории перевода, а, основываясь на особенностях английской детской поэзии, сочетающей графику и текст, и взяв в качестве теоретической основы мультимодальный дискурс-анализ, исследует трудности, которые могут возникнуть при переводе английских детских стихов, и предлагает пути их решения [20].

Исследования детских стихов в Китае достигли определенных научных результатов и представили разнообразные исследовательские аспекты, но в существующих исследованиях все ещё есть некоторые недостатки: во-первых, объект исследования в основном сосредоточен на китайских детских стихах, и не хватает соответствующих исследований о детских стихах в других странах. Это не только ограничивает наше понимание развития детских стихов в глобальном масштабе, но и препятствует изучению детских стихов в кросс-культурном аспекте. Во-вторых, существующие исследования в основном сосредоточены на соответствующих теоретических дискуссиях и литературном анализе детских стихов, в то время как существует относительно небольшое количество исследований, основанных на инновационных перспективах, пренебрегая исследовательской ценностью развивающихся и междисциплинарных дисциплин. Кроме того, детские стихи, как особая форма литературы, обладает уникальной эстетической ценностью и лингвистическими характеристиками, но исследования в области эстетики и перевода все еще недостаточны. Одним словом, отечественные исследования, связанные с детскими стихами, всё еще имеют большой потенциал и пространство для развития.

Анализ текущего состояния исследований

Согласно существующим результатам исследования, количество работ, посвященных русским детским стихам в Китае, очень ограничено, и большинство из них сосредоточено на анализе литературном аспекте, и в большинстве этих работ принят режим исследования «прорыв в одну точку», и объект внимания часто рассматривается только в одном углу, особенно исследование Пушкина в качестве ядра, что трудно показать всю картину русских детских стихов. Это затрудняет показ целостной картины русских детских стихов. Хотя существуют некоторые исследования, связанные с историографией, их результаты очень скудны. До сих пор ни одна книга не смогла дать всесторонний и систематический отчет о становлении и эволюции русских детских стихов. Что касается переводоведения, то оно хотя и привлекается, но остается неполным, а лингвистические исследования и вовсе отсутствуют.

Исследования, связанные с детскими стихами, проводятся в различных областях, но в основном

сосредоточены на теоретических изысканиях, особенно дискуссия о концепции детских стихов всегда была противоречивой. Как основной вид литературы, детские стихи, естественно, получают широкое внимание с самой основной литературной точки зрения, однако литературные исследования не ограничиваются традиционными аспектами литературных исследований, а совершили прорыв на оригинальной основе. Существует относительно мало исследований с лингвистической точки зрения и мало инноваций в направлении исследований. Хотя количество исследований с других точек зрения все ещё недостаточно, направление исследований является более инновационным. Кроме того, исследования детских стихов в Китае в основном ограничиваются современными детскими стихами.

Подводя итог, автор обобщает и сравнивает современную ситуацию с исследованиями русских детских стихов и детских стихов и приходит к выводу, что существуют следующие проблемы с результатами соответствующих исследований в Китае:

- Количество исследований, посвящённых детским стихам, ещё меньше, чем по другим областям литературы, и наблюдается значительный дисбаланс в направлениях исследований. Большинство исследований посвящено в основном литературоведению, в то время как исследований в области лингвистики относительно мало, и почти полностью отсутствуют специализированные исследования по субдисциплинам в рамках крупных научных областей; например, отсутствуют систематические исследования по риторике, лексикографии, семантике и другим субдисциплинам в рамках лингвистики.
- Результаты исследования представляют собой субъективный анализ мнений исследователя и не имеют объективных количественных стандартов. Результаты исследования богаты субъективными аргументами, но анализ лексики и синтаксиса текста не даёт оснований для объективного количественного анализа.
- Исследования, связанные с детскими стихами, в той или иной степени взаимообогащаются с другими дисциплинарными областями, но междисциплинарные исследования, связанные с русскими детскими стихами, всё ещё находятся в состоянии неопределённости. Существующие исследования сосредоточены только на сочетании русских детских стихов и перевода и пока не изучают такие вопросы, как эстетическая глубина, образовательная ценность, а также современные и будущие тенденции развития детских стихов.

Тенденции в исследовании русских детских стихов

Современная научная работа по изучению русских детских стихов весьма недостаточна: мало система-

тических исследований, ограничены аспекты и объекты исследования. Однако по мере того, как общество уделяет всё больше внимания детской тематике, а статус детской литературы становится всё более заметным, детские стихи, как важная часть детских стихов, будут иметь очень яркие исследовательские перспективы в будущем. В то же время, судя по нехватке соответствующих результатов в отечественных исследованиях, существует огромный потенциал для исследований в этой области.

Ввиду отсутствия научных исследований в этой области, автор, проведя комплексный анализ русских детских стихов и результатов исследований детских стихов, обобщил и выделил следующие направления развития, с тем чтобы дать определенные ориентиры для изучения русских детских стихов.

- Расширить объект и направление исследований русских детских стихов. Объект исследования не должен ограничиваться изучением стихов-сказок Пушкина, но может быть сфокусирован на современных и актуальных детских стихах, которым в настоящее время уделяется меньше внимания в академическом мире. Направление исследования может быть смещено в область эстетики и педагогики, которые ещё не охвачены академическим сообществом; либо исследование может проводиться на основе субдисциплин в крупных научных областях, например, риторическая природа детских стихов может быть систематически изучена на основе риторических теорий в лингвистике.
- Использование количественных инструментов способствовало переходу от качественных исследований к результатам, сочетающим количественные и качественные исследования. Например, при анализе характеристик и моделей лексического и синтаксического использования текстов количественные критерии, предоставляемые корпусной лингвистикой, делают результаты исследования более объективными и конкретными.
- Содействие междисциплинарным исследованиям русских детских стихов и других научных областей, дальнейшее расширение и углубление исследований, а также изучение внутренней связи и потенциального механизма взаимодействия между различными научными областями.

Хотя в настоящее время Китай сталкивается с определенными трудностями в изучении русских детских стихов, появилось много возможностей. С углублением дружеских отношений между Китаем и Россией и растущей заботой о развитии детей в обеих странах читатели в Китае будут глубже понимать русские детские стихи, а научные исследователи будут изучать их более всесторонне.

Литература

1. Gu Xueme. Religious elements in Pushkin's fairy tales[J]. Young Literati, 2015(33): 54.

2. Wang Yingbei. The Magic Theme in 19th Century Russian Literature[D]. Jinan: Shandong Normal University, 2022: 30–39.
3. Zeng Huimin. A Practical Report on the Translation of Grigory Benzionovich Oesterle's Children's Poem «Saying the opposite – advice for obedient children» [D]. Changchun: Changchun University, 2022: 6–34.
4. Liu Chongshan. A Preliminary Inquiry into Children's Poetry [M]. Taiyuan: Hope Publishing House, 1985: 2.
5. Ren Rongrong. The Writing of Children's Poetry – Fourth Lecture on Children's Literature[J]. The Friends of Creative Writing, 1981(04): 65–67.
6. Wang Xiaoqing. A Peek into Children's Poetry[J]. Educational Research and Review, 2015(02): 58.
7. Chen Zhenwen. The Heavenly Music Flowing in Children's Hearts – On the Musicality of Zheng Zhenduo's Children's Poetry[J]. Journal of Chongqing University of Commerce and Industry (Social Science Edition), 2012, 29(02): 95–99.
8. Jiang Zuo. Study on the Lack of Children's Interest in Contemporary Children's Poetry[D]. Changchun: Northeast Normal University, 2012: 2–12.
9. Liu Weiping. The Aesthetic Orientation of Chinese Contemporary Children's Poetry[J]. Literature and Art Forum, 2021(03): 35–37.
10. Zhan Jiaojiao, Tan Xudong. Overall Observation and Analysis of Children's Poetry Creation in the 21st Century[J]. Journal of Kunming College, 2023, 45(02): 124–132.
11. Du Chuankun. On the Changes of Children's Poetry Art in Modern China[J]. Shandong Social Science, 2014(03): 120–124.
12. Cui Xiao. The balance of poetic and childlike: the narrative intention of children's poetry[J]. Literary Review, 2019(06): 18–24.
13. Luo Zhenya, Liu Hui. Writing that connects the child's heart: The ecological consciousness of Gao Hongbo's children's poetry[J]. Modern Chinese Literature Research Series, 2016(08): 102.
14. Wu Xiao, Tian Lijun. On the Aesthetic Tendency of Current Children's Poetry[J]. Zhejiang Journal, 2005(03): 215–219.
15. Li Zhiwen. The fantasy flaunting of children's poetry creation in the new period[D]. Nanjing: Nanjing Normal University, 2019: 15–26.
16. Tang Sulan. The language art of children's poems of Ren Solu[J]. Chinese Literature Research, 2016(01): 99–102.
17. Wu Zhangquan. On the Language Art Characteristics of Sheng Ye's Children's Poetry[D]. Jinhua: Zhejiang Normal University, 2011: 8–42.
18. Xiao Wenjia. The Poetry “Language Style” of Mixed Text and White – Centred on Zhou Zuoren's Children's Miscellaneous Poems[J]. Research on Chinese Language and Literature, 2017, 8(03): 78–87.
19. Cui Dan. Research on the Translation of Modern Chinese Children's Poetry under Cross-cultural Perspective[J]. Journal of Chengdu University (Social Science Edition), 2015 (01): 74–77.

20. Ye Ping. Research on the Translation of Robert Stevenson's Children's Poetry under the Perspective of Multimodal Discourse Analysis – Taking the Chinese Translation of A Child's Poetry Garden as an Example[D]. Chongqing: Sichuan University of Foreign Languages, 2019: 34–56.

DIRECTIONS OF CHINESE LITERARY STUDIES OF CHILDREN'S POEMS IN RUSSIAN

Yu Ziqi, Tian Xinxin

Harbin University of Science and Technology

The purpose of this article is an in-depth study of the problems and opportunities that China faces in the field of research into Russian children's poems. First, it reviews the existing research results and notes that in China, there are phenomena such as the paucity of research results and insufficient depth and breadth of research in this area, which makes it difficult to build a support base for future research. In this regard, this article further analyzes the results of the study of children's poems in China from an integrative point of view, and also analyzes the current situation and features of its study in order to open prospects for research related to Russian children's poems. Finally, the article examines China's future development trends in this field and promising research directions.

Keywords: Russian children's poems; Russian children's literature; review of studies.

References

1. Gu Xueme. Religious elements in Pushkin's fairy tales[J]. Young Literati, 2015(33): 54 .
2. Wang Yingbei. The Magic Theme in 19th Century Russian Literature[D]. Jinan: Shandong Normal University, 2022 : 30–39.
3. Zeng Huimin. A Practical Report on the Translation of Grigory Benzionovich Oesterle's Children's Poem “Saying the opposite – advice for obedient children” [D]. Changchun: Changchun University, 2022: 6–34.
4. Liu Chongshan. A Preliminary Inquiry into Children's Poetry [M]. Taiyuan: Hope Publishing House, 1985: 2.
5. Ren Rongrong. The Writing of Children's Poetry – Fourth Lecture on Children's Literature[J]. The Friends of Creative Writing, 1981(04): 65–67.
6. Wang Xiaoqing. A Peek into Children's Poetry[J]. Educational Research and Review, 2015(02): 58.
7. Chen Zhenwen. The Heavenly Music Flowing in Children's Hearts – On the Musicality of Zheng Zhenduo's Children's Poetry[J]. Journal of Chongqing University of Commerce and Industry (Social Science Edition), 2012, 29(02): 95–99.
8. Jiang Zuo. Study on the Lack of Children's Interest in Contemporary Children's Poetry[D]. Changchun: Northeast Normal University, 2012: 2–12.
9. Liu Weiping. The Aesthetic Orientation of Chinese Contemporary Children's Poetry[J]. Literature and Art Forum, 2021(03): 35–37.
10. Zhan Jiaojiao, Tan Xudong. Overall Observation and Analysis of Children's Poetry Creation in the 21st Century[J]. Journal of Kunming College, 2023, 45(02): 124–132.
11. Du Chuankun. On the Changes of Children's Poetry Art in Modern China[J]. Shandong Social Science, 2014(03): 120–124.
12. Cui Xiao. The balance of poetic and childlike: the narrative intention of children's poetry[J]. Literary Review, 2019(06): 18–24.
13. Luo Zhenya, Liu Hui. Writing that connects the child's heart: The ecological consciousness of Gao Hongbo's children's poetry[J]. Modern Chinese Literature Research Series, 2016(08): 102.
14. Wu Xiao, Tian Lijun. On the Aesthetic Tendency of Current Children's Poetry[J]. Zhejiang Journal, 2005(03): 215–219.
15. Li Zhiwen. The fantasy flaunting of children's poetry creation in the new period[D]. Nanjing: Nanjing Normal University, 2019: 15–26.
16. Tang Sulan. The language art of children's poems of Ren Solu[J]. Chinese Literature Research, 2016(01): 99–102.
17. Wu Zhangquan. On the Language Art Characteristics of Sheng Ye's Children's Poetry[D]. Jinhua: Zhejiang Normal University, 2011: 8–42.

18. Xiao Wenjia. The Poetry "Language Style" of Mixed Text and White – Centered on Zhou Zuoren's Children's Miscellaneous Poems[J]. Research on Chinese Language and Literature, 2017, 8(03): 78–87.
19. Cui Dan. Research on the Translation of Modern Chinese Children's Poetry under Cross-cultural Perspective[J]. Journal of Chengdu University (Social Science Edition), 2015 (01): 74–77.
20. Ye Ping. Research on the Translation of Robert Stevenson's Children's Poetry under the Perspective of Multimodal Discourse Analysis – Taking the Chinese Translation of A Child's Poetry Garden as an Example[D]. Chongqing: Sichuan University of Foreign Languages, 2019: 34–56.

Организация профилактических мероприятий по обеспечению комплексной безопасности студентов университета

Хасанова Марина Леонидовна,

канд. тех. наук, доцент Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета

Шварцкоп Ольга Николаевна,

старший преподаватель, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Дмитриев Михаил Сергеевич,

д. тех. наук, профессор Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета

Василькова Наталия Александровна,

канд. пед. наук, доцент Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета

Руднев Валерий Валентинович,

канд. тех. наук, доцент Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета

Система мер обеспечения комплексной безопасности образовательного учреждения – это совокупность предусмотренных законодательством мер и мероприятий администрации образовательного учреждения, осуществляемых под руководством органов управления образования и органов местного самоуправления во взаимодействии с правоохранительными органами, вспомогательными службами и общественными организациями, с целью обеспечения его безопасного функционирования, а также формирования готовности сотрудников и учащихся к рациональным действиям в опасных и чрезвычайных ситуациях. В статье приводятся результаты опроса студентов университета с целью выявления наиболее тревожных факторов, влияющих на состояние безопасности и психологического комфорта. Разработана памятка для студентов первого курса по адаптации в университете.

