

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

<i>Артебякина О.В., Корнеев Д.Н., Громов В.А.</i> Организационно-методические условия управление процессом формирования профессиональной компетентности педагогов в образовательной организации .....	8
<i>Прошина И.И., Архипова Д.В.</i> Система работы по развитию читательского интереса у младших школьников средствами библиотечных уроков .....	12
<i>Бектурганова Р.Ч.</i> Развитие инструментов формирования исследовательской культуры у будущих педагогов .....	18
<i>Бочаров О.Д.</i> Организационно-методические условия применения технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза .....	23
<i>Грабовых С.В.</i> Содержательные аспекты организации самостоятельной деятельности студентов... 28	28
<i>Козачек А.В., Бакшеев А.И., Анисимова В.В., Турчина Ж.Е.</i> Образовательный процесс в вузе: основные закономерности и их влияние на организацию обучения .....	31
<i>Копачева Т.А.</i> Организация процесса взаимобучения в воспитательной работе: аспекты совместной деятельности педагогов и обучающихся .....	36
<i>Кухаренко С.В., Кухаренко Н.В.</i> Развитие российских и китайских университетов в современном мире.....	40
<i>Казинец В.А., Малыхина О.А.</i> Влияние процессов цифровизации на трансформацию требований к математической подготовке учителей гуманитарного профиля.....	47
<i>Шахмалова И.Ж.</i> Формирование нравственных качеств у дошкольников посредством психолого-педагогической программы «Тропинки добра» .....	52
<i>Жумажанова С.К., Мусабаева М.О., Жагпарова С.Ж.</i> Возможности и ограничения реализации критериального оценивания в системе педагогических измерений: на примере школьного образования Казахстана.....	56
<i>Пан Цинвэнь.</i> Педагогическое моделирование образовательного процесса в сфере искусства в России и Китае.....	64

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@lst.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 Российская академия 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: 30.06.2024 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>Свиридов Р.Е., Казначеев В.А., Крапивин О.В., Мазейна О.Н., Мох А.В.</i> Психолого-педагогические аспекты подготовки курсантов, занимающихся волейболом, в образовательных организациях ФСИН России .....	69	<i>Кудрявцева З.Г., Коваленко Ю.И.</i> Интеллект-карты как способ формирования коммуникативной компетенции.....	139
<i>Малыхина О.А.</i> Реализация концепции программированного обучения в условиях цифровой системы образования.....	73	<i>Михалат Е.С.</i> Выявление направлений развития педагогических технологий: систематизация российских и международных исследований.....	145
<i>Сулейманова В.Р.</i> Основы гуманизации и гуманитаризации образования в педагогическом наследии Исмоила Гаспринского .....	78	<i>Норик У.Б.</i> Рабочие листы как технология герменевтического прочтения художественного текста .	150
<i>Чжан Лэй.</i> Особенности формирования интереса обучающихся к национальной культуре.....	85	<i>Шэнь Чжу.</i> Педагогические условия применения оперных образов в вокальной подготовке китайских студентов: на примере произведений М.П. Мусоргского .....	155
<i>Шахмалова И.Ж.</i> Арт-терапия как метод профилактики агрессии у детей старшего дошкольного возраста.....	89	<i>Редько Е.А., Касаткина М.Р.</i> Стимулирование развития интеллектуального потенциала учащихся инструментами алгоритмизации образовательной среды .....	160
<b>МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ</b>		<i>Ушаков А.В.</i> Об изучении методов изображений в педагогическом вузе.....	165
<i>Арская М.А.</i> Организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций при изучении иностранного языка: обобщение практики образовательных организаций МВД России.....	93	<i>Фадеева М.Н.</i> Направления формирования коммуникативных УУД учащихся при изучении математики в основной школе.....	171
<i>Беленкова И.В., Мащенко М.В., Паршина Т.Ю.</i> Методы повышения учебной мотивации при обучении программированию школьников.....	98	<i>Чёрный С.П., Савин А.П.</i> Формирования умений и навыков информационной безопасности у курсантов Сибирской пожарно-спасательной академии.....	178
<i>Вершинина А.Р.</i> Использование дистанционных технологий в дошкольном образовании: аспекты оценки воздействия на социализацию детей.....	103	<i>Шурыгина Е.Г.</i> Применение метода фактчекинга для противодействия историческим фальсификациям .....	181
<i>Голанова А.В., Голикова Е.И.</i> Организация проектной деятельности будущих учителей математики и информатики в процессе их профессиональной подготовки.....	107	<i>Шэнь Чжу.</i> Эволюция педагогических подходов к вокально-сценической интерпретации оперных образов .....	184
<i>Голикова Т.О.</i> Применение коммуникативного подхода при обучении английскому языку студентов продвинутого уровня .....	112	<i>Ямпольский А.С.</i> Формирование методического сопровождения педагогического процесса плавательной подготовки взрослых: на примере студентов непрофильных вузов .....	190
<i>Зуфарова А.С., Кошелева А.Д.</i> Формирование методики создания интерактивных образовательных web-квестов в условиях школьного образования .....	116	<b>СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ</b>	
<i>Иноземцева К.М., Ольшванг О.Ю.</i> Оценка эффективности внедрения интерактивных элементов при проведении лекций: аспекты воздействия на мотивацию студентов.....	121	<i>Карнаух Н.В., Бертенёва Ю.А.</i> Воспитание гражданственности у подростков в процессе их приобщения к декоративно-прикладному искусству амурского казачества в дополнительном образовании .....	195
<i>Казинец В.А.</i> О постановке курса «Теория информации» для студентов педагогических вузов .....	126	<i>Ежукова А.В., Ибрагимов В.Ш.</i> Современные цифровые технологии в образовательном процессе университета .....	203
<i>Кириченко И.С., Червова А.А.</i> К вопросу об углублении преподавания теории относительности в средней школе .....	130	<i>Шаралова К.И.</i> Активизация мышления студентов через проблемное обучение математике .....	209
<i>Чёрный С.П., Савин А.П.</i> Признаки формирования и развития патриотизма как обязательной профессиональной и личностной характеристики курсанта МЧС России в учебно-воспитательном процессе СПСА .....	135	<i>Бакаев А.А.</i> Применение педагогических технологий здоровьесбережения в инженерном образовании: на примере формирования исследовательской культуры .....	214
		<i>Борисов В.В., Хачикян Е.И.</i> Влияние политико-экономических факторов на трансформацию профессиональных ценностей журналистов.....	218

<i>Дин Хаочуань.</i> Преподавание истории становления школы скрипичного исполнительства Китая российским студентам: аспекты дидактического обеспечения педагогического процесса.....	222	<i>Боков Н.А., Хачикян Е.И.</i> Риторическая рефлексия как эффективный метод повышения уровня профессиональной подготовленности журналиста .....	293
<i>Зорина В.В.</i> Формирование лексической компетенции иностранных обучающихся на довузовском этапе (теоретический аспект) .....	226	<i>Ван Дандань.</i> Художественные средства реализации концепта «страх» в рассказе А.П. Чехова «Гусев» .....	297
<i>Ильина Н.Н., Ульяшин Н.И.</i> Методический анализ образовательной среды предприятия для оценки проведения демонстрационного экзамена .....	231	<i>Голубева Т.И.</i> Выявление функций ретроспекции и проспекции в жанре мемуаров .....	301
<i>Кучеренко М.Ю.</i> Организация музыкально-эстетического саморазвития подростков в дополнительном образовании .....	235	<i>Евсеева Е.Ю.</i> Слуховой предикат и модальность кажимости в романе Г. Уэллса «The Invisible Man» .....	305
<i>Моринова Т.П.</i> Моделирование педагогического сопровождения профессиональной подготовки будущих руководителей хореографических коллективов в вузе.....	242	<i>Иванова Ю.И.</i> Особенности речевого поведения современного дипломата (дипломатический протокол, дипломатический этикет, дипломатические сценарии) .....	312
<i>Пожидаева М.В.</i> Педагогические условия формирования навыков добровольцев.....	246	<i>Исмагилова Ф.Г.</i> Описание как литературоведческий прием создания художественного образа «Родина»: на примере произведений М. Дарвиша.....	316
<i>Иванова Е.А., Сазонова А.О.</i> Мониторинг уровня здорового образа жизни у студенческой молодежи (на примере ФГБОУ ВО «АМГУ») .....	251	<i>Камнев А.В.</i> Особенности и значение непрерывного профессионального образования работников сферы культуры .....	320
<i>Сю Иянь.</i> Теория и методика вокальной педагогики в трудах российских учёных.....	256	<i>Куликова Е.В.</i> Типология продуцирования словосочетаний со стержневым словом «территория» ..	323
<i>Турчина Ж.Е., Бакшеев А.И., Иванов В.Г., Вахрушева Н.П., Филимонова О.А.</i> Основные пути оптимизации производственной практики студентов в системе высшей школы на современном этапе .....	259	<i>Ло Хайюань.</i> Сравнительное исследование использования метадискурса в китайских и российских отчетах о работе правительства .....	330
<i>Фокина Г.В., Шуранова Е.Н.</i> Роль инженерной графики в инженерно-графической подготовке в вузе ..	263	<i>Осипчук О.С.</i> Выявление языковых маркеров конфронтационных стратегий в военно-политическом дискурсе: на примере английских и немецких текстов .....	337
<i>Шарипова А.Д.</i> Научно-методический аспект повышения квалификации педагогов вуза в области конфликтологической готовности.....	266	<i>Макарова К.Н.</i> Лингвопрагматические характеристики дискурса пользователей платформы самопубликаций: на примере «ЛитРес» .....	343
<b>НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ</b>		<i>Мамутова З.С., Сулейманова В.Р.</i> Сопоставление образов Востока и Запада в творчестве Исмаила Гаспринского: на примере произведения «Французские письма» .....	348
<i>Алексеева А.Г.</i> Метод моделирования в формировании математических представлений у дошкольников .....	271	<i>Наджафи Маеде.</i> Муза в русской и персидской женской поэзии (на материале стихов А. Ахматовой, М. Цветаевой, П. Этесами и С. Бебахани).....	354
<b>ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ</b>		<i>Новьихова Г.Б.</i> Символика цвета у животных в хантыйских сказках.....	358
<i>Авдеева Ю.А., Семичастнова П.А.</i> Развитие методологии функционального перевода: на примере новостей из сферы естественных и технических наук.....	277	<i>Осипчук О.С.</i> Применение прагмалингвистического подхода при анализе текста: на примере оценки воздействия социальной рекламы Германии.....	362
<i>Баах Ю.В.</i> «Материальная естественная картина» как один из объектов-репрезентантов немецкого концепта Bild .....	282	<i>Родина С.В., Чушкина И.А.</i> Особенности интонационного оформления звучащей речи в немецком, английском и русском языках .....	367
<i>Батюнина Е.Ю.</i> Применение прецедентных феноменов в образной системе рассказа А.А. Кабакова «Красная и серый».....	286	<i>Садовникова О.А.</i> Эволюция словообразовательных и семантических процессов пожарно-технической терминологии.....	373
<i>Билалова Д.Н.</i> Синтаксическая синонимия в технической терминологии разноструктурных языков (на материале русского, башкирского и английского языков).....	290	<i>Метелькова Л.А., Салихова О.К.</i> Грамматическая паронимия временных форм глагола в старофранцузском языке (на материале сказки «Флуар и Бланшефлер»).....	380