Ключевые слова: комплексная безопасность образовательного учреждения, угроза безопасности, психологический комфорт, чрезвычайная ситуация.

Главное для обеспечения безопасности образовательной организации – сохранение жизни и здоровья обучающихся, сотрудников и материальных ценностей от возможных несчастных случаев, пожаров, аварий и других чрезвычайных ситуаций.

Комплексная безопасность образовательного учреждения – это состояние защищенности образовательного учреждения от реальных и прогнозируемых угроз социального, техногенного и природного характера, обеспечивающее его безопасное функционирование.

Угроза безопасности – это совокупность условий и факторов, создающих опасность жизненно важным интересам личности, общества и государства. Реальная и потенциальная угроза объектам безопасности, исходящая от внутренних и внешних источников опасности, определяет содержание деятельности руководителей и сотрудников по обеспечению внутренней и внешней безопасности.

В образовательных организациях прогнозируются следующие возможные виды угроз: социального характера, такие как, массовые беспорядки и нарушения общественного порядка; угрозы правам и свободам граждан; акты экстремизма и терроризма; социально-криминальные – уличные проявления экстремизма; взрывы, поджоги, применение отравляющих веществ; угрозы осуществления терактов, захват заложников, иные теракты криминального характера; противоправное проникновение посторонних лиц в образовательные организации; хищение имущества образовательных организаций; хулиганские действия, насилие, вандализм; причинение вреда здоровью, травматизм; вымогательство, мошенничество; употребление и распространение наркотиков и другие [2, 3].

В современных условиях для Российской Федерации данная проблема стоит еще более остро. Это обусловлено в первую очередь тем, что за последние годы произошло качественное изменение опасностей, связанных с обострением возможности совершения террористических актов, возрастанием числа различных социальных конфликтов, возникновением техногенных аварий, опасностью стихийных бедствий.

Система безопасности включает совокупность методов и технических средств, реализующих мероприятия, направленные на объект угрозы с целью её снижения, на объект защиты с целью повы-

шения его безопасности, на среду между объектом угрозы и объектом защиты с целью ослабления последствий реализации угрозы.

Основными направлениями деятельности образовательной организации являются [2, 4]:

- организация работы с обучающимися, их родителями, педагогическим коллективом, правоохранительными органами и другими общественными организациями в решении проблем комплексного обеспечения безопасности организации;
- контроль за соблюдением требований законодательства о антитеррористической защищенности образовательной организации; организация и обеспечение защиты обучающихся и работников образовательной организации от чрезвычайных ситуаций;
- обеспечение технической оснащенности и антитеррористической защищенности образовательной организации, функционирования физической охраны, контрольно-пропускного и внутриобъектового режима организации;
- организация выполнения профилактических мероприятий, направленных на обеспечение безопасности образовательной деятельности в образовательных организациях.

В том числе в мероприятия комплексной безопасности образовательного учреждения входит организация выполнения норм и правил пожарной безопасности; соблюдение норм охраны труда и электробезопасности; плановая работа по организации гражданской обороны; правовое обучение и формирование культуры безопасности; финансово-экономическое обеспечение мероприятий.

Под организацией взаимодействия понимается согласованные по целям, задачам, месту, времени и способам выполнения задач сил и средств в интересах обеспечения безопасности образовательного учреждения.

Взаимодействие осуществляется с органами внутренних дел; отделами вневедомственной охраны; отделами ГИБДД; отделами ФСБ; государственными противопожарными инспекциями; штабами гражданской обороны; военными комиссариатами, органами по делам молодежи; органами опеки и попечительства; органами управления образованием; общественными организациями.

Ответственность за обеспечение безопасности студентов в образовательных организациях, в том числе, антитеррористическая защищенность, возложена прежде всего на образовательную организацию.

В данной статье приводятся результаты опроса студентов в университете по безопасности. Вопросы были следующие: «Чувствуете ли Вы себя в безопасности: а) в стенах университета; б) в общежитии; в) в пути до университета; г) в личное время?», «Какие факторы для Вас наиболее тревожные с точки зрения безопасности?».

В опросе принимали участие студенты четырех групп направления «Транспорт» (1 курс – 15 чело-

век, 2 курс – 15 человек, 3 курс – 12 человек, 4 курс – 10 человек. Всего 52 человека.).

Результаты опроса приведены на рис. 1 и рис. 2.

На рисунке 1 приведены данные по количеству человек (%) из общего числа человек в группе, которые тревожатся за свою безопасность. Можно увидеть, что наибольший дискомфорт испытывают студенты 1 курса, в дальнейшем, в силу адаптации в стенах вуза, их тревожность снижается.

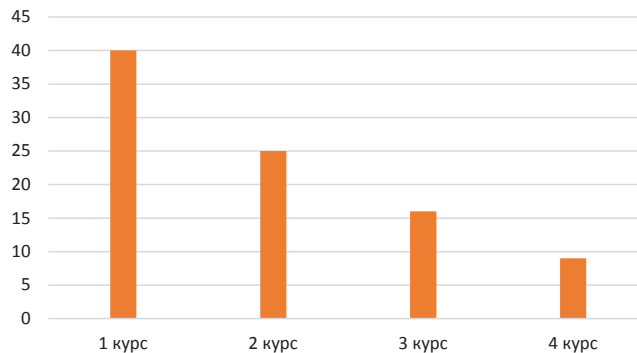


Рис. 1. Количество человек (%) из общего числа человек в группе, которые тревожатся за свою безопасность

На рисунке 2 показаны результаты опроса по выявлению наиболее опасных мест пребывания студентов (в % от общего числа студентов всех четырех курсов).

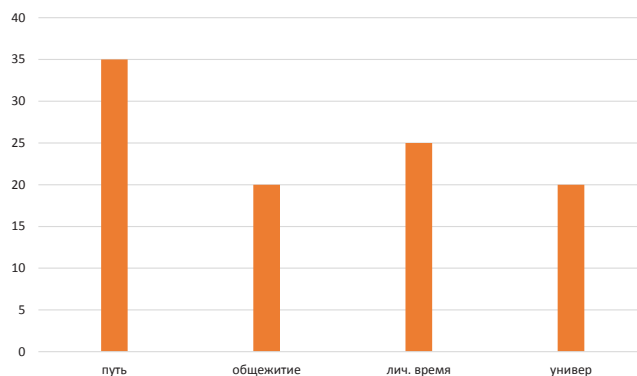


Рис. 2. Опасные места пребывания студентов (в % от общего числа студентов всех четырех курсов)

В университете тревожность вызывает охрана корпуса, т.к. безоружная женщина в случае террористической атаки не сможет оказать должного сопротивления. Такие же факторы выявлены в общежитии, отмечено недостаточное строгое соблюдение пропускной системы. В транспорте чувствуют опасность те, кто добирается до учебы на маршрутках, всем известно небезопасное вождение их отдельными водителями. В свободное время посещение театров, концертных залов, торговых центров у многих вызывает опасение в связи с событиями в «Крокус сити холл» и пресеченных правоохранительными органами попыток совершить подобные деяния, освещенных в СМИ.

Подробно изучив результаты опроса, авторы статьи разработали памятку для студентов, поступивших в университет. Основная цель – обеспечить не только физическую безопасность студентов, но и их психосоциальную адаптацию в вузе,

комфортное проживание и обучение в стенах университета [5, 6].

Памятка по безопасности вновь поступившим студентам.

Поступление в университет – это большой шаг: многие из Вас впервые в жизни почувствовали себя независимыми.

Переезжая из дома в университет, Вы, вероятно, впервые станете жить самостоятельно. Поэтому важно, чтобы Вы подумали о том, как оставаться в безопасности. Это важно для Вашего благополучия и успехов в учебе.

Безопасность важна независимо от того, в какой части России Вы выросли. Некоторые могут чувствовать себя комфортно, гуляя и путешествуя самостоятельно, так как чувствовали определенный уровень независимости до поступления в университет. Однако для других это будет новым опытом.

Поначалу, находясь на улице в одиночестве, Вы можете чувствовать себя странно или некомфортно, но есть много вещей, которые Вы можете сделать, чтобы чувствовать себя в безопасности.

Рекомендации, которые следует соблюдать студентам, чтобы помочь им оставаться в безопасности на пути к университетской жизни.

1. Чтобы доехать из общежития до университета потребуется время для наработки навыков и привычки. Узнайте, какой транспорт доступен, а также расписание местных автобусов и маршруток. Внимательно следите за расписанием – Вы же не хотите опоздать на последний автобус.
2. Пробуйте новые маршруты днем, прежде чем пробовать их ночью. Время лекций в университете будет разным; Ваши лекции могут начинаться рано или заканчиваться поздно, или вы можете захотеть провести вечер в библиотеке или с друзьями. Знание того, как безопасно добраться домой, уменьшит любые опасения по поводу опоздания.
3. Заведите попутчика для перемещения к месту учебы и обратно. Отправляясь на улицу ночью или в незнакомые районы, путешествуйте с кем-нибудь, если это возможно, особенно когда вы знакомитесь с новым районом или возвращаетесь домой ночью. Убедитесь, что пути, по которым Вам нужно идти, хорошо освещены. По возможности придерживайтесь маршрутов, где есть другие люди или магазины. Если Вы путешествуете в одиночку, всегда сообщайте доверенному другу или члену семьи, куда вы направляетесь и что вы прибыли.
4. Постоянно оставайтесь на связи с друзьями или родственниками. Сообщите другу или члену семьи о Вашем местонахождении и планах, особенно если Вы собираетесь на свидание с кем-то новым или направляетесь в менее посещаемый район. Желательно иметь телефон при себе, когда Вы выходите из дома. Убедитесь, что он хорошо заряжен и что Вы подобра-

ли подходящий тарифный план или SIM-карту для города, в котором учитесь. Если собираетесь задержаться на работе допоздна, возьмите с собой портативное зарядное устройство, чтобы всегда можно было кому-нибудь позвонить в случае необходимости. Проверьте местные номера экстренных служб полиции, скорой помощи и пожарной охраны.

5. Остерегайтесь незнакомцев и навязчивых людей. Не принимайте что-либо от незнакомцев. Какими бы дружелюбными они ни казались, рисковать не стоит. Важнее оставаться в безопасности. Оставайтесь с друзьями, если можете. Если что-то кажется неправильным, немедленно сообщите кому-нибудь или уйдите от ситуации. Если Вы с кем-то встречаетесь или идете в гости к новому человеку, сообщите кому-нибудь о Вашем местонахождении. Держите телефон под рукой и сохраняйте ценные вещи.
6. Соблюдайте зону личного психологического комфорта. Всегда следует помнить о согласии. В первые несколько недель семестра состоится ряд общественных мероприятий, на которых вы сможете познакомиться с другими студентами. Будьте внимательны к своему окружению. Обращайте внимание на свое окружение, как на территории университета или общежития, так и за его пределами. Знание того, что нормально в Вашем окружении, может помочь вам распознать, когда что-то не так.
7. Используйте ресурсы безопасности университета или общежития. Ознакомьтесь с процедурами действий в чрезвычайных ситуациях на территории университета или общежития, включая планы эвакуации, и запомните расположение пожарных выходов и аптечек первой помощи. Ознакомьтесь со службами безопасности университета или общежития, такими как кнопки экстренного вызова, охрана университета или общежития, службы сопровождения и любые другие схемы обеспечения безопасности, которыми оснащены университет или общежитие. Не стесняйтесь использовать эти ресурсы, если чувствуете себя в опасности [1].
8. Закрывайте двери. Живете ли Вы в общежитии или за его пределами, всегда запирайте двери и окна, когда уходите или ложитесь спать. Это касается и Вашего автомобиля. Обезопасьте свои личные вещи.
9. Занимайтесь регулярно спортом, научитесь самообороне. Подумайте о посещении занятий по самообороне, чтобы овладеть базовыми навыками личной безопасности.
10. Будьте осторожны в Интернете. Защитите свою онлайн-идентификацию и личную информацию. Остерегайтесь слишком большого количества сообщений в социальных сетях и используйте надежные уникальные пароли для своих учетных записей. Если среди Ваших контактов появились сомнительные личности

не бойтесь сообщить о них в органы безопасности или в Управление по комплексной безопасности университета (Челябинск, пр. Ленина, 69, главный корпус, каб. 251) [5, 7].

Помните, что безопасность является приоритетом, и важно предпринимать упреждающие шаги, чтобы обезопасить себя, получая удовольствие от учебы в университете. Кроме того, университеты часто проводят инструктажи по технике безопасности или семинары, поэтому воспользуйтесь этими ресурсами, чтобы расширить свои знания о безопасности в университете или общезнания.

Таким образом, необходимо обеспечивать физическую безопасность студентов, их психосоциальный комфорт. Процесс разработки политики образовательной организации должен соответствовать модели управления рисками «профилактика, готовность, реагирование и восстановление».

Литература

1. Виртуальная образовательная среда как средство построения индивидуальной образовательной траектории для развития уровня самоорганизации будущих педагогов / С.Н. Фортыхина, Ю.В. Корчемкина, Л.Г. Махмутова [и др.] // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2020. – № 2(155). – С. 199–212. – DOI 10.25588/CSPU.2020.155.2.013.
2. Влияние нравственного воспитания студентов на общественную безопасность / М.Л. Хасанова, О.Н. Шварцкоп, В.А. Белевитин, Ю.А. Рязанов // Национальная безопасность и молодежная политика: киберсоциализация и трансформация ценностей в VUCA-мире: материалы Международной научно-практической конференции, Челябинск, 21–22 апреля 2021 года. – Челябинск: Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2021. – С. 271–275.
3. Вопросы преподавания технических и информационных дисциплин в условиях социальных вызовов современности / Н.А. Василькова, Е.А. Гафарова, Г.А. Диденко [и др.]. – Челябинск: ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – 174 с. – ISBN 978-5-93162-692-5.
4. Проектирование компонентов виртуальной образовательной среды для развития уровня самоорганизации будущих педагогов / Ю.В. Корчемкина, С.Н. Фортыхина, Л.Г. Махмутова, М.Л. Хасанова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 7(185). – С. 185–190. – DOI 10.34835/issn.2308–1961.2020.7.p185–190.
5. Руднев, В.В. Возможности использования современных технологий для борьбы с фейковой информацией / В.В. Руднев, М.Л. Хасанова // Национальная безопасность и молодежная политика: вызовы современности: материалы международной научно-практической кон-

ференции, Челябинск, 16–18 апреля 2024 года. – Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2024. – С. 408–412.

6. Хасанова, М.Л. Влияние нравственного воспитания студентов на общественную безопасность / М.Л. Хасанова, Ю.А. Рязанов // ЕВРАЗИЯ-2022: социально-гуманитарное пространство в эпоху глобализации и цифровизации: Материалы Международного научного культурно-образовательного форума, Челябинск, 06–08 апреля 2022 года / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Правительство Челябинской области, При поддержке Губернатора Челябинской области и др. Том I. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2022. – С. 532–535.
7. Хасанова, М.Л. Проблемы сегрегации в современном обществе / М.Л. Хасанова // Национальная безопасность и молодежная политика: вызовы современности: Материалы международной научно-практической конференции, Челябинск, 16–18 апреля 2024 года. – Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2024. – С. 514–518.

ORGANIZATION OF PREVENTIVE MEASURES TO ENSURE COMPREHENSIVE SAFETY OF UNIVERSITY STUDENTS

Khasanova M.L., Shvartskop O.N., Dmitriev M.S., Vasilkova N.A., Rudnev V.V.
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University

The system of measures to ensure comprehensive security of an educational institution is a set of measures and activities of the administration of an educational institution provided for by law, carried out under the supervision of education authorities and local governments in cooperation with law enforcement agencies, auxiliary services and public organizations, in order to ensure its safe functioning, as well as the formation of readiness of employees and students for rational actions in dangerous and emergency situations. The article presents the results of a survey of university students in order to identify the most alarming factors affecting the state of security and psychological comfort. A memo for first-year students on adaptation at the university has been developed.

Keywords: comprehensive security of an educational institution, security threat, psychological comfort, emergency.

References

1. Virtual educational environment as a means of constructing an individual educational trajectory for developing the level of self-organization of future teachers / S.N. Fortyгина, Yu.V. Korchemkina, L.G. Makhmutova [et al.] // Bulletin of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University. – 2020. – No. 2 (155). – P. 199–212. – DOI 10.25588 / CSPU.2020.155.2.013.
2. The Impact of Moral Education of Students on Public Safety / M.L. Khasanova, O.N. Shvartskop, V.A. Belevitin, Yu.A. Ryazanov // National Security and Youth Policy: Cyber-socialization and Transformation of Values in the VUCA World: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Chelyabinsk, April 21–22, 2021. – Chelyabinsk: Publishing House of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, 2021. – P. 271–275.
3. Issues of Teaching Technical and Information Disciplines in the Context of Modern Social Challenges / N.A. Vasilkova, E.A. Gafarova, G.A. Didenko [et al.]. – Chelyabinsk: ZAO A. Miller Library, 2022. – 174 p. – ISBN 978-5-93162-692-5.
4. Design of components of a virtual educational environment for developing the level of self-organization of future teachers / Yu.V. Korchemkina, S.N. Fortyгина, L.G. Makhmutova, M.L. Khasanova // Scientific notes of P.F. Lesgaft Univer-

sity. – 2020. – No. 7 (185). – P. 185–190. – DOI 10.34835/issn.2308–1961.2020.7. p185–190.

5. Rudnev, V.V. Possibilities of using modern technologies to combat fake information / V.V. Rudnev, M.L. Khasanova // National security and youth policy: challenges of our time: Proceedings of the international scientific and practical conference, Chelyabinsk, April 16–18, 2024. – Chelyabinsk: Publishing house of ZAO “A. Miller Library”, 2024. – P. 408–412.
6. Khasanova, M.L. The Impact of Moral Education of Students on Public Security / M.L. Khasanova, Yu.A. Ryazanov // EURASIA-2022: Social and Humanitarian Space in the Era of Globalization and Digitalization: Proceedings of the International Scientific Cultural and Educational Forum, Chelyabinsk, April 6–8, 2022 / Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Government of the Chelyabinsk Region, With the support of the Governor of the Chelyabinsk Region and others. Volume I. – Chelyabinsk: Publishing Center of SUSU, 2022. – P. 532–535.
7. Khasanova, M.L. Problems of Segregation in Modern Society / M.L. Khasanova // National Security and Youth Policy: Challenges of Our Time: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Chelyabinsk, April 16–18, 2024. – Chelyabinsk: Publishing House of ZAO “A. Miller Library”, 2024. – P. 514–518.

Рефлексивный компонент в формировании кибербезопасности обучающихся образовательных организаций

Бекирова Мария Александровна,

старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин «Крымский филиал Российского государственного университета правосудия»
E-mail: masha.dudka.88@mail.ru

В статье рассматриваются механизмы формирования рефлексивного компонента, связанного с противостоянием киберугрозам обучающихся общеобразовательных организаций, рассмотрено содержание основных понятий исследования. Целью статьи является рассмотрение аспектов рефлексивного компонента формирования кибербезопасности обучающихся. Гипотеза исследования основана на положении о том, что успешному формированию кибербезопасности обучающихся в процессе обучения будет способствовать рефлексивная среда, направленная на выработку рефлексивных умений, связанных с противостоянием подростками киберугрозам и киберрискам. Методы исследования: анализ литературных источников по исследуемой проблеме, обобщение и систематизация.

Ключевые слова: рефлексия, педагогическая рефлексия, рефлексивный компонент, обучающиеся, рефлексивная среда.

Введение

Актуальность проблемы заключается в формировании рефлексивного компонента обучающихся общеобразовательных организаций в условиях киберрисков и киберугроз, который способствует им достигнуть адекватной личностной самооценки, в анализе и прогнозированию результатов своей деятельности.

Роль рефлексии в развитии личности исследовали Л.С. Бурдокова, Л.С. Выготский, А.Н. Стеценко, В.И. Загвязинский, И.П. Подкасистый, С.Я. Рубинштейн, А.В. Хуторской, Т.М. Усманов и др.; исследование различных аспектов рефлексивности мышления рассматривали Г.В. Балл, И.А. Зязюн, А.К. Маркова, И.Н. Семенов, В.В. Рыбалка, Г.М. Усманов и др.

Целью статьи является изучение аспектов рефлексивного компонента формирования кибербезопасности обучающихся общеобразовательных организаций.

Методы и материалы исследования: теоретические – анализ психолого-педагогических источников по исследуемой проблеме, обобщение, систематизация.

Результаты и обсуждение

Понятие «рефлексии» впервые ввел в обращение Дж. Локк. Ученый считал, что рефлексия является тем процессом, за счет которого осуществляется накопление новых идей.

Рефлексия является предметом исследования многих наук. В философии категория «рефлексия» рассматривается как: процесс размышлений индивида над происходящим в личном сознании; философская категория сознания и мышления; процесс размышления личности о том, что осуществляется в его личностном сознании и осмыслении личного самосознания [6].

В психологии под рефлексией подразумевается самопознание субъектом внутренних психических актов и состояний; системообразующий фактор личности, который определяется развитием способностей; способов, обеспечивающих осознанное преодоление стереотипов личностного опыта и деятельности путем их переосмысления для использования в решении различных задач [8].

С позиции социологии данное понятие рассматривается как способ обращения к другому сознанию, способность реконструировать мир иной личности, проявляющуюся в рефлексивных представлениях участников взаимодействия [9].

Педагогическую рефлексию ученые рассматривают не только как механизм понимания самого себя, но и выявления того, как другие личности знают и понимают рефлексируемого, его личностные особенности, выявления и понимания личностью, ее эмоциональных реакции на негативные представления, связанные с познанием [6; 9].

А.В. Хуторской утверждает, что педагогическая рефлексия:

- способствует планированию целей познавательной деятельности, формированию результатов;
- позволяет выявить и осознать свою индивидуальность и уникальность;
- обеспечивает выполнения анализа учебной деятельности с целью ее корректировки;
- позволяет прогнозировать способы совершенствования собственных действий для реализации поставленных целей и задач [10].

Рефлексия может рассматриваться в качестве механизмов самопознания, самопонимания, самоанализа, самореализации и самоорганизации. Результатом самопознания является понимание мотивов своих достижений, своего поведения и поступков, отношения к другим людям. По мнению В.Г. Маралова «самопознание – это процесс обнаружения в себе каких-либо качеств, личностных и поведенческих характеристик, фиксация их, всесторонний анализ и оценка» [5, с. 28].

Наиболее распространенными способами самопознания являются: способ самонаблюдения (за своими действиями, поступками, событиями внутреннего мира); способ самоанализа и самооценки этих действий и поступков для установления причинно-следственных связей; процесс размышления о себе.

То есть самоанализ и самооценка в том числе и личностных достижений способствуют осуществлению контроля и коррекции своей деятельности и этим самым побуждают обучающихся к саморазвитию.

Рефлексия учебной деятельности по формированию кибербезопасности обучающихся может проявляться: в ситуациях педагогического взаимодействия сопровождающего и сопровождаемых при решении практических задач; в ситуациях проектирования практических видов деятельности по противостоянию киберрискам и киберугрозам с учетом индивидуальных особенностей личности обучающегося; в процессе анализа решения нестандартных ситуаций по кибербезопасности обучающимися в целом.

С этой целью необходимо создать такую информационную образовательную среду, в которой будет возможность саморазвития обучающегося через включенность его в активную учебную и внеурочную деятельность. Основной целью рефлексивной среды заключается в построении совместных действий педагогов и обучающихся как субъектов образования.

Рефлексивная среда, по мнению И.А. Стеценко, представляет собой динамическую структуру

в которой развивается личность; система условий развития личности, открывающая возможность самоисследования и самокоррекции социально-психологических ресурсов, способствующая возникновению потребности к рефлексии [8].

Для формирования кибербезопасности обучающихся общеобразовательных организаций необходима такая рефлексивная среда, которая обеспечит:

- стимулирование личности обучающегося к противостоянию киберрискам и киберугрозам, исходящих из Глобальной сети Интернет;
- предоставление дидактического обеспечения, способствующего оказать реальную помощь обучающимся в процессе решения выполнения самостоятельных действий;
- осуществление субъект-субъектного взаимодействия при решении сложных ситуаций, связанных с противостоянием киберугрозам;
- корректировку действий обучающегося на основе самоанализа и самооценки уровня сформированности практических умений;
- привлечение обучающихся к участию в мероприятиях по кибербезопасности через использование рефлексивных форм.

Считается, что рефлексия связана с уровнем сформированности определенных способностей обучающихся, которые являются синтезом свойств конкретной профессиональной деятельности, основанной на знаниях и умениях.

По мнению ученых, к таким способностям личности можно отнести:

- способность обучающихся к сотрудничеству;
- способность находить оптимальный подход к другой личности для обеспечения эффективных действий;
- способность к самоорганизации, рассматриваемую как мобилизационное свойство личности, направленное на реализацию поставленных целей;
- творческая способность, рассматриваемую как синтез свойств и особенностей обучающегося, необходимых для осуществления творческой деятельности;
- способность генерировать идеи, направленные на формирование творческой личности, через обоснования и прогнозирования результатов деятельности творческого характера;
- способность к рефлексии как процессу к самопознанию в виде размышлений над собственными переживаниями, ощущениями и мыслями [4; 7].

Способность к рефлексии рассматривается и как знание или понимание субъектом самого себя, уяснение того, как другие знают и понимают рефлексирующего, его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления [6].

Задача рефлексии, связанная с противостоянием киберрискам и киберугрозам состоит в том, чтобы оказать обучающимся поддержку в ситуациях, требующих устойчивости эмоционального со-

стояния, на основе создания благоприятного климата и эмоционального комфорта в коллективе.

Следовательно, рефлексивная среда характеризуется системой отношений, которые развивают и развиваются. Рефлексивная среда создается в процессе решения проблемных задач и ситуаций.

Практикой доказано, что традиционные формы, методы и технологии обучения, направленные в основном на репродуктивные действия по решению различных задач и ситуаций, не в полной мере достигают решения проблем, связанных с киберугрозами и киберрисками обучающихся. Поэтому необходимо создание такой рефлексивной среды, в которой происходит развитие интеллекта обучающихся, в которой анализируется его опыт, создаются положительные продуктивные взаимоотношения педагога и обучающихся, направленные на развитие рефлексивных умений и навыков.

Важным средством для развития рефлексии является самооценивание обучающимися своих достижений на основе ведения Дневников личностного роста. В процессе работы с дневниками реализуются следующие задачи: осознание своей индивидуальности в конкретного рода деятельности; стимулирование учебной и самообразовательной деятельности; выработка рефлексивных умений, связанных с самопознанием, самопониманием, самонаблюдением. В данных дневниках фиксируются способы, приемы и техники решения задач по противодействию киберугрозам, результаты сформированности практических действий в различных ситуациях информационной безопасности, осознания успехов и недостатков при решении учебных с помощью сети Интернет.

Фиксирования, анализ и оценку индивидуальных достижений обучающимися можно рефлексировать и с помощью различных видов портфолио, которые можно назвать диагностическим инструментом самопознания и самопонимания самого себя.

С помощью портфолио можно проследить:

- динамику сформированности умений и навыков в области кибербезопасности через призму предпочтений, ценностных установок и устремлений;
- изменения, произошедшие в своем отношении к решению нестандартных задач;
- оценку своих собственных возможностей в преодолении трудностей, связанных с киберугрозами;
- планирование перспективных мероприятий по реализации поставленных целей и задач.

Вывод

Таким образом, вышеизложенное свидетельствует о том, что рефлексивный компонент будет способствовать созданию рефлексивной среды способствующей формированию кибербезопасности обучающихся общеобразовательных организаций на основе использования механизмов самопозна-

ния, самопонимания, самоанализа своих достижений, действий и поступков.

Литература

1. Бурдякова Л.С. Рефлексивный подход как педагогическая проблема [Электронный ресурс] / Л.С. Бурдякова // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2017. – № 4. – С. 49–54. – Режим доступа: <https://elibrary.i'n/item.asp?id=30276384>. – 17.06.19.
2. Давыдова Г.И. Воспитание рефлексивной культуры учащегося в концептуальном пространстве школьного образования. URL: http://liber.rsuch.ru/Conf/Psih_razv^avidova.htm
3. Ефимова Л.Л. Информационная безопасность детей. Российский и зарубежный опыт: монография / Л.Л. Ефимова, С.А. Кочерга. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2016. – 239 с.
4. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивное и экзистенциальная проблема [Текст] В.В. Знаков // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26 № 1. – С. 18–28.
5. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. завед. / Владимир Георгиевич Маралов. – М.: Академия, 2002. – 256 с.
6. Педагогика: большая современная энциклопедия / [сост. Е.С. Рапацевич]. – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.
7. Подласый И.П. Педагогика: в 2 кн.: учеб. для студ. ВУЗов, обуч. по пед. спец. / Иван Павлович Подласый. – М.: Владос, 1999. – Кн. 1: Общ. основы. процесса обучения: новый курс. – 1999. – 574 с.
8. Стеценко И.А. Теория и практика развития педагогической рефлексии студентов: монография. Ростов-на-Дону, 2006
9. Усманов Т.М. Педагогические условия развития рефлексивной культуры курсантов в образовательном процессе военного вуза: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Тимур Музаффарович Усманов. – Хабаровск, 2012. – 28 с.
10. Хуторской В.А. Современная дидактика: [учебник для вузов] / Андрей Викторович Хуторской. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.: ил. – (Серия “Учебник нового века”).
11. Эпова. Н.П. Теоретические подходы к исследованию рефлексивного самосознания учащихся [Электронный ресурс] / Н.П. Эпова / Вестник ЗабГУ. – 2010. – № 8. – Режим доступа: <https://cyberleninka.rLi/article/n/teoreticheskie-jpodhody-k-issledovaniyu-reneksivnogo-samosoznaniya-uchaschihsya>. – 17.06.2019.