<i>Смирнова Т.А.</i> Лингвистическая составляющая использования иностранных букв и слов в названиях организаций: на примере города Омска.....	385
<i>Снегур Е.О.</i> Грамматические художественные средства создания образа войны в прозе (на материалах русского и немецкого языков).....	389
<i>Торопова Л.С.</i> Актуализация образной составляющей концепта <i>hugge</i> в современном англоязычном газетно-публицистическом дискурсе .....	394
<i>Фролова О.В., Фролов В.В.</i> Историческое культурное наследие Александра Сергеевича Пушкина и российский патриотизм.....	400
<i>Цзян Юе</i> Развитие методик китайско-русского перевода терминологии в научно-техническом тексте ...	405
<i>Чэнь Сьюй.</i> Языковые средства выражения экологической проблематики в российских СМИ (на материале РИА Новости).....	409

<i>Шашкова В.Ю.</i> Семантический анализ предикатов со смысловым значением удивления: на материале произведений Г. Шендерова .....	414
--	-----

## ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

<i>Гольцман Д.М.</i> Трансформация семейных ценностей в XX–XXI вв. в российском обществе .....	420
<i>Кушнарёва Т.В., Слободянюк А.В., Мрикот М.К.</i> К вопросу об искусственных языках: «новояз» Дж. Оруэлла.....	427
<i>Белоглазов А.А., Исмаилова С.Ф., Эртель А.Б.</i> Автоматизация процесса экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ в сфере образования .....	431
<i>Калугин Ю.Е., Прохоров А.В.</i> Дистанционное образование и самообразование .....	435



## TABLE OF CONTENTS

### ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Artebyakina O.V., Korneev D.N., Gromov V.A.</i> Organizational and methodological conditions for managing the process of developing professional competence of teachers in an educational organization .....	8
<i>Proshina I.I., Arkhipova D.V.</i> A system of work to develop reading interest in younger schoolchildren through library lessons .....	12
<i>Bekturganova R.Ch.</i> Development of tools for developing a research culture among future teachers .....	18
<i>Bocharov O.D.</i> Organizational and methodological conditions for the use of artificial intelligence technologies in the educational process of a university.....	23
<i>Grabovykh S.V.</i> Content aspects of organizing students' independent activities .....	28
<i>Kozachek A.V., Baksheev A.I., Anisimova V.V., Turchina Zh.E.</i> The educational process at a university: basic patterns and their impact on the organization of education... 31	
<i>Kopacheva T.A.</i> Organization of mutual learning process in educational work: aspects of joint activities of teachers and students.....	36
<i>Kukhareno S.V., Kukhareno N.V.</i> Development of Russian and Chinese Universities in a Modern World.....	40
<i>Kazinets V.A., Malykhina O.A.</i> The influence of digitalization processes on the transformation of requirements for mathematical training of teachers of the humanities .....	47
<i>Shakhmalova I.Zh.</i> The formation of moral qualities in preschoolers through the psychological and pedagogical program «Paths of goodness» .....	52
<i>Zhumazhanova S.K., Mussabayeva M.O., Zhagparova S.Zh.</i> Possibilities and limitations of implementing criterion-based assessment in the system of pedagogical measurements: on the example of school education in Kazakhstan .....	56
<i>Pang Qingwen.</i> Pedagogical modeling of the educational process in the field of art in Russia and China....	64
<i>Sviridov R.E., Kaznacheev V.A., Krapivin O.V., Mazeina O.N., Mokh A.V.</i> Psychological and pedagogical aspects of the training of cadets engaged in volleyball in educational organizations of the federal penitentiary service of Russia .....	69
<i>Malykhina O.A.</i> Implementation of the concept of programmed learning in a digital education system .....	73
<i>Suleymanova V.R.</i> Fundamentals of humanization and humanitarization of education in the pedagogical heritage of Ismail Gasprinsky.....	78
<i>Zhang Lei.</i> Features of the formation of students' interest in national culture .....	85
<i>Shakhmatova I.Zh.</i> , Art therapy as a method for prevention of aggression in senior preschool children .....	89

### TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Arskaya M.A.</i> Organizational and pedagogical conditions for the formation of the professional competencies when learning a foreign language: generalization of the practice of educational organizations of the Ministry of internal affairs of Russia.....	93
<i>Belenkova I.V., Mashchenko M.V., Parshina T.Yu.</i> Possibilities for increasing learning motivation when teaching programming to school children .....	98
<i>Vershinina A.R.</i> The Use of Remote Learning Technologies in Preschool Education: an Analysis of Its Impact on Children's Social Development .....	103
<i>Golanova A.V., Golikova E.I.</i> Organization of project activities of future mathematics and computer science teachers in the process of their professional training .....	107
<i>Golikova T.O.</i> Application of a communicative approach to teaching English to advanced students.....	112
<i>Zufarova A.S., Kosheleva A.D.</i> Formation of a methodology for creating interactive educational web-quests in school education .....	116
<i>Inozemtseva K.M., Olshvang O.Yu.</i> Assessing the effectiveness of introducing interactive elements during lectures: aspects of the impact on student motivation.....	121
<i>Kazinets V.A.</i> On setting the course 'Information Theory' for students of pedagogical universities .....	126
<i>Kirichenko I.S., Chervova A.A.</i> On the issue of deepening the teaching of the theory of relativity in secondary school.....	130
<i>Cherny S.P., Savin A.P.</i> Signs of the formation and development of patriotism as a mandatory professional and personal characteristic of a cadet of the Ministry of Emergency Situations of Russia in the educational process of the SPSA .....	135
<i>Kudryavtseva Z.G., Kovalenko Yu.I.</i> Mind maps as a method of communicative competence formation.....	139
<i>Mikhalat E.S. Financial University under the Government of the Russian Federation</i> Identification of directions for the development of pedagogical technologies: systematization of Russian and international research .....	145
<i>Norik U.B.</i> Worksheets as a technology for hermeneutical reading of fictional text.....	150
<i>Shen Zhu.</i> Pedagogical conditions for the use of opera images in the vocal training of Chinese students: using the example of the works of M.P. Mussorgsky.....	155
<i>Redko E.A., Kasatkina M.R.</i> Stimulating the development of students' intellectual potential using algorithmic tools for the educational environment.....	160
<i>Ushakov A.V.</i> On the study of image methods in a pedagogical university .....	165
<i>Fadeeva M.N.</i> Directions for the formation of communicative learning skills of students when studying mathematics in primary school.....	171

<i>Cherny S.P., Savin A.P.</i> Formation of information security skills among cadets of the Siberian Fire and Rescue Academy .....	178
<i>Shurygina E.G.</i> Application of factchecking methods to counteract historical falsifications .....	181
<i>Shen Zhu.</i> The evolution of pedagogical approaches to vocal and stage interpretation of opera images .....	184
<i>Yampolsky A.S.</i> Formation of methodological support for the pedagogical process of swimming training for adults: using the example of students from non-core universities .....	190

## MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Karnaukh N.V., Berteneva Ju.A.</i> Education of citizenship among teenagers in the process of their introduction to the decorative and applied arts of the Amur Cossacks in additional education .....	195
<i>Ezhukova A.V., Ibragimov V.Sh.</i> Modern digital technologies in the educational process of the university ...	203
<i>Sharapova K.I.</i> Activating students' thinking through problem-based learning in mathematics.....	209
<i>Bakaev A.A.</i> Application of health-saving pedagogical technologies in engineering education: the example of the formation of a research culture .....	214
<i>Borisov V.V., Khachikyan E.I.</i> The influence of political and economic factors on the transformation of professional values of journalists .....	218
<i>Din Haochuan'.</i> Teaching the history of the formation of violin performing schools in China for students: aspects of didactic support of the pedagogical process .....	222
<i>Zorina V.V.</i> Formation of lexical competence of foreign students at the pre-university stage (theoretical aspect) .....	226
<i>Ilina N.N., Ulyashin N.I.</i> Methodological analysis of the educational environment of an enterprise to evaluate the implementation of a demonstration exam.....	231
<i>Kucherenko M.Yu.</i> Organization of musical and aesthetic self-development of adolescents in additional education .....	235
<i>Morinova T.P.</i> Modeling of pedagogical support for professional training at a university of future choreographic group's leaders .....	242
<i>Pozhidaeva M.V.</i> Pedagogical conditions for developing volunteer skills.....	246
<i>Ivanova E.A., Sazonova A.O.</i> Monitoring the level of healthy lifestyle among students (using the example of the federal state budgetary educational institution of higher education «AMSU»).....	251
<i>Xu Yiyan.</i> Theory and methods of vocal pedagogy in the works of Russian scientists .....	256
<i>Turchina Zh.E., Baksheev A.I., Ivanov V.G., Vakhrusheva N.P., Filimonova O.A.</i> The main ways to optimize student practical training in the higher education system at the present stage.....	259
<i>Shuranova E.N. Fokina G.V.</i> The role of engineering graphics in engineering graphics preparation at university .....	263

<i>Sharipova A.D.</i> Scientific and methodological aspect of advanced training of university teachers in the field of conflict preparedness .....	266
--	-----

## PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Alexeeva A.G.</i> Theoretical aspects of ensuring the economic security of the organization .....	271
--	-----

## LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Avdeeva Ju.A., Semichastnova P.A.</i> Development of functional translation methodology: the example of news from the field of natural and technical sciences .....	277
<i>Baakh J.V.</i> "Material natural picture" as one of the representative objects of the german concept bild .....	282
<i>Batyunina E.Yu.</i> The use of precedent phenomena in the figurative system of the story by A.A. Kabakov "Red and Gray" .....	286
<i>Bilalova D.N.</i> Syntactic synonymy in the technical terminology of different structural languages (based on the material of russian, bashkir and english) .....	290
<i>Bokov N.A., Khachikyan E.I.</i> Rhetorical reflection as an effective method of increasing the level of professional preparedness of a journalist .....	293
<i>Wang Dandan.</i> Expressive means of realizing the concept "fear" in A.P. Chekhov's short story "Gusev" .....	297
<i>Golubeva T.I.</i> Identification of the functions of retrospection and prospection in the genre of memoirs .....	301
<i>Evseeva E.Yu.</i> Audial Predicate and Modality of Seemingness in the Romance "The Invisible Man" by G.H. Wells .....	305
<i>Ivanova Yu.I.</i> Features of the speech behavior of a modern diplomat (diplomatic protocol, diplomatic etiquette, diplomatic scenarios).....	312
<i>Ismagilova F.G.</i> Description as a literary method of creating an artistic image "Motherland": using the example of the works of M. Darwish.....	316
<i>Kamnev A.V.</i> Features and importance of continuous professional education of cultural workers .....	320
<i>Kulikova E.V.</i> Typology of production of phrases with the core word "Territory" .....	323
<i>Luo Haiyuan.</i> A comparative study of the use of metadiscourse in Chinese and Russian government reports .....	330
<i>Osipchuk O.S.</i> Identification of linguistic markers of confrontational strategies in military-political discourse: using the example of English and German texts .....	337
<i>Makarova K.N.</i> Linguistic and pragmatic characteristics of the discourse of users of the self-publishing platform: the example of liters .....	343
<i>Mamutova Z.S., Suleymanova V.R.</i> Comparison of images of East and West in the works of Ismail Gasprinsky: using the example of the work "French Letters" .....	348
<i>Najafi Maedeh.</i> Muse in Russian and Persian women's poetry (based on the poems of A. Akhmatova, M. Tsvetaeva, P. Etesami and S. Behbahani) .....	354

<i>Novyukhova G.B.</i> The symbolism of color in animals in Khanty folklore.....	358	<i>Frolova O.V., Frolov V.V.</i> Historical cultural heritage of Alexander Sergeevich Pushkin and Russian patriotism .....	400
<i>Osipchuk O.S.</i> Application of a pragmlinguistic approach to text analysis: the example of assessing the impact of social advertising in Germany.....	362	<i>Jiang Yue.</i> Development of methods for Chinese-Russian translation of terminology in scientific and technical text.....	405
<i>Rodina S.V., Chushkina I.A.</i> Features of intonation design of sounding speech in German, English and Russian languages.....	367	<i>Chen Siyu.</i> Language means of expressing environmental issues in Russian mass media (on the material of RIA Novosti).....	409
<i>Sadovnikova O.A.</i> Evolution of word-formation and semantic processes of fire-technical terminology .....	373	<i>Shashkova V.Yu.</i> Semantic analysis of predicates with the semantic meaning of surprise: based on the works of G. Shenderov .....	414
<i>Metelkova L.A., Salikhova O.K.</i> Grammatical paronymy of verb tenses in Old French (based on the fairy tale “Floir and Blanchefer”).....	380	<b>DISCUSSION TOPICS</b>	
<i>Smirnova T.A.</i> Linguistic component of the use of foreign letters and words in the names of organizations: the example of the city of Omsk.....	385	<i>Goltsman D.M.</i> Transformation of family values in the XX–XXI centuries in Russian society .....	420
<i>Snegur E.O.</i> Grammatical linguistic devices of creating the image of war in prose writing (based on the materials in Russian and German languages).....	389	<i>Kushnareva T.V., Slobodyanyuk A.V., Mrikot M.K.</i> On the issue of artificial languages: “newspeak” by George Orwell.....	427
<i>Toropova L.S.</i> Actualization of the hygge concept imagery component in modern English-language newspaper and journalistic discourse.....	394	<i>Beloglazov A.A., Ismailova S.F., Ertel A.B.</i> Automation of Expert Activity Process in Conducting Research on the Results of Work Performance in the Field of Education.....	431
		<i>Kalugin Yu.E., Prokhorov A.V.</i> Distance education and self-education .....	435

## Организационно-методические условия управления процессом формирования профессиональной компетентности педагогов в образовательной организации

### Артебякина Ольга Викторовна,

канд. пед. наук, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик Профессионально-педагогического института, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»  
E-mail: olga732003@mail.ru

### Корнеев Дмитрий Николаевич,

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры экономики, управления и права Профессионально-педагогического института, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»  
E-mail: korneevdn@cspu.ru

### Громов Виктор Александрович,

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания Высшей школы физического воспитания и спорта, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»  
E-mail: gromovva@cspu.ru

Статья посвящена исследованию того, как образовательные учреждения справляются со сложным процессом формирования профессиональной компетентности у педагогов. В нем раскрывается, что главная ответственность этих учреждений выходит за рамки формирования базового культурного взаимопонимания среди обучающихся посредством содержания обязательных образовательных программ. Это включает в себя адаптацию обучающихся к общественным нормам, создание основы для принятия обоснованных решений относительно дальнейшего получения образования и привитие таких ценностей, как гражданственность, трудолюбие, уважение прав человека, бережное отношение к окружающей среде, патриотизм, верность семье и стремление к здоровому образу жизни. Кроме того, образовательные организации должны также сосредоточиться на повышении профессионального мастерства своих преподавателей, поощряя их постоянное личностное и профессиональное развитие. На основе существующей методологии проанализировано стержневое понятие – профессиональная компетенция педагога. А также обобщены основные подходы эффективного управления данным процессом, включающие системный, функционально-динамический, интегративный, личностно-ориентированный, системно-деятельностный, ситуационный и подход-управление результатами. Только комплексное их применение может привести к полной реализации всех стадий развития профессионального становления педагога.