A REFLEXIVE COMPONENT IN THE FORMATION OF CYBERSECURITY OF STUDENTS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Bekirova M.A.
Russian State University of Justice

This article examines the mechanisms of formation of the reflexive component associated with countering cyber threats to students of educational organizations, examines the content of the basic concepts of the study. The purpose of the article is to consider aspects of the reflexive component of the formation of students' cybersecurity. The hypothesis of the study is based on the position that the successful formation of cybersecurity of students in the learning process will be facilitated by a reflexive environment aimed at developing reflexive skills related to teenagers' confrontation with cyber threats and cyber risks. Research methods: analysis of literary sources on the problem under study, generalization and systematization.

Keywords: reflection, pedagogical reflection, reflective component, students, reflective environment.

References

1. Burdyakova L.S. Reflexive approach as a pedagogical problem [Electronic resource] / L.S. Burdyakova // Scientific works of the Moscow Humanitarian University. – 2017. – No. 4. – pp. 49–54. – Access mode: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30276384>. – 06/17/19.
2. Davydova G.I. Education of a student's reflective culture in the conceptual space of school education. URL: http://liber.rsuch.ru/Conf/Psuh_razv^avidova.htm
3. Efimova L.L. Information security of children. Russian and foreign experience: a monograph / L.L. Efimova, S.A. Kocherga. – M.: UNITY-DANA, 2016. – 239 p.
4. Signs V.V. Self-understanding of the subject as a cognitive and existential problem [Text] V.V. Signs // Psychological journal. – 2005. – Vol.26 No. 1. – pp. 18–28.
5. Maralov V.G. Fundamentals of self-knowledge and self-development: textbook. student's handbook. sred. ped. studies. the institution. / Vladimir Georgievich Maralov. – M.: Academy, 2002. – 256 p
6. Pedagogy: a great modern encyclopedia / [comp. E.S. Rapatsevich]. – Minsk: Modern Word, 2005. – 720 p.
7. Podlasyi I.P. Pedagogy: in 2 books: studies. for students. Universities, students. by ped. spec. / Ivan Pavlovich Podlasyi. – M.: Vldos, 1999. – Book 1: General. the basics. the learning process: a new course. – 1999. – 574 p.
8. Stetsenko I.A. Theory and practice of the development of pedagogical reflection of students: monograph. Rostov-on-Don, 2006
9. Usmanov T.M. Pedagogical conditions for the development of reflective culture of cadets in the educational process of a military university: abstract. for the scientific competition. degrees of Candidate of Pedagogical Sciences: spec. 13.00.01 – general pedagogy, history of pedagogy and education / Timur Muzafarovich Usmanov. – Khabarovsk, 2012. – 28 p.
10. Khutorskoy V.A. Modern didactics: [textbook for universities] / Andrey Viktorovich Khutorskoy. – St. Petersburg: Peter, 2001. – 544 p.: ill. – (Series "Textbook of the new century")
11. Epova, N.P. Theoretical approaches to the study of reflexive self-awareness of students [Electronic resource] / N.P. Epova // Bulletin of ZabG U. – 2010. – No. 8. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-jpodhody-k-issledovaniyu-reneksivnogo-samosoznaniya-uchaschihsya>. – 06/17/2019.

Развитие методики музыкального образования при подготовке учителей в высших учебных заведениях РФ и КНР

Лю Хуэйин,

аспирант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: xiaoxianglengyun@qq.com

Осеннева Марина Степановна,

кандидат педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: ms.osenneva@mpgu.su

Целью статьи является обоснование методики музыкального образования как учебной дисциплины профессиональной подготовки учителя музыки в высших учебных заведениях РФ и КНР. Для реализации поставленной цели использованы теоретические методы сравнительного анализа учебно-методического оснащения рассматриваемой дисциплины учебных планов России и Китая и обобщение педагогического опыта профессиональной подготовки музыкантов-педагогов в названных странах. В статье сопоставлены учебные планы подготовки учителя музыки в Московском педагогическом государственном университете, Шанхайском педагогическом университете музыки, Шаньдунском педагогическом университете. Результатами сравнительного анализа явились сформулированные на уровне выводов положения об общих и характерных подходах к преподаванию методики в высших учебных заведениях России и Китая, что объяснимо традициями национальных образовательных моделей различных государств и вариативностью идей философско-педагогической антропологии.

Ключевые слова: методическая компетентность, учебные планы, планируемые результаты подготовки, комплекс профессиональных требований, когнитивный, операционально-деятельностный, рефлексивный.

Реализация методики музыкального образования в вузах РФ

Методика музыкального образования входит в обязательную часть учебных планов подготовки учителя музыки в РФ. Будучи профессионально значимой, данная дисциплина введена в Ядро высшего педагогического образования страны [1].

В процессе освоения методики музыкального образования у обучающихся формируется методическая компетентность, как готовность применять в деятельности учителя музыки общепрофессиональные, профессиональные и базовые компетенции, адекватные трудовым функциям учителя музыки. Соответственно, по завершению прохождения курса, у студентов должны быть сформированы знания, умения и навыки:

- реализовывать примерные рабочие программы по «Музыке» для начальной и основной школы;
- формирования предметных, метапредметных и личностных результатов в различных видах музыкальной деятельности детей;
- планировать уроки музыки и внеурочную деятельность обучающихся;
- взаимодействия с коллегами по педагогическому сообществу, учащимися и их родителями по вопросам музыкального образования.

Дисциплина осваивается в течение года и предполагает две формы промежуточной аттестации: зачет и экзамен.

В перечень вопросов к зачету включены: сущность методики музыкального образования в контексте идей эстетического развития личности и стратегических направлений модернизации образования РФ; вариативные подходы к организации музыкально-слушательской / вокально-хоровой / музыкально-инструментальной / музыкально-композиционной / музыкально-театрализованной деятельности учащихся.

Параметры оценки ответов на зачете предполагают комплекс компонентов профессиональных требований:

1) *когнитивный* – сформированность представлений о состоянии, основных тенденциях развития методики музыкального образования как системы научных знаний, раскрывающей закономерности организации процесса обучения, воспитания и развития детей посредством музыкального искусства;

2) *операционально-деятельностный* – готовность к применению умений и навыков реализации в собственной практической деятельности современных вариативных подходов к организации различных форм и видов музыкальной деятель-

ности детей; в решении профессиональных задач компетентностного типа в самостоятельной практической деятельности; в самореализации профессионального мышления и креативности, как личностного качества учителя музыки;

3) *рефлексивный* – готовность учителей музыки к анализу педагогического процесса музыкального обучения, воспитания и развития детей; выявлению и прогнозированию возможных трудностей в формировании универсальных учебных действий – когнитивных, коммуникативных, регулятивных и личностных; целеполагания и конструирования урока музыки и внеурочной деятельности детей в сфере музыкального образования.

Форма текущей аттестации (экзамен) проходит в виде защиты курсовой работы по методике музыкального образования. Такая форма логично объединяет когнитивный, операционально-деятельностный и рефлексивно-аналитический компоненты профессиональных требований, отвечая ведущему принципу образования в РФ – практико-центричности.

Примерная тематика курсовых работ:

1. Педагогические подходы к изучению детьми балетов П.И. Чайковского в условиях общего музыкального образования в начальной школе.

2. Развитие чувства ритма детей на уроках музыки в начальной школе.

3. Характерные черты урока музыки как основной формы музыкального образования обучающихся.

4. Особенности певческой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

5. Хоровое пение как форма организации внеурочной деятельности детей подросткового возраста.

6. Личность М.С. Казиника и значение его идей для реформирования отечественного музыкального образования.

Дисциплина «Методика музыкального образования» тесно коррелирует с блоком «Практики» и непосредственно подготавливает студентов к прохождению её различных видов – учебной и производственной. Учебная практика позволяет при этом наблюдать, как опытные учителя музыки реализуют в учебном процессе различные образовательные технологии, в том числе, педагогической диагностики предметных, метапредметных и личностных результатов. Производственная практика (педагогическая) инициирует деятельностный подход к реализации методической компетентности в сфере музыкального образования детей.

Реализация методики музыкального образования в вузах КНР

Шанхайский педагогический университет музыки (КНР) предлагает освоение «Методики преподавания» для обучающихся по направлению «Музыковедение и музыкальное образование». Учебный план содержит ряд модулей, один из которых назван «Главные профессиональные обязательные дисциплины». В этот модуль также входят дисциплины

«Психология учебной деятельности», «Теория музыкального образования», «Педагогическая практика».

Рассмотрим учебный план Шаньдунского педагогического университета. В него включена учебная дисциплина «Методика музыкального образования». Планируемыми результатами рассматриваются компетенции:

1) *осознавать* значение музыкального образования в образовательной политике страны; *применять* основные теории и педагогические подходы к общему музыкальному образованию детей; *быть готовым использовать* принципы и методы обучения, воспитания и развития умений и навыков творческой самореализации; *проектировать* (планировать) уроки музыки;

2) *понимать* ведущие направления реформирования музыкального образования Китая; *адаптировать* применительно к музыкальной культуре страны методики зарубежных педагогов-музыкантов; *владеть* пониманием стратегий модернизации музыкального образования Китая;

3) *обладания* практическими навыками преподавания и *осознания* педагогических инноваций посредством активного участия в дискуссиях-обсуждениях; *работы* с психолого-педагогической литературой; *профессионального мышления, креативности* в решении проблем и проведении исследований в области преподавания музыки.

Освоение методики музыкального образования в вузах Китая предполагает исторический аспект, психо-физиологический и технологический.

Форма аттестации – экзамен. Критерии оценки: уровень сформированности методических знаний, а также профессиональных умений и навыков практической деятельности.

Реализация методики музыкального образования в вузах РФ и КНР: общие и характерные черты

Анализ педагогического опыта России и Китая в организации процесса освоения будущими учителями методики музыкального образования позволяет увидеть, как общие, так и характерные черты. Так, обе страны считают названную дисциплину базовой. И Китай, и Россия планируемыми результатами освоения методики музыкального образования полагают ряд компетенций; сопрягают учебный предмет с практической деятельностью обучающихся; учитывают, как потребности, так и возможности обучающихся, что содействует многомерности рассмотрения учебных задач на ряде дифференцированных уровней. В России к таковым относят – пороговый, базовый и продвинутый.

Общими также можно констатировать:

- единство РФ и КНР в понимании необходимости лонгитюдного (продолжительного) срока освоения методики музыкального образования;
- единую форму текущей аттестации – экзамен.

Однако, есть и явные отличия. В учебных планах профессиональной подготовки учителя музы-

ки в Российской Федерации дисциплина «Методика музыкального образования» не имеет вариативных аналогов. Анализ подобных документов Китайской Народной Республики показал отсутствие такой договоренности в педагогическом сообществе Китая.

В высших учебных заведениях КНР сегодня актуализируется принцип индивидуализации, и в частности, в освоении методики музыкального образования. Между тем, ведущей для Китая остается фронтальная форма организации учебного процесса. Сравнивая подобное видение с подходами к подготовке учителя музыки в России, следует отметить, что в учебных планах по методике музыкального образования аналогично заявлены групповые формы – лекции, семинары. Но при этом дисциплина одновременно сопряжена с выполнением студентами индивидуальной курсовой работы. Это позволяет максимально учитывать сферу познавательных интересов и индивидуальных предпочтений обучающихся в выборе конкретной проблемы в сфере музыкального обучения, воспитания и развития детей. Следует сказать, что некоторое время назад, курсовой работы по методике музыкального образования не предусматривалось, но тем, не менее, принцип индивидуализации присутствовал и в данном случае, что находило отражение в виде проявления личностных запросов студентов в подготовке выступлений на семинарских занятиях [2].

В Китае ведущим подходом к освоению методики музыкального образования является компетентностный. В России наряду с таковым рассматривают личностно-ориентированный, аксиологический, антропологический, технологический, системно-деятельностный, герменевтический, парадигмально-педагогический. Подобное научное обоснование методической системы музыкального образования для педагогического сообщества КНР нехарактерно в силу традиционного смещения акцента с фундаментализма музыкально-педагогических знаний на эстетические ценности [3]. В этой связи в Китае более органичен принцип «очищения сердца». Объяснением подобному факту является философское видение китайскими мыслителями соотношения интуиции и опыта. Так, Ван Говэй, китайский философ эпохи падения империи Цин и становления КНР, писал: «особенность мышления китайцев заключается в реальности и общедоступности, тогда, как особенность западных людей заключается в умозрительности, научности, отвлеченности и классификации» [4].

Литература

1. Письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 N AZ-1100/08 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)).

Электронный ресурс: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-14122021-n-az-110008-o-napravlenii/> (дата обращения 20.07.2024)

- Осеннева М.С. Особенности реализации принципа индивидуализации при формировании готовности обучающихся к научно-исследовательской деятельности и его претворение в музыкально-педагогическом образовании / Маландин В.В., Осеннева М.С. // Музыкальное искусство и образование. 2021. Т. 9. № 4. С. 43–56.
- Чен Жун. Методика музыкального образования: учебник / Жун Чен // Шанхай: Шанхайская консерватория музыкальной прессы. 2013. 207 с.
- Ян Гожун. Позитивизм и современная китайская философия: испр. изд-е/пер. с кит. Ван Юэ и др. – М.: СПб: Нестор-История, 2021. 320 с.

DEVELOPMENT OF MUSIC EDUCATION METHODOLOGY IN TEACHER TRAINING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE RUSSIAN FEDERATION AND CHINA

Liu Huiying, Osenneva M.S.

Moscow Pedagogical State University

The purpose of the article is to substantiate the methodology of music education as an academic discipline for the professional training of music teachers in higher educational institutions of the Russian Federation and China. To achieve this goal, theoretical methods of comparative analysis of the educational and methodological equipment of the considered discipline of the curricula of Russia and China and generalization of the pedagogical experience of professional training of musicians-teachers in these countries were used. The article compares the curricula for training music teachers at Moscow State Pedagogical University, Shanghai Normal University of Music, Shandong Normal University. The results of the comparative analysis were the provisions formulated at the level of conclusions on general and characteristic approaches to teaching the methodology in higher educational institutions of Russia and China, which is explainable by the traditions of national educational models of different states and the variability of ideas of philosophical and pedagogical anthropology.

Keywords: methodological competence, curricula, planned training results, set of professional requirements, cognitive, operational-activity, reflexive.

References

- Letter of the Ministry of Education of Russia dated 14.12.2021 N AZ-1100/08 “On the direction of information” (together with the “Methodological recommendations for the training of personnel in pedagogical bachelor’s degree programs based on uniform approaches to their structure and content (“Core of Higher Pedagogical Education”)). Electronic resource: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-14122021-n-az-110008-o-napravlenii/> (date of access 20.07.2024)
- Osenneva M.S. Features of the implementation of the principle of individualization in the formation of students’ readiness for research activities and its implementation in musical and pedagogical education / Malandin V.V., Osenneva M.S. // Musical art and education. 2021. T. 9. No. 4. P. 43–56.
- Chen Rong. Methods of music education: textbook / Rong Chen // Shanghai: Shanghai Conservatory of Music Press. 2013. 207 p.
- Yang Guozhong. Positivism and modern Chinese philosophy: revision. ed/trans. from China Wang Yue and others – M.: St. Petersburg: Nestor-History, 2021. 320 p.

К вопросу о содержании обучения деловому английскому языку в неязыковом вузе в условиях современных реалий бизнеса

Шилова Юлия Владиславовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной лингвистической подготовки, Институт международных отношений НИЯУ МИФИ
E-mail: jshilova19@gmail.com

В статье внимание уделяется специфике делового английского языка, его основным характеристикам и функциям в официальных и деловых контекстах, анализируются основные принципы и подходы к обучению деловому английскому языку (коммуникативный, когнитивный, контекстуальный и прагматический) и формированию содержания обучения по данной дисциплине. Далее, обсуждаются современные методики обучения, в том числе использование интерактивных и инновационных методов, таких как перевернутый класс.

Автором оценивается влияние геополитических и социально-экономических изменений последних лет в России и мире на формирование содержания обучения деловому английскому языку в неязыковом вузе с его ориентацией на профессиональную деятельность студентов в изменившихся условиях. Приводятся примеры программ обучения и используемых технологий как в различных вузах, так и в рамках курса по основам деловой коммуникации, разработанного автором для студентов магистратуры НИЯУ МИФИ по специальности «Международные отношения и научно-техническое сотрудничество». В заключении автор пишет о преимуществах адаптации программ по деловому английскому языку к профессиональным потребностям студентов и условиям современных деловых и социально-экономических реалий.

Ключевые слова: деловой английский язык, содержание обучения, коммуникативный подход, когнитивные принципы, контекстуальное обучение, прагматический подход, перевернутый класс, межкультурная коммуникация, профессиональная деятельность, современные методики обучения.

Деловой английский язык – специализированный стиль языка, используемый в деловой переписке и официальных документах, его основными характеристиками являются точность, лаконичность и отсутствие эмоциональной окраски, данный стиль направлен на достижение конкретных целей общения в рамках деловых отношений и предполагает использование специфической терминологии и клишированных выражений. Деловой английский язык – это форма языка, используемая в официальных и деловых контекстах. Основными функциями делового языка являются передача информации, достижение договоренностей и оказание речевого воздействия на адресата, а главной чертой делового дискурса является его институциональность, что означает, что он часто используется в официальных контекстах, таких как деловые переговоры, контракты, официальная переписка и т.д.

Особенностями делового английского языка являются: точность и сжатость (каждое предложение должно быть информативным и лишённым излишней многословности, чтобы избежать неоднозначных толкований и недоразумений), стандартизированные выражения (стандартные фразы и клише, например, фразы типа «With reference to your letter of...» или «I am writing to inform you...»), пассивные конструкции, шаблонность и клишированность (использование типичных структур и выражений, которые облегчают понимание и восприятие информации, ясность и литературность).

Основные принципы и подходы в обучении деловому английскому языку делятся на несколько категорий: коммуникативные, когнитивные, контекстуальные и прагматические.

1) Коммуникативный подход (Communicative Approach) – основное внимание уделяется развитию у студентов навыков устной и письменной речи, которые они смогут использовать в бизнес-ситуациях, здесь упор делается на обмен информацией между участниками учебного процесса, как отмечают С.В. Боголепова и Е.В. Шадрова, высокий уровень иноязычной коммуникативной компетентности обеспечивает преодоление языкового барьера, дает возможность следить за научной периодикой, легко осуществлять личные контакты, вести беседу и переписку, слушать лекции и доклады, делать научные сообщения, участвовать в дискуссиях и обсуждениях, в связи с этим требуется создавать условия, максимально приближенные к деловой среде, чтобы студенты могли развивать свои коммуникативные компетенции на практике [3].

- 2) Когнитивные принципы обучения состоят из использования методологии Language Awareness, которая предполагает развитие у студентов осознанности в отношении языка и его структуры, то есть фокус на понимании языка как системы и на способности студентов анализировать и использовать эту систему для решения практических задач, так, по мнению исследователей, данный подход помогает усвоению материала и повышению уровня языковой компетенции студентов [10].
- 3) Контекстуальные и прагматические подходы выделяют использование языка в определенных контекстах и ситуациях, а принципы обучения включают создание сценариев и моделирование ситуаций, которые студенты встречают в своей профессиональной деятельности, например, обучение деловому письму, навыкам ведения переговоров и презентаций, создание стратегий межкультурного общения.
- 4) Принцип сознательности предполагает, что обучение должно быть осознанным процессом, в котором студенты понимают цели и задачи каждого учебного задания; согласно Е.И. Пасову, правильно сформулированные принципы обучения являются залогом успешного образовательного процесса, так как они обеспечивают структурированность и последовательность в обучении [8].

Что касается современных подходов, то в них входят использование интерактивных и инновационных методов, например, таких как перевернутый класс (Flipped Classroom), где студенты изучают теоретический материал дома, а практически заданиями занимаются в классе под руководством преподавателя.

До недавнего времени основным внешним фактором, влияющим на содержание обучения деловому английскому языку, была глобализация, усилившая требования к уровню владения английским языком. Обусловлено это было следующими факторами, во-первых, содействие межкультурной коммуникации и международному сотрудничеству, которые требуют высокой степени владения английским языком как основным средством общения, ведь английский язык стал доминирующим в сфере международного бизнеса, науки и технологий. Исследования показывают, что студенты и специалисты, владеющие английским языком на высоком уровне, имеют больше возможностей для карьерного роста и профессионального развития [5].

Во-вторых, заимствования из английского языка в другие языки, в том числе в русский, стали обычным явлением, в настоящее время это отражает общую тенденцию к интернационализации лексики, где английские термины используются во многих профессиональных сферах, таких как бизнес, наука, технологии [1].

С точки зрения образовательных стандартов, высокие требования к владению английским языком влияют на учебные программы в университе-

тах и бизнес-школах – компетенция в английском языке становится неотъемлемой частью подготовки специалистов, особенно в международных компаниях, где знание языка часто является основным критерием при найме на работу, так, работодатели предпочитают кандидатов с высоким уровнем владения английским.

Но, с другой стороны, уровень владения английским языком варьируется в разных странах и регионах, в России, например, компетенция в английском языке среди взрослого населения ниже среднего европейского уровня, хотя и имеются региональные различия (Центральный регион России демонстрирует лучшие результаты по владению английским языком, в то время как на Севере и Дальнем Востоке показатели намного ниже).

В связи со всем перечисленным современные методики и программы обучения деловому английскому языку находятся в постоянном развитии и пересмотре, чтобы соответствовать потребностям студентов и профессиональной среды, рассмотрим основные существующие методики и программы:

- 1) Анализ потребностей студентов помогает определить, какие именно навыки и знания нужны студентам для их профессиональной деятельности; используются различные инструменты для анализа потребностей (опросы, интервью и ранжирование задач по важности и сложности), основным недостатком этого метода является его трудоемкость и регулярное обновление данных для точного соответствия потребностям студентов.
- 2) Кейс-метод используется для обучения студентов на реальных примерах из деловой практики, данный метод развивает критическое мышление и умение принимать решения, но требует усилий от преподавателей для создания кейсов под конкретными студентами.
- 3) Использование аутентичных материалов – учебные материалы, основанные на документах и ситуациях, таких как оригинальные газетные и журнальные статьи деловой направленности улучшают понимание языка и контекста его использования, но тем не менее, такие материалы быстро устаревают [11].
- 4) В последние годы значительно возросло использование онлайн-ресурсов и технологий в обучении делового английского, например, веб-сайты, такие как GraphWords и Learn English Today, предоставляют возможности для изучения деловой лексики и выполнения интерактивных упражнений. Преимущество онлайн-ресурсов заключается в их доступности и актуальности, но преподаватели должны быть готовы к тому, чтобы отбирать наиболее подходящие материалы для своих студентов.

В неязыковых вузах обучение деловому английскому языку – специфическая задача, которая требует одновременной интеграции и профессиональных, и лингвистических компетенций. Примером такой программы является программа Все-

российской академии внешней торговли (ВАВТ) Ю.Г. Александровой, которая разработала курс по деловому английскому языку в ВАВТ, в нее входят темы от основ деловой переписки до сложных аспектов международных переговоров, а главной составляющей является использование кейсов и сценариев, которые моделируют бизнес-ситуации, обучение включает интенсивную практику и взаимодействие с носителями языка.

В педагогических вузах обучение деловому английскому интегрируется в курсы профессионально-педагогического общения, которые позволяют будущим педагогам овладевать не только лингвистическими знаниями, и подобная программа содержит целенаправленное обучение речевым умениям и навыкам профессиональной речи [7].

В НИУ ВШЭ уделяется внимание использованию компьютерных технологий для обучения иностранным языкам, здесь используются базы данных сочетаемости и программное обеспечение для работы с лексическим наполнением текста, улучшая как лексические, так и грамматические навыки [2].

Так, формирование учебных материалов по деловому английскому языку для студентов неязыковых вузов – это процесс, который требует учета множества факторов, на основе изученной литературы мы определили следующие основные принципы формирования учебных материалов:

1. Учебные материалы должны быть связаны с профессиональной деятельностью студентов, то есть содержание курсов таких элементов, как специализированная лексика и терминология, ситуационные задачи, моделирующие реальные профессиональные сценарии. Например, в Тольяттинском государственном университете разработаны учебные материалы, которые содержат дисциплины «Английский язык», «Перевод специализированного текста» и «Деловой английский язык», данные курсы ориентированы на развитие иноязычной коммуникативной компетенции [6].
2. Использование современных технологий, таких как смешанное обучение и модульные технологии, подобные методы позволяют индивидуализировать процесс обучения, обеспечивать возможность каждому студенту продвигаться в своем темпе и получать необходимую поддержку, например, методика, разработанная Н.В. Васильченко, предусматривает пошаговую инструкцию для создания учебных материалов, так преподаватели самостоятельно разрабатывают актуальные учебные пособия [4].
3. Одним из главных принципов аспектов является обучение навыкам деловой коммуникации и межкультурного взаимодействия, в Московском государственном лингвистическом университете реализованы технологии, которые развивают умения деловой коммуникации, такие как модульная технология small talk и ролевые игры [9].

4. Еще один этап – анализ существующих учебных пособий и их изменение под нужды студентов, например, анализ учебников от издательств Cambridge, Macmillan и Oxford, такие как Intelligent Business и Business Result, для выявления наиболее полезных тем для обучения деловому английскому для того, чтобы создать сбалансированную программу под потребности студентов и требования работодателей [6].

С точки зрения проблем, чаще всего встречаются следующие:

- Разрыв между теоретическим обучением и практическим применением знаний – студенты часто сталкиваются с трудностями при попытках применить свои языковые навыки в профессиональных ситуациях, для решения этой проблемы нужно создавать учебные материалы, которые имеют практические задания и проекты.
- Другой вопрос – мотивация студентов. Необходимо предлагать студентам такие учебные материалы, которые не только предоставляют знания, но и поддерживают интерес к изучению языка (можно достигнуть через включение в программу актуальных и интересных тем, использование интерактивных методов обучения, деловые игры и симуляции).

Так, мы определяем, что адаптация программ по деловому английскому языку к условиям неязыковых вузов должно, во-первых, быть тесно связано с профессиональной сферой студентов, что означает использование в программе элементов, которые напрямую связаны с их будущей профессиональной деятельностью, например, интеграция обучения английскому с курсами по международной экономике и праву.

Во-вторых, обучение межкультурной коммуникации – программы содержат компоненты, которые помогают студентам понимать культурные различия и подстраиваться под них в деловом общении, примером может служить обучение различиям в деловой переписке и этикете в разных странах.

В-третьих, использование активных методов (ролевые игры, дискуссии, анализ кейсов и проекты), которые помогают студентам развивать навыки критического мышления, поддерживать мотивацию и интерес, и принимать решения в сложных ситуациях.

Однако, геополитические и социально-экономические сдвиги и реалии последних лет (распад однополярной системы мироустройства, тренд на регионализацию и усиление его торговой-экономической и технологической компоненты, активное расширение БРИКС, курс на технологический суверенитет и ряд других тенденций) [10, 12] внесли значительный вклад в необходимость адаптировать или иногда даже полностью пересмотреть содержание обучения по деловому английскому языку с целью соответствовать реалиям времени и требованиям современного работодателя. Рассмотрим изменения в содержании обуче-

ния деловому языку на примере курса по основам деловой коммуникации, разработанного автором для студентов магистратуры Института (факультета) международных отношений НИЯУ МИФИ (г. Москва), который готовит специалистов в области международного торгово-промышленного и научно-технического сотрудничества.

1. Введение в содержание курса практико-ориентированных тематических блоков, которые готовят студентов к работе на международных проектах

Из структуры курса исключены уже ставшие традиционными темы «Структура и история компании», «Поиск работы», «Стратегия компании», «Переговоры» и введены такие практико-ориентированные блоки как:

- Нетворкинг на мероприятиях, где разбираются техники и приемы вовлечения в беседу, которые затем отрабатываются на практике в упражнениях-симуляциях.
- Сторителлинг для бизнеса, в рамках этой темы изучаются основные приемы захвата внимания аудитории на примерах ярких выступлений и основные приемы выстраивания сюжетных линий в убеждающих презентациях, затем студентам предлагаются практические задания на отработку навыка.
- Управление проектами, где рассматриваются различные подходы к управлению проектами, этапы реализации проекта, функциональные фразы и клише для проведения совещаний по статусу проекта, профессиональный «сленг» проектного управления. Здесь следует отметить, что многие выпускники факультета работают в Госкорпорации Росатом, в других компаниях, входящих в структуру Росатом, а также в ряде российских и международных организациях в сфере ядерной энергетики и науки. Следовательно, навык участия в совещаниях по статусу проекта и наличие достаточного количества активной лексики для обсуждения различных этапов проекта и связанных с проектом проблем и задач является для них профессионально-важным.
- Тренинг приемов активного слушания, в ходе которого студенты знакомятся с приемами активного слушания и отрабатывают их в практических заданиях и упражнениях и ряд других тем, ранее не заявлявшихся в учебных программах.