**Ключевые слова:** профессиональная компетенция педагогов, управление процессом формирования профессиональной компетенции педагогов.

Управление кадровыми ресурсами является важнейшим элементом оперативной деятельности руководства образовательных организаций. В условиях меняющейся социальной динамики необходимость в умелом управлении и совершенствовании профессиональных компетенций учителей стала насущной. Это включает в себя совершенствование личности педагога, а также развитие жизненно важных профессиональных знаний, навыков и склонностей, которые способствуют успешной и изобретательной самореализации.

Такая траектория развития характеризуется последовательностью и поступательностью. Это проявляется как в гармоничном сочетании различных профессиональных компетенций – синтезе эмпирической практики и автономного обучения, – так и в последовательной передаче ролей и обязанностей. Таким образом, компетентность преподавателя заключается в постоянном укреплении, рационализации и расширении базы знаний и совершенствовании личных качеств, и все это с целью приобретения новых профессиональных знаний и умений, необходимых для дальнейшего карьерного роста.

Современные системы управления развитием профессиональных компетенций педагогов требуют, чтобы образовательные учреждения функционировали в централизованной, динамичной и систематически развивающейся научной и методологической среде. Образовательная парадигма должна разрабатываться с учетом профессионального роста учителей, отражая их путь в развитии профессиональных компетенций.

В сфере управления и повышения профессиональной компетентности учителей решающее значение имеют постоянное повышение квалификационных требований, интеграция учителей в методические группы, внедрение культуры наставничества и создание резерва талантов для будущих лидеров.

Поэтому разработка эффективной системы непрерывного формирования профессиональной компетенции педагогов, включающую переход к персональной модели управления процессом формирования профессиональной компетенции, модернизацию педагогических услуг, интеграцию концепции квалификаций и повышение квалификации педагогов является необходимым условием. А достоверное применение аналитических методов и решений приводит к успеху и в управлении профессиональной компетенции педагогов.



Новая реальность современной общественной жизни оставила свой след в концепции системы образования, что привело к изменению образовательной модели. Ее суть заключается в том, что, исходя из позиции оперативного исполнителя, основным направлением в работе педагогов является совершенствование видов деятельности педагогической работы.

В связи с этим построение образовательного процесса современных образовательных организаций непосредственно находится в зависимости от уровня профессионального таланта педагога, его личностных качеств, а также уровня его мотивации и ценностей.

Современному обществу нужен педагог, готовый активно участвовать в инновационном процессе, воспринимать новые идеи и добиться успеха в решении существующих и новых профессиональных задач.

Сегодня в российском обществе профессия педагог является одной из важнейших и востребованных. Ее можно разделить на несколько специальностей: воспитатель, учитель, преподаватель, психолог и др. Педагог несет огромную миссию перед всем обществом, поэтому и требования к нему должны быть соответствующими.

Современный педагог – это не переводчик знаний, а носитель определенного ряда компетентностей. Современный мир требует преподавателей-инноваторов, которые стремятся участвовать в инновационном процессе, разрабатывать новые концепции и решительно настроены на преодоление трудностей, возникающих в их профессиональной сфере. Профессиональная хватка учителя определяется его способностью к самостоятельному росту, самосовершенствованию и присущими ему профессиональными талантами.

Ожидается, что преподаватели будут олицетворять универсальность своей подготовки, сознательность, глубину образования, включая научные знания, а также компетентность, самовосприятие и непрерывное самостоятельное обучение. Эти качества соответствуют критериям, установленным профессиональными стандартами [7].

Педагог современности – это яркая индивидуальность, творческая личность, умеющая решать проблемные ситуации, заинтересовать, организовать, консультировать и только потом информировать. Все эти качества должны быть в сочетании с личными качествами, важным из которых является способность продолжать профессиональное развитие.

В управлении системой менеджмента под формирование профессиональной компетенции понимается процесс подготовки персонала к выполнению новых производственных функций, занятию новых должностей и решению возникающих задач. Цель состоит в том, чтобы преодолеть разрыв между ожиданиями сотрудников и индивидуальными качествами, что, по сути, подчеркивает суть управления человеческими ресурсами [2].

В педагогическом контексте профессиональная компетентность рассматривается как совокупность решения основных аспектов своих профессиональных обязанностей и задач, а также усвоения навыков, экспертных знаний, методологий и практик, соответствующих профессии [1]. Благодаря этому процессу педагоги приобретают необходимые деловые и этические качества, присущие их профессии.

Такие выдающиеся мыслители, как Г.Л. Ильин, Е.И. Рогов, С.Г. Вершловский, Л.М. Митина, И.А. Колесникова и другие, утверждают, что профессиональная компетентность учителя – это сочетание профессиональных и личностных качеств и умений, а также интеграция этих аспектов в его образовательную практику. Однако они утверждают, что открытость новому опыту и знаниям имеет решающее значение [5].

По мнению Н.М. Мироновой, развитие профессиональной компетентности учителя предполагает достижение более высокого уровня осмысленности, который определяется психологическими регуляторными механизмами и центральной личностной динамикой [4].

По сути, развитие профессиональной компетентности воспринимается как динамичный процесс совершенствования личностных и профессиональных качеств, который обеспечивает достижение образовательных результатов и тем самым способствует личностному росту. Таким образом, формирование профессиональной компетентности – это непрерывный процесс.

Современная педагогическая наука часто использует концепцию управления персоналом. Как утверждает М.М. Поташник, забота о своем профессиональном развитии не является исключительной обязанностью учителя; независимо от его намерений и тщательного планирования, он не может самостоятельно в полной мере воспользоваться ресурсами, предоставляемыми учебными заведениями [6]. В результате стратегический надзор за учебными заведениями и управление их преподавательским составом необходимы для повышения профессиональной компетентности каждого преподавателя.

Развитие профессиональных компетенций учителя эффективно реализуется только тогда, когда все его аспекты полностью развиты и соответствуют современным нормам.

Существуют основные методики, которые существенно помогают в формировании профессиональной компетенции педагогов, а именно:

1. Системный подход (сформулированный А.Г. Асмоловым и О.Н. Шумейко) закладывает основу для Федерального государственного образовательного стандарта. В рамках этой концепции в процессе принятия управленческих решений на каждом уровне образовательного учреждения используется целостный подход. Это обеспечивает гармоничную интеграцию различных секторов, систем и коммуникативных связей, не позволяя какому-либо отдельному элементу затмевать

другие, что, в свою очередь, повышает эффективность административных решений.

2. Функционально-динамический подход (предложенный В.В. Балевой, А.Р. Нуриевой и О.А. Панфиловой) рассматривает управление развитием профессиональных компетенций как единую функциональную сеть. Каждый компонент этой сети выполняет набор операций, которые при систематическом выполнении прокладывают путь к процветанию образовательных учреждений. Это иллюстрирует иерархически структурированный процесс управления, способствующий профессиональному развитию преподавателей. Центральное место в этом подходе занимают различные административные задачи, такие как разработка стратегии, организация, стимулирование, делегирование полномочий, согласование, коммуникация, а также важнейшие аспекты принятия решений, развитие персонала, а также оценка и регулирование.

3. Интегративный подход (за который выступают О.Д. Желнова и М.Н. Миронова) опирается на разнообразные знания, навыки, компетентности и возможности как административных работников, так и преподавательского состава. Содействие открытому образовательному общению между членами команды создает конструктивную атмосферу в образовательных учреждениях, тем самым помогая учителям совершенствовать свое профессиональное мастерство.

4. Личностно-ориентированный подход (предложенный О.И. Мезенцевой, А.Р. Селивановой и К.М. Левитаном) используется администраторами как при организации образовательного процесса, так и в системах управления, контролирующими рост профессиональных компетенций преподавателей.

До введения в действие Федерального государственного образовательного стандарта основной упор в образовании делался на привитие учащимся определенных знаний, навыков и умений. В отличие от этого, обновленные руководящие принципы направлены на то, чтобы выйти за рамки традиционных образовательных и дисциплинарных методик. В современных условиях учителя рассматриваются как сотрудники, фасилитаторы и тренеры для своих учеников, при этом во главу угла ставится индивидуальный подход. В этом качестве учителя обязаны поддерживать инициативу учащихся, что свидетельствует о необходимом владении современными образовательными технологиями и стратегиями.

Стиль управления, ориентированный на учителя, учитывает широкий спектр факторов, позволяющих руководителям оценивать прогресс в профессиональных навыках учителя. Эти аспекты включают в себя такие элементы, как мотивация персонала, удовлетворенность преподавательского состава условиями своей работы, внутренняя атмосфера образовательного учреждения и внедрение эффективных методов управления.

Поскольку лидерство проявляется в нескольких формах, включая принцип невмешательства (когда лидер проявляет минимальную активность), авторитарный (когда лидер обладает абсолютной властью) и демократический (характеризующийся сбалансированным взаимодействием участников), лидеры обязаны умело применять эти стили в соответствии с требованиями ситуации.

5. Системно-деятельностный подход (сформулированный Л.С. Стебловской, О.Н. Шумейко и Л.С. Выготским) рассматривает формирование профессиональной компетентности учителя как комплекс действий, включающий такие элементы, как субъект и получатель, мотивация, целеполагание, разработка стратегий, необходимые условия и инструменты для достижения результатов, а также мониторинг и оценка результатов.

6. Ситуационный подход (предложенный М.В. Александровой и О.А. Ивановой) предполагает тщательное изучение педагогической практики, сравнительную оценку и прогнозы развития профессиональных способностей учителя с учетом конкретных обстоятельств и методов педагогической диагностики.

7. Административный подход, ориентированный на конечный результат (предложенный Е.А. Климовым и М.Л. Игнатовым), предполагает, что эффективная система управления эффективностью должна устанавливать поддающиеся измерению критерии эффективности, применимые не только к отдельным сотрудникам, но и к коллективу сотрудников.

Е.А. Климов вместе с Л.М. Митиной и А.Ф. Зеером исследовали развитие профессиональных компетенций в сфере профессиональной деятельности, позволяющих в полной мере проявить индивидуальную уникальность. А.Ф. Зеер выделил этапы подготовки педагогов, такие как:

- этап формирования профессиональных намерений, который включает в себя осознанный выбор профессии;
- этап профессионального образования, включающий усвоение необходимых знаний, навыков и умений, а также формирование значимых социальных и профессиональных качеств;
- этап специализации, включающий профессиональную адаптацию, профессиональную самоидентификацию, накопление опыта работы и развитие личностных качеств, необходимых для успешного профессионального поведения;
- и, наконец, этап мастерства – это период, когда профессиональные задачи выполняются с творческим подходом [3].