2. Использование на занятиях оригинальной деловой документации (коммерческий договор на поставку оборудования) как средства профессионально-ориентированного обучения.

Работа с оригинальной деловой документацией основана на междисциплинарном подходе и включает лингвистический и профессиональный компонент, так как позволяет развивать такие профессиональные компетенции как умение находить в тексте и адекватно воспринимать информацию в рамках сфер делового и профессионального общения, вести деловую переписку с использованием

необходимых лексических средств, участвовать в профессиональных обсуждениях (разъяснять или уточнять отдельные положения и пункты договора в ходе совещания или в переписке). Как показано на рисунке 1, работа с текстом коммерческого договора включает три этапа.

Дотекстовый этап – введение в тему и активизация фоновых знаний по теме происходит в ходе короткой дискуссии о важности и функциях контрактов в бизнесе. Студенты высказывают свои идеи, далее им предлагается небольшой текст и задание найти в тексте основные функции договора. В качестве альтернативы тексту, преподаватель может переформулировать ответы студентов с использованием более продвинутой лексики, создавая тем самым лексический запас по теме.

Текстовый этап включает три подэтапа. Во-первых, это ознакомление с типичной структурой договора. Здесь мы просим студентов просмотреть договор, найти и назвать основные структурные элементы, кратко разбираем, о чем говорится в каждом разделе. Здесь же вводятся и отрабатываются такие клише как «The contract stipulates ...», «Article 1 establishes...», «Under Article 2 the Parties undertake ...», «In line with clause 3.1, the Supplier shall ...»

Следующий подэтап – ознакомление и отработка некоторых лексико-грамматических особенностей функционального стиля коммерческого договора, а именно использование наречий (*hereinafter, hereof* etc.), использование *shall* для обозначения долженствования и *should* в значении «в случае если», наличие отглагольных существительных. Студенты выполняют трансформационные упражнения или перевод, особое внимание уделяем навыку межязыковой рефлексии (сопоставляем некоторые грамматические конструкции и обороты в родном и английском языке, на пример – перевод конструкций с *shall* глаголами настоящего времени).

И заключительный подэтап – формирование глоссария наиболее частотных терминов, встречающихся в коммерческой документации (*consignor, consignee, consignment note, warranty period, reimburse the costs, pay the penalty in the amount of, a breach has occurred*). Здесь же отрабатываем эти словосочетания в подстановочных и трансформационных упражнениях.

Цель послетекстового этапа – приближение к контексту будущей профессиональной деятельности, что реализуется посредством упражнений и заданий, которые «переносят» студентов в ситуации общения в их профессиональной деятельности. Приведем пример подобных упражнений: студентам дается задание прочитать выбранные пункты договора и «перевести» их на обычный нейтральный английский, ведь мы не используем столь официальный язык в устной речи. Этот навык может пригодиться для участия в деловых совещаниях или для обсуждения спорных моментов в договоре с деловыми партнерами. Это упражнение студенты выполняют устно или в виде дело-

вого письма, в котором мы по сюжету разъясняем непонятные пункты договора.

Схема работы с текстом коммерческого договора представлена в табл. 1.

Таблица 1

Предтекстовый этап	Этап работы с текстом договора	Послетекстовый этап
Активизация фоновых знаний по теме: Функции коммерческого договора.	Ознакомление с типичной структурой коммерческого договора и необходимыми клише для ее описания и обсуждения; Лексико-грамматические особенности стиля коммерческих договоров; Создание мини-гlossария лексических единиц, характерных для коммерческих договоров, закрепление лексики в упражнениях.	Приближение к контексту будущей профессиональной деятельности. Активизация и дальнейшее закрепление изученного в ситуациях устного и / или письменного профессионального общения.

3. Превазирование региональных вариантов английского языка при обучении аудированию.

Здесь мы опираемся на известную модель распространения английского языка в виде трех концентрических кругов Д.Кристалла [14], где в центре находятся Older Englishes (британский, американский, австралийский варианты), Outer Circle (английский – второй официальный язык, Индия, ряд африканских государств) и New Englishes – автономно развивающиеся вне европейской и британской культуры варианты английского языка, лингва франка для учебных, деловых и культурных целей (Китай, Юго-Восточная Азия, Латинская Америка).

Так как в сложившихся геополитических условиях [10, 12] активно развиваются деловые, дипломатические и научно-технические контакты с представителями стран, относящихся к Outer Circle и New Englishes, то видится целесообразным использовать для аудирования материалы, представляющие региональные варианты английского языка. В соответствии с этой тенденцией более двух-третьей материалов для аудирования на курсе – это речь носителей.

В ходе обучения планомерно анализируются особенности наиболее распространенных региональных вариантов (Индия, Китай, страны Африки, Латинская Америка), так как именно с ними наши выпускники и будут коммуницировать в своей профессиональной деятельности. Приведем несколько примеров заданий по аудированию, направленных на отработку умений воспринимать на слух фонетические и лексико-грамматические особенности речи носителей английского языка.

Задание 1: просим студентов прослушать аудиозапись или посмотреть отрывок из видео-ролика и заполнить пропуски (на месте пропусков обычно находятся слова, отражающие те или иные фонетические или лексико-грамматические особенности определенного регионального варианта английского языка). Далее проверяем, обсуждаем, в чем та или иная особенность, смотрим или слушаем еще раз.

Задание 2: преподаватель кратко рассказывает об особенностях определенного регионального варианта (Китай, Индия и т.д.), сопровождая рассказ слайдами презентации с примерами. Далее просим студентов послушать отрывок и записать услышанные примеры наиболее распространенных фонетических и лексико-грамматических особенностей того или иного регионального варианта английского языка.

Полагаем, что подобная адаптация содержания обучения по деловому английскому языку позволяет приблизить обучения к реалиям современного бизнеса, учесть текущие социально-экономические и геополитические тренды, повысить мотивацию студентов к изучению делового английского языка и подготовить их к профессиональной деятельности в новых условиях.

Литература

1. Абдрахман А.К. Межъязыковая интерференция и влияние процесса глобализации на русский язык // Актуальные проблемы филологии: материалы III Междунар. науч. конф. (Казань, май 2018 г.). Казань: Молодой ученый, 2018. С. 9–11. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/301/14225/> (дата обращения: 13.07.2024).
2. Актуальные проблемы преподавания иностранных языков в неязыковых вузах: материалы Межфакультетской научно-методической конференции. Под общ. ред. Е.А. Бережнова. М.: Изд. дом НИУ ВШЭ, 2012.
3. Боголепова С. В., Шадрова Е.В. Методология Language Awareness при разработке курса академического английского языка для аспирантов и преподавателей вузов // Иностранные языки в высшей школе. Научный журнал. Вып. 4 (31). Рязань, 2014. С. 74–82.
4. Васильченко Н.В. Разработка учебных материалов для смешанного обучения иностранному языку в СПО // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. № 3 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-uchebnyh-materialov-dlya-smeshannogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-spo> (дата обращения: 15.07.2024).
5. Колесник А. А., Волкова С.А. Актуальность владения иностранным языком в современном мире // Молодой ученый. 2017. № 3 (137). С. 562–564. URL: <https://moluch.ru/archive/137/38511/> (дата обращения: 14.07.2024).
6. Косс Е.В. Актуализация содержания обучения деловому иностранному языку как ин-

струмент формирования иноязычной коммуникативной компетенции в неязыковом вузе // АНИ: педагогика и психология. 2017. № 1 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-soderzhaniya-obucheniya-delovomu-inostrannomu-yazyku-kak-instrument-formirovaniya-inoazychnoy-kommunikativnoy> (дата обращения: 16.07.2024).

7. Норимова Г. А., Шавкиева Д.Ш. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку в неязыковых вузах // Молодой ученый. 2013. № 11 (58). С. 692–694. URL: <https://moluch.ru/archive/58/7995/> (дата обращения: 17.07.2024).
8. Пассов Е.И. Основы коммуникационной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 162 с.
9. Покровская Н.В. Технологии формирования умений деловой коммуникации на английском языке у студентов неязыковых вузов // Kant. 2022. № 1 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-formirovaniya-umeniy-delovoy-kommunikatsii-na-angliyskom-yazyke-u-studentov-neyazykovyh-vuzov> (дата обращения: 18.07.2024).
10. Россия и мир: 2024. Экономика и Внешняя Политика. Ежегодный прогноз. // Руководители проекта: А.А. Дынкин, В.Г. Барановский. ИМЭМО РАН. Москва, 2023.
11. Таджиева С., Аманова Х., Новрузов Г. Современные подходы к обучению английского языка в высших учебных заведениях // Всемирный ученый. 2023. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-obucheniyu-angliyskogo-yazyka-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah> (дата обращения: 15.07.2024).
12. Яковлев П.П. Расширение БРИКС и новый этап борьбы глобальных альтернатив. // Перспективы. Электронный журнал. 2023. № 4 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rasshirenie-briks-i-novyy-etap-borby-globalnyh-alternativ> (дата обращения: 30.07.2024).
13. Budinčić V. Theoretical and Practical Aspects of Teaching Business English Vocabulary in EFL Classes // Topical Issues of Linguistics and Teaching Methods in Business and Professional Communication – TILTM 2022. Ed. by V.I. Karasik, E.V. Ponomarenko. Vol. 4. European Publisher, 2022. Pp. 54–63. <https://doi.org/10.15405/epes.22104.7>
14. Crystal, David. English as a Global Language. Second edition. Cambridge University Press, 2003.

ON THE QUESTION OF THE CONTENT OF TRAINING IN BUSINESS ENGLISH AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF MODERN BUSINESS REALITIES

Shilova Yu.V.

National Research Nuclear University MEPhI

The article focuses on the specifics of business English, its main characteristics and functions in official and business contexts, and

analyzes the basic principles and approaches to learning, such as communicative, cognitive, contextual and pragmatic. Next, modern teaching techniques are discussed, including the use of interactive and innovative methods such as the flipped classroom.

The author assesses the impact of the current geopolitical and economic trends on the requirements for the level of proficiency in business English and discusses methods for developing educational materials focused on the professional activities of students. Examples of training programs and technologies used in various universities as well as the training program devised by the author are given. In conclusion, the author writes about adapting business English programs to the professional needs of students and the conditions of modern business realities.

Keywords: business English, communicative approach, cognitive principles, contextual learning, pragmatic approach, flipped classroom, intercultural communication, professional activity, modern teaching methods.

References

1. Abdrakhman A.K. Interlinguistic interference and the influence of the globalization process on the Russian language // Current problems of philology: materials of the III International. scientific conf. (Kazan, May 2018). Kazan: Young scientist, 2018. pp. 9–11. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/301/14225/> (access date: 07/13/2024).
2. Current problems of teaching foreign languages in non-linguistic universities: materials of the Interfaculty scientific and methodological conference. Under general ed. E.A. Berezhnova. M.: Publishing house. House of National Research University Higher School of Economics, 2012.
3. Bogolepova S. V., Shadrova E.V. Language Awareness methodology in developing an academic English course for graduate students and university teachers // Foreign languages in higher education. Science Magazine. Vol. 4 (31). Ryazan, 2014. pp. 74–82.
4. Vasilenko N.V. Development of educational materials for blended learning of a foreign language in secondary vocational education // Professional education and the labor market. 2022. No. 3 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-uchebnyh-materialov-dlya-smeshannogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-spo> (date of access: 07/15/2024).
5. Kolesnik A. A., Volkova S.A. The relevance of foreign language proficiency in the modern world // Young scientist. 2017. No. 3 (137). pp. 562–564. URL: <https://moluch.ru/archive/137/38511/> (date of access: 07.14.2024).
6. Koss E.V. Updating the content of teaching a foreign business language as a tool for developing foreign language communicative competence in a non-linguistic university // ANI: pedagogy and psychology. 2017. No. 1 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-soderzhaniya-obucheniya-delovomu-inostrannomu-yazyku-kak-instrument-formirovaniya-inoazychnoy-kommunikativnoy> (date of access: 07/16/2024).
7. Norimova G. A., Shavkieva D. Sh. Professionally oriented teaching of the English language in non-linguistic universities // Young scientist. 2013. No. 11 (58). pp. 692–694. URL: <https://moluch.ru/archive/58/7995/> (date of access: 07.17.2024).
8. Passov E.I. Fundamentals of communication methods for teaching foreign language communication. M.: Russian language, 1989. 162 p.
9. Pokrovskaya N.V. Technologies for developing business communication skills in English among students of non-linguistic universities // Kant. 2022. No. 1 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-formirovaniya-umeniy-delovoy-kommunikatsii-na-angliyskom-yazyke-u-studentov-neyazykovyh-vuzov> (date of access: 07/18/2024).
10. Russia and the World: 2024. Annual Forecast: Economy and Foreign Policy. // project leads – A.A. Dynkin, V.G. Baranovskiy. Moscow: IMEMO, 2023.
11. Tadzhieva S., Amanova Kh., Novruzov G. Modern approaches to teaching English in higher educational institutions // World Scientist. 2023. No. 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-obucheniyu-angliyskogo-yazyka-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah> (access date: 07/15/2024).
12. Yakovlev P. The Expansion of BRICS and a new stage of global alternatives struggle. // Perspective. Electronic journal. No. 4(35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rasshirenie->

briks-i-novyy-etap-borby-globalnyh-alternativ (access date: 30.07.2024).

13. Budinčić V. Theoretical and Practical Aspects of Teaching Business English Vocabulary in EFL Classes // Topical Issues of Linguistics and Teaching Methods in Business and Pro-

fessional Communication – TILTM 2022. Ed. by V.I. Karasik, E.V. Ponomarenko. Vol. 4. European Publisher, 2022. Pp. 54–63. <https://doi.org/10.15405/epes.22104.7>

14. Crystal, David. English as a Global Language. Second edition. Cambridge University Press, 2003.

Один из подходов к освоению знаний и приобретению навыков по добавочной специальности

Бурдуковская Анна Валерьевна,

к.ф.-м.н., доцент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

E-mail: buran_baikal@mail.ru

Новгородцева Татьяна Юрьевна

к.т.н., доцент; ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»;

E-mail: nfyz-31@mail.ru

Иванова Елена Николаевна,

к.пед.н; ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»;

E-mail: iimoi@mail.ru

Пегасова Наталья Арнольдовна,

к.пед.н; ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»;

E-mail: pegasova2003@mail.ru

В статье решается задача построения план-карты для получения добавочной квалификации смежного направления ФГОС СПО. Целью работы является разработка дорожной карты в виде набора модулей формирования компетенций смежной специальности. Используемые методы: метод анализа документов, сравнительно-сопоставительный анализ, структурный анализ, визуализация данных. Метод анализа документов и сравнительно-сопоставительный анализ применены при составлении банка компетенций, рассматриваемых в рамках образовательного процесса подготовки по специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование», добавочной специальности «Тестировщик». Структурный анализ использован в процессе выделения основных модулей добавочной специальности «Тестировщик». Визуализация данных позволяет наглядно представить структуру и содержание как каждого модуля, так и самой дорожной карты. Новизна заключается в том, что с помощью использования предложенной план-карты специалист в области «Информационные системы и программирование» может получить добавочную специальность. Практическая значимость полученных результатов заключается в том, что предложенная дорожная карта отображает модули, изучение которых необходимо для получения добавочной специальности, дополнительные материалы по каждому из модулей, а также профессиональные компетенции, в рамках которых рассматривается тот или иной модуль. Использование разработанной план-карты является несомненно полезным и востребованным инструментом, прежде всего, для организации самостоятельного обучения смежной специальности.