В заключение следует отметить, что надзор за процессом формирования профессиональных компетенций учителя в образовательных учреждениях является многоэтапным и предполагает планирование, организацию, тщательный анализ и регулирование. На каждом этапе разрабатываются соответствующие действия и протоколы, позволяющие преподавателям совершенствовать свой опыт, получать новые знания и ускорять ка-

рьерный рост. Однако следует отметить, что приобретение компетенций во время обучения и аттестации является лишь переходным этапом. Только по завершении повышения квалификации преподаватели получают осязаемое подтверждение (например, сертификаты или удостоверения), указывающее на повышение их профессионального уровня.

## Литература

1. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности: Учебное пособие для вузов / В.А. Бодров. – Москва: ПЕР СЭ, 2011–511 с.
2. Зайцева, Т.В. Управление персоналом: учебник / Т.В. Зайцева, А.Т. Зуб. – Москва: Форум: Инфра-М, 2016. – 336 с
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Э.Ф. Зеер. – Москва: Академия. 2015. – 240 с.
4. Миронова, М.Н. Попытка целостного подхода к построению модели личности педагога / М.Н. Миронова // Вопросы психологии. – 2018. № – С. 44–54.
5. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.М. Митина. – Москва: Академия, 2014. – 320 с.
6. Поташник, М.М. Как помочь учителю в освоении ФГОС: Методическое пособие/ М.М. Поташник, М.В. Левит. – Москва: Педагогическое общество России, 2015. – 320 с.
7. Профстандарт педагога стандарты: официальный сайт. – Москва. – URL: <http://xn-80aaaaoad-bi1fjldfjmsf6a.xn-p1ai/профстандарт-педагога/> (дата обращения: 03.10.2021).

## ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL CONDITIONS FOR MANAGING THE PROCESS OF DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Artebyakina O.V., Korneev D.N., Gromov V.A.

South Ural State University of Humanities and Education

This article explores the intricate aspects of guiding the development of teachers' professional competencies within educational institutions. It is identified that the fundamental role of an educational entity extends beyond its primary aim, which is to instill a universal cultural foundation in its students through the comprehensive absorption of obligatory educational program content. This foundation equips students for subsequent engagement with society, supports their ability to make informed choices about further specialized educational pursuits, fosters the growth of civic responsibility, dedication, regard for human rights, environmental appreciation, patriotism, familial bonds, and encourages a health-conscious lifestyle. In addition to these goals, educational institutions also play a critical part in nurturing educators' personal advancement, specifically by cultivating their professional competencies. In this research, the cornerstone concept of a teacher's professional competence is examined through the lens of a fundamental analytical framework. The study encapsulates various strategic approaches to the efficacious governance of this development process. These methodologies include systemic, functional-dynamic, integrative, personality-centered, system-activity, situational, and outcomes-based management approaches. It is posited that only through a comprehensive and coordinated implementation of these multifaceted approaches can one achieve the seamless progression through the phases that constitute a teacher's professional development.

**Keywords:** professional competence of teachers, management of the process of formation of professional competence of teachers.

## References

1. Bodrov, V.A. Psychology of professional suitability: a textbook for universities / V.A. Bodrova. – Moscow: Perm, 2011–511 P.
2. Zaitseva, T.V. Personnel management: textbook / T.V. Zaitseva, A.T.ZB. -Moscow: Forum: Infra-M, 2016. – 336 P.
3. Zeer, E.F. Psychology of professional development: a textbook for students. institutions of higher education. education / E.F. Zeera. – Moscow: Academy. 2015. –240 p.
4. Mironova, M.N. An attempt at a holistic approach to building a model of a teacher's personality / M.N. Mironova // questions of psychology. – 2018. no. pp. 44–54.
5. Mitina, L.M. Psychology of work and professional development of a teacher: textbook for students. higher education. institutions / L.M. Mitina. – Moscow: Akademiya, 2014. –320 p.
6. Potashnik, M.M. How to help a teacher in mastering the Federal State Educational Standard: a methodological guide / M.M. Potashnik, M.V. Levitan. – Moscow: Pedagogical Society of Russia, 2015. –320 p.
7. Professional standard pedagogical standard: official website. – Moscow. – URL: <http://xn-80aaaaoadbi1fjldfjmsf6a.xn-p1ai/профстандарт-педагога/> (date of access: 03.10.2021).

# Система работы по развитию читательского интереса у младших школьников средствами библиотечных уроков

## Прошина Идея Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «КамГУ им. Витуса Беринга»  
E-mail: ideya\_ryzhkova@mail.ru

## Архипова Дарья Васильевна,

магистрант кафедры педагогики ФГБОУ ВО «КамГУ им. Витуса Беринга», заведующий детским отделом МБУК «ЦБС» «Центральная детская библиотека Г.Г. Поротова».  
E-mail: daraarhipova34@gmail.com

Статья посвящена развитию читательского интереса у младших школьников средствами библиотечных уроков. Читательский интерес является одним из факторов развития познавательной активности, а значит, имеет большое значение в формировании грамотного человека. Сегодня вопрос о формировании