Ключевые слова: дорожная карта, план-карта, компетенция, смежная специальность, графический проект.

В настоящее время наблюдается экспоненциальный рост в потребности таких специалистов, как разработчики, программисты, аналитики и администраторы, обладающих знаниями смежных областей и специальностей. В исследовании предлагается возможность получения смежной специальности «Тестировщик» при освоении образовательной программы специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование». Следует отметить, что на сегодняшний день в России практически не существует ни одной образовательной программы в учебных заведениях по данной специальности, но в то же время рынок труда заинтересован в соответствующих специалистах.

Анализ документов, включающих образовательный стандарт по специальности, примерную основную образовательную программу специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование» [1,2], позволяет выделить основные виды деятельности и формируемые компетенции специалистов. В работе рассмотрен вид деятельности «Осуществление интеграции программных модулей», на основе которой предложена дорожная карта получения добавочной специальности.

Под дорожной картой (план-картой) получения добавочной специальности «Тестировщик» понимается последовательность освоения модулей: методы тестирования, виды тестирования, тестовая документация, методологии разработки, тест дизайн. При ее построении использована платформа Figma. В разработанной план-карте использованы обозначения (рисунок 1). Порядок освоения модулей задается стрелками.

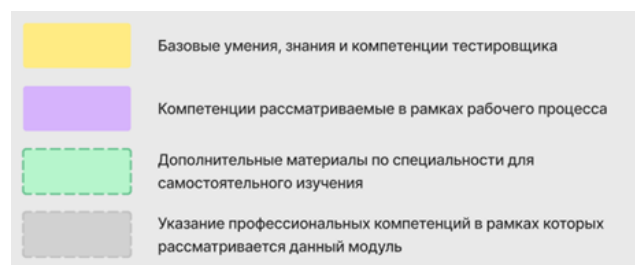


Рис. 1. Легенда план-карты

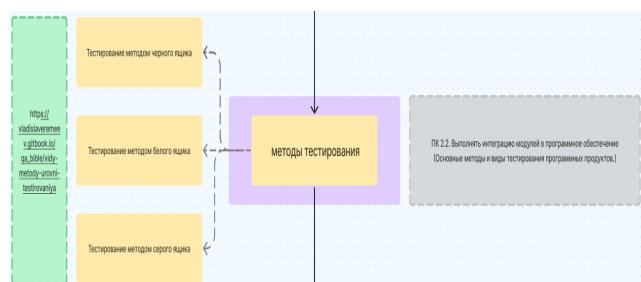
В таблице 1 приведено краткое описание модулей для получения добавочной специальности «Тестировщик» на базе специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование». Для каждого модуля (5 модулей) сформулированы цель его освоения и профессиональные компетенции, формируемые в процессе подготовки по ос-

новой и добавочной специальностям. К каждому модулю прикреплены материалы, рекомендован-

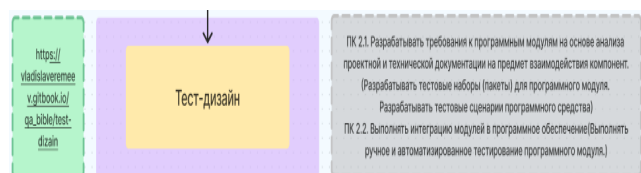
ные для самостоятельного изучения с целью получения добавочной специальности.

Таблица 1. Модули план-карты добавочной специальности «Тестировщик»

Наименование модуля	Назначение	Формируемые компетенции	
		стандарт 09.02.07 «Информационные системы и программирование»	добавочная специальность «Тестировщик»
Методы тестирования	Освоение основных методов тестирования: тестирование методом черного ящика, тестирование методом белого ящика, тестирование методом серого ящика	Выполнять интеграцию модулей в программное обеспечение	Основные методы и виды тестирования программных продуктов
Виды тестирования	Освоение основных видов тестирования: по виду сценария, по уровню тестирования, по степени автоматизации и др.		
Тестовая документация	Изучение тестовой документации и принципов работы с ней	Осуществлять разработку тестовых наборов и тестовых сценариев для программного обеспечения. Выполнять отладку программного модуля с использованием специализированных программных средств	Разрабатывать тестовые наборы (пакеты) для программного модуля. Разрабатывать тестовые сценарии программного средства. Анализировать проектную и техническую документацию
Методологии разработки программных продуктов	Рассмотрение методологии разработки программных продуктов (например, Agile, V-model)	Разрабатывать требования к программным модулям на основе анализа проектной и технической документации на предмет взаимодействия компонент.	Модели процесса разработки программного обеспечения. Основные принципы процесса разработки программного обеспечения
Тест дизайн	Освоение прикладной части тестирования, составление планов тестирования, ручное, автоматизированное	Разрабатывать требования к программным модулям на основе анализа проектной и технической документации на предмет взаимодействия компонент. Выполнять интеграцию модулей в программное обеспечение.	Разрабатывать тестовые наборы (пакеты) для программного модуля. Разрабатывать тестовые сценарии программного средства. Выполнять ручное и автоматизированное тестирование программного модуля



а



б

Рис. 2. Примеры графического представления модулей: а – модуль «Методы тестирования», б – модуль «Тест дизайн»

В разработанной дорожной карте показаны профессиональные компетенции основной специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование» и смежной – «Тестировщик». Компетенции основной специальности дополняются за счет самостоятельного обучения

по предложенной план-карте и предполагают овладение добавочной специальностью.

Литература

1. Основная образовательная программа подготовки специалистов среднего звена по специальности 09.02.07 Информационные системы и программирование, Утверждена Ученым советом АНО ВО «Российский новый университет», протокол № 67/133 2023 г.
2. Образовательная программа среднего профессионального образования. Программа подготовки специалистов среднего звена по специальности 09.02.07 Информационные системы и программирование, Утверждена Ученым советом МТКП МГТУ им. Н.Э. Баумана 2021 г.
3. Тестирование программного обеспечения. Базовый курс 3-е издание / Святослав Куликов – 2024. – 301 с.

ONE OF THE APPROACHES TO MASTERING KNOWLEDGE AND ACQUIRING SKILLS IN ADDITIONAL SPECIALTY

Burdukovskaya A.V., Novgorodtseva T.Yu., Ivanova E.N., Pegasova N.A. Irkutsk State University

The article solves the problem of constructing a plan map for obtaining additional qualifications in a related area of the Federal State Educational Standard for Secondary Professional Education. The goal of the work is to develop a roadmap in the form of a set of modules for developing competencies in a related specialty. Methods used: document analysis method, comparative analysis, structural analysis, data visualization. The method of document analysis and comparative analysis were used in compiling a bank of competencies considered within the framework of the educational process of training in the specialty 02/09/07 "Information systems and programming", additional specialty "Tester". Structural analysis was used in the process of identifying the main modules of the additional specialty "Tester". Data visualization allows you to visualize the structure and content of both each module and the roadmap itself. The novelty lies in the fact that by using the proposed plan map, a specialist in the field of Information Systems and Programming can obtain an additional specialty. The practical significance of the results obtained lies in the fact that the proposed roadmap displays the modules the study of which is necessary to obtain an additional specialty, additional materials for each module, as well as professional compe-

tencies within which a particular module is considered. The use of the developed plan map is undoubtedly a useful and popular tool, primarily for organizing independent training in a related specialty.

Keywords: road map, plan map, competence, related specialty, graphic project.

References

1. The main educational program for training mid-level specialists in the specialty 09.02.07 Information systems and programming, Approved by the Academic Council of the ANO VO "Russian New University", protocol No. 67/133/2023
2. Educational program of secondary vocational education. The program for training mid-level specialists in the specialty 09.02.07 Information systems and programming, Approved by the Academic Council of the MTCP Bauman Moscow State Technical University 2021
3. Software testing. Basic course 3rd edition / Svyatoslav Kulikov – 2024. – 301 p.

Основные направления по формированию эффективной системы управления высшим образованием в РФ

Чернова Ольга Анатольевна,

кандидат юридических наук, доцент; Высшая школа публичного права, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 003987@pnu.edu.ru

Асриева Снежана Вячеславовна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социально-культурной деятельности, режиссуры театрализованных представлений и актерского искусства, ОГБОУ ВО «Смоленский государственный институт искусств»
E-mail: asrieva.sgii@mail.ru

Коренева Вера Викторовна,

кандидат педагогических наук; кафедра общей и социальной педагогики ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
E-mail: 2517191@mail.ru

Спирина Елена Львовна,

старший преподаватель кафедры инженерной графики и компьютерного моделирования, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ)
E-mail: spirinael@mail.ru

Бакшеев Андрей Иванович,

кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой философии и социально-гуманитарных наук, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России
E-mail: baksh-ai@yandex.ru

В статье рассматриваются основные направления формирования эффективной системы управления высшим образованием в Российской Федерации. Данная тема остается актуальной и по сей день, так как образование является динамической системой, которая меняется вместе с внешними вызовами. Эти изменения влияют и на внутренние системы управления образованием. Поэтому важно рассматривать систему образования и ее управления в комплексе и совокупности всех преобразований в современном обществе. Для этого, мы рассмотрели понятия «система», «система образования», также увидели взаимосвязь мониторинга качества образования как отдельной системы управления высшей школой, выявили современные инновационные направления, которые усовершенствовали подход к управлению высшим образованием в РФ.

Ключевые слова: система, система образования, инновационные технологии, образование, рейтинг, проект, адаптация, финансирование, экосистема, структура, отдел качества.

Введение

Глобальные изменения во всем мире повлияли на состояние социально-экономической, политической и культурной жизни страны. Всеобщая модернизация общества любого государства должна поддерживать и внедрять данные изменения в структуру государства, и идти в ногу со временем, что является залогом успешного развития гармоничного общества. Именно современное образование является основной движущей силой преобразований в стране.

В широком смысле слова, «образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [1]. И поскольку, воспитание и обучение неразрывные, дополняющие друг друга процессы, необходимость систематического, комплексного и подхода к управлению системы высшего образования являются необходимым условием эффективности самой системы.

Именно посредством деятельности высших учебных учреждений осуществляется передача не только знаний, умений, но и социально-культурного опыта, развитие личности в целом, с ее творческим и уникальным потенциалом: «это место, где создаются новые научные знания; это учреждение, обучающее студентов; это социум, в котором формируются отношения и взгляды» [2], как отмечал И.К. Сонин.

При этом, основной задачей Вузов формирование компетенций, позволяющих успешно реализовать себя в трудовой деятельности, но и соответствовать меняющимся требованиям работодателей, становясь более востребованным и конкурентно способным специалистом. По мнению, И.К. Сонины здоровая конкуренция за выпускниками и специалистами формирует сильный педагогическо-кадровый состав, обеспечивая и конкурентно-способность на международном уровне не только за профессорский состав и выпускников, но и самого Вуза [3].

Обсуждение

Для того, чтобы понять как высшая школа способствует достижению вышеперечисленных задач и це-

лей образования в целом РФ, мы должны рассмотреть понятие «система» высшего образования. Так как, «системный подход является основополагающим во многих областях знаний» [4], совершенствование управления системой высшего образования является не исключением. Поскольку, успех работы любой системы, является результатом модернизации и совершенствования системы управления данной сферы.

Основные характерные черты системы являются «целостность, структурность, взаимозависимость системы и среды, иерархичность, многообразие самих систем» [4]. Таким образом, мы видим, что наличие характеристик и определяет понятие системы, где она успешно функционирует. Поэтому, ключевым моментом является создание условий для работы системы, где учитываются все данные характерные черты.

Рассматривая в таком ключе систему управления высшим образованием, необходимо создание условий для успешной и эффективной её деятельности. Одним из условий эффективного управления системой образования в России является совершенствование адаптивной способности в условиях модернизации. По мнению автора М.М. Кудинова для того, чтобы система была адаптивной к меняющимся условиям необходимо формировать среду. Преобразование структуры высшего образования РФ привело к появлению новых автономных высших учебных заведений. Например, всё больше федеральных вузов приобретают статусность (МГУ им. Ломоносова, Московский Государственный Технический университет им Баумана, Санкт-Петербургский Государственный Университет и др.).

Такое разнообразие статусных Вузов, в свою очередь, приводит к развитию других вузов с разными уровнями, разными факультетов и учебных программ, в том числе и инновационными направлениям. Например, по последним данным, представленными Skill Box Media [5], рейтинг по качеству подготовки специалистов в области Искусственного Интеллекта (ИИ) распределился так: 1) НИУ Высшая школа экономики; 2) Московский физико-технический институт; 3) ИТМО (федеральный автономный национальный исследовательский университет ИТМО).

Таким образом, чтобы управление системой высшего образования была адаптивной и эффективной, необходимо формировать её на двух уровнях: внешнем и внутреннем.

Одной из систем управления высшим образованием в России является система международных рейтингов.

- Рейтинг качества образования (Center for World University Rrankings) оценивает уровень востребованности выпускников и их авторитет в предпринимательской деятельности;
- Рейтинг Вузов, основанных на опросах экспертов в академической сфере и работодателей (Times Higer Education) [6].

- Всемирный академический рейтинг вузов (Academic Rankings of World Universities) [7].

Е.В. Балацкий отмечает, что в оценку данных международных рейтингов входят такие параметры, как мнение экспертов в академической сфере, общественное признание вузов, наличие материально-технической базы, качество компетенций преподавательского состава, а также мнение работодателей и процент трудоустройства выпускников [8]. Таким образом, оценивание рейтингов университетов происходит комплексно.

В 2016 году в России был представлен проект «Московский Международный рейтинг». Это проект, в котором впервые оценивается «Три миссии университетов»: «наука, образование и взаимодействие с обществом (в том числе, через разработку современных технологий)» [9].

Как отмечал Д.В. Петросянец, современная оценка качества высшего образования РФ, должна рассматриваться в рамках развивающихся трендов в науке, образовании и технологиях, так как именно учреждения высшего и профессионального образования становятся центром инновационного и технологического развития страны [10].

Таким образом, совместно с международной системой рейтингов вузов («Clarivate Analytics») установилась и внутренняя система управления рейтингов вузов РФ, что снижает уровень субъективной оценки результатов.

Очень важно отметить, что эффективным управлением системой высшего образования в РФ является управление его качеством, а именно, его систематический мониторинг качества образования в высшей школе.

Следовательно, государство регулирует и контролирует образовательную деятельность вузов посредством нижеописанных методов:

- Методы оценки качества образования (установленными Федеральным Законом РФ);
- Государственная аккредитация;
- Мониторинг эффективности Минобрнауки;
- Профессиональная общественная аккредитация;
- Смообследование;
- Самооценка.

Также, следует отметить, внутри вузовские методы оценки качества образования уровня освоения материала:

- Экзамены и тестирования знаний и умений студентов;
- Проектные работы студентов (использование знаний на практике);
- Обратная связь (анкетирование и опросы студентов и преподавателей о педагогическом процессе и его улучшении);
- Мониторинг и аудит, который используется для ведения отчетности по успеваемости;
- Портфолио и кейсы студентов, которые позволяют оценить компетентность в конкретной деятельности;

- Коллективные проекты и работа в команде вклад каждого студента в работу (создание фильма, сайта и др.) [11].

Поэтому, поиск новых ресурсов и оптимизация финансирования государственных университетов является одним из трендов развития управления системой высшего образования в РФ. В частности, на данный момент уже функционируют отделы финансового и экономического контроля вузов [12].

Для оптимизации финансирования системы высшего образования государством инициируется создание совместных проектов, которые объединяют работу Вузов. Это не только оптимизирует финансовую составляющую, но и стимулирует конкуренцию среди вузов, среди выпускников и среди преподавательского состава. Примером такой проектной деятельности является «УНИКО» – «Университетская национальная инициатива» [13]. В данный проект входят такие университеты, как:

- Политех (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого);
- ТУСУР (Томский Государственный университет систем управления и радиоэлектроники);
- Псковский Государственный университет;
- Белгородский Государственный научно – исследовательский университет;
- Санкт-Петербургский Государственный экономический университет;
- Новгородский Государственный университет имени Ярослава Мудрого [13].

Система управления высшего образования в РФ и его финансирование также регулируется и контролируется на федеральном уровне. Например, Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений». Что говорит нам о новом методе финансирования высшего образования, где появляются коммерческие (автономные), бюджетные и казенные типы высших учреждений. Таким образом, выделяется дополнительное финансирование (субсидии), которыми распоряжаются высшие школы. Это также позволяет увеличить бюджетные места для студентов [17], тем самым повысить доступность высшего образования для большинства слоев населения и а также общую грамотность населения. Доступность высшего образования в связи с модернизации финансирования и структуризации повлияло развитию Онлайн – обучения, в то числе смешанного (балансирование очной и дистанционной формы обучения).

Однако, онлайн-обучение рассматривается здесь как дополнительным подкреплением основного очного высшего образования, так как имеет ряд недостатков, требующих решений до сих пор. Контроль качества ложиться на плечи самого преподавателя при материально-технической поддержке.

В свою очередь, есть примеры и инновационных Вузов – МИТУ (Московский институт технологий и управления). Институт предоставляет обширную платформу онлайн – образования по квалификациям бакалавра, магистра и повышение квалификации.

Активно привлекаются на сегодняшний момент стейкхолдеры с ведущих и стратегически актуальных направлений:

- Научно-технологической сфере (Проект 5–100, 2013г- 2020г);
- Социально-экономической и социокультурной сфере («Программа опорных университетов» 2015г – 2020 г, стейкхолдеры из бизнеса, НКО);
- Привлечение промышленных партнёров (Проект «Передовые инженерные школы» для развития перспективных направлений) [14].

Таким образом, мы видим, что в систему управления высшего образования входят и сами работодатели (стейкхолдеры). Это в свою очередь, способствует эффективному удовлетворению нужд и потребностей в сферах и направлениях развития, которые являются стратегически важными для страны в условиях новой геополитической ситуации.

Тесная работа со стейкхолдерами определяет еще один подход к совершенствованию системы управления высшим образованием – «Экосистемный».

Создание «экосистемы» Вузов – это гибкая и адаптивная система взаимовыгодных отношений между высшей школы, внешними социально-экономическими отношениями различных сфер деятельности. Данный подход характеризуется принципом синергии, где внешние факторы как инновации способствуют развитию Вуза. Например, университет начинает подготавливать выпускников с определенными компетенциями, которые необходимы для работодателя и рынку. В качестве примера, проект «стратегического академического лидерства «Приоритет 2030», где основным методом взаимодействия между организациями и учебными заведениями становятся «консорциумы – объединение университетов, научных организаций и предприятий» [15].

Следует отметить, что создание инновационных научных направлений в университетах также можно отнести к совершенствованию системы управления высшего образования в России. В числе таких вузов «Сколковский институт науки и технологий», и «Национальный исследовательский ядерный университет» и др. Таким образом, создание инновационных направлений в университетах вносят дополнительные показатели в систему управления высшим образованием:

- Цифровые сервисы;
- Информационные системы;
- Управление данными;
- Инфраструктура и материально – техническое оснащение;
- Подготовка профессиональные кадры.

Данные показатели сформировали новое понятие, которое характеризует качество и результат высшего образования – «цифровая зрелость» общества [15]. Без данных показателей инновационного развития невозможно рассматривать совершенствование системы управления высшей школы, так как именно технологические инновации определяют современные тенденции формирования образования во всем мире.

Стоит также отметить, что к современной системе управления высшей школой в РФ относится появление новых структурных разделений в самой высшей школе.

Переход на Болонскую систему (бакалавриат, магистратура) высшего образования повлекло за собой развитие структурных подразделений контроля качества и управления данными структурами. Например, внутри государственных преобразований в структуре управления высшей школой появились:

- Отдел стандартов и учебных для профессионального образования, контролируемые нормативно-правовыми документами Минобрнауки РФ;
- Отдел в Рособрнадзоре, где контролируется качество послевузовского образования, внутренней аккредитации и деятельность по взаимодействию с вузами других стран, в том числе студентов.

В результате обсуждения и анализа литературы выше, мы приходим к выводу, что основные направления формирования эффективной системы управления качеством образования являются:

- Внутренняя система управления;
- Сами Вузы (государственные университеты, инновационные Вузы, проектная деятельность объединенных вузов, коммерческие (автономные) вузы, а также бюджетные);
- Образовательные программы и система подготовки преподавательского состава (новые отделы качества по дополнительному контролю качества образовательных структур – бакалавриат, магистратура, аспирантура);
- Государственная аккредитация уровня качества образования и ее мониторинг (Минобрнаука, Рособрнадзор);
- Внутренняя рейтинговая система российских вузов совместно с научно – технической поддержкой Clarivate Analysis;
- «Экосистемный» подход к организации взаимодействия между Вузами, стейкхолдерами и государственными проектами;
- Развитие инновационных вузов, как отдельная система управления высшим образованием в РФ;
- Усовершенствование и оптимизация финансирования высшего образования;
- Федеральный уровень управления («Федеральный закон РФ Об образовании в Российской Федерации» [1], государственные нормативные документы) и ведомственные органы управления на региональном уровне.

- Внешняя система эффективного управления высшим образованием относится к международной аккредитации вузов, и а также рейтинговая система.

Таким образом, формирование эффективной системы управления образованием РФ необходимо осуществлять комплексно, с учетом международных требований, и внешних и внутренних преобразований. В эффективную систему управления образованием необходимо вводить инновационную деятельность вузов, также как и проектные взаимодействия совместно с учебными учреждениями. Это позволит ввести не только дополнительные показатели качества образования, но и значительно объективизировать контроль качества. Мониторинг качества обслуживания остается неизменной и эффективной системой управлением высшей школы.

Несомненно, существенную роль играет и совершенствование финансирования вузов, которое значительно влияет на формирование сильного преподавательского состава, учебных программ, а также на появление условий для развития других учебных заведений. Соответственно, формирование эффективного управления системой высшего образования в России должно проходить по стратегии развития образования (специализаций и инноваций), стратегия развития научно-исследовательского потенциала и стратегии кооперации.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 22.06.2024) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 23.06.2024)
2. Кузьминов Я.И., Юдкевич М.И. Нац. Исслед. Ун-т «Высшая школа экономики».-М.: Изд. д, ом Высшей школы экономики, 2021.-616с.
3. Кузьминов Ярослав, Юдкевич Мария М.: Издательский дом ВШЭ, 2021. – 616 с. «Университеты в России. Как это работает»
4. Петров М.К. (2012) Системный подход и человекообразность теоретического мышления. Социология науки и технологий, 3(3), 97–111.
5. Источник <https://skillbox.ru/media/education/obnovlyen-reyting-rossiyskikh-vuzov-pokachestvu-podgotovki-spetsialistov-v-oblasti-ii/>
6. Галас М.Л., Брушкова Л.А. Ценность и качество высшего образования в представлениях современной российской молодежи // Наука. Общество. Оборона. 2023. Т. 11, № 4(37). С. 43–43.
7. Леонова Т.Н. Международные рейтинги как инструмент оценки конкурентоспособности университетов. <https://www.qs.com/rankings-performance/#rankings-methodology>
8. Балацкий, Е.В. Международные рейтинги университетов: практика составления и использования / Е.В. Балацкий, Н.А. Екимова // Журнал Новой экономической ассоциации. 2012 [Элек-

тронный ресурс] // Режим доступа: <https://www.econorus.org/sub.phtml?id=210> (дата обращения: 28.07.2021).

9. Московский международный рейтинг вузов «Три миссии университета», Август 2020 год <https://roscongress.org/materials/moskovskiy-mezhdunarodnyy-reyting-vuzov-tri-missii-universiteta/>
10. Петросьянец Д.В. Современные методы оценки эффективности деятельности университетов: монография. 2020, 320с.
11. Сергеева С.Ю., Обрево Е.Д. Современные подходы и методы оценки качества образования // Молодой ученый. 2019. № 37 (275). С. 162–165.
12. Ларионовой М. В., Мешковой Т.А. Аналитический доклад по высшему образованию в Российской Федерации: тематический обзор О ЭСР по высшему образованию / под ред. М.: Изд. дом ГУ ВШ Э, 2007. 317 с
13. <https://high-edu-quality.ru/improving-education-quality-mechanisms>
14. Белокрылова, О.С. «Что ждёт высшее образование в 2014 г.» или «Что такое эффективный контракт» / О.С. Белокрылова // Вопросы регулирования экономики. – 2013. – Т. 4. – № 4. – С. 6–11.
15. Правительство РФ (2021а) Распоряжение Правительства Российской Федерации от 02.12.2021 № 3427-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации». Publication.pravo.gov.ru. <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112070025/> (дата обращения: 29.01.2023).
16. <https://priority2030.ru/>
17. Ненюк Е.В. Ключевые вехи реформирования системы высшего образования // Вопросы инновационной экономики. – 2020. – Том 10. – № 1. – С. 397–406.

MAIN DIRECTIONS FOR THE FORMATION OF AN EFFECTIVE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION MANAGEMENT IN THE RUSSIAN FEDERATION

Chernova O.A., Asrieva S.V., Koreneva V.V., Spirina E.L., Baksheev A.I.
Pacific State University; Smolensk State Institute of Arts; Siberian Federal University; National Research Moscow State University of Civil Engineering (NRU MGSU); Krasnoyarsk State Medical University prof. V.F. Voyno-Yasenetsky

The article discusses the main directions of forming an effective system for managing higher education in the Russian Federation. This topic remains relevant to this day, since education is a dynamic system that changes along with external challenges. These changes also affect the internal systems of education management. Therefore, it is important to consider the education system and its management

in a comprehensive manner, taking into account all transformations in modern society. To do this, we examined the concepts of “system” and “education system”, as well as saw the relationship between monitoring the quality of education as a separate system for managing higher education, and identified modern innovative directions that improved the approach to managing higher education in the Russian Federation. We also highlighted the main strategies of the managing the education system in Russia.

Keywords: system, education system, innovative technologies, education, rating, project, adaptation, financing, ecosystem, structure, quality department.

References

1. Federal Law of December 29, 2012 N 273-FZ (as amended on June 22, 2024) “On Education in the Russian Federation” (as amended and supplemented, entered into force on June 23, 2024)
2. Kuzminov Ya.I., Yudkevich M.I., National Research University “Higher School of Economics”.-M.: Publishing house. d, om Higher School of Economics, 2021.-616s.
3. Kuzminov Yaroslav, Yudkevich Maria M.: HSE Publishing House, 2021. – 616 p. “Universities in Russia. How it works”
4. Petrov M.K. (2012) System approach and human dimension of theoretical thinking. *Sociology of Science and Technology*, 3(3), 97–111.
5. Source <https://skillbox.ru/media/education/obnovlyen-reyting-rossiyskikh-vuzov-po-kachestvu-podgotovki-spetsialistov-v-oblasti-ii/>
6. Galas M.L., Brushkova L.A. The value and quality of higher education in the views of modern Russian youth // *Science. Society. Defense*. 2023. Т. 11, No. 4(37). pp. 43–43.
7. Leonova T.N. International rankings as a tool for assessing the competitiveness of universities. <https://www.qs.com/rankings-performance/#rankings-methodology>
8. Balatsky, E.V. International university rankings: practice of compilation and use / E.V. Balatsky, N.A. Ekimova // *Journal of the New Economic Association*. 2012 [Electronic resource] // Access: <https://www.econorus.org/sub.phtml?id=210> (access date: 07.28.2021).
9. Moscow international ranking of universities “Three University Missions”, August 2020 <https://roscongress.org/materials/moskovskiy-mezhdunarodnyy-reyting-vuzov-tri-missii-universiteta/>
10. Petrosyanets D.V. Modern methods for assessing the effectiveness of universities: monograph. 2020, 320 pp.
11. Sergeeva. S.Yu., Obrevko E.D. Modern approaches and methods for assessing the quality of education // *Young scientist*. 2019. No. 37 (275). pp. 162–165.
12. Larionova M. V., Meshkova T.A. Analytical report on higher education in the Russian Federation: a thematic review of ESR in higher education / ed. M.: Publishing house. House of the State University of Higher School of Economics, 2007. 317 p.
13. <https://high-edu-quality.ru/improving-education-quality-mechanisms>
14. Belokrylova, O.S. “What awaits higher education in 2014” or “What is an effective contract” / O.S. Belokrylova // *Issues of economic regulation*. – 2013. – Т. 4. – No. 4. – P. 6–11.
15. Government of the Russian Federation (2021a) Order of the Government of the Russian Federation dated December 2, 2021 No. 3427-r “On approval of the strategic direction in the field of digital transformation of education, related to the scope of activity of the Ministry of Education of the Russian Federation.” Publication.pravo.gov.ru. <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112070025/> (date of access: 01/29/2023).
16. <https://priority2030.ru/>
17. Nenyuk E.V. Key milestones in reforming the higher education system // *Issues of innovative economics*. – 2020. – Volume 10. – No. 1. – P. 397–406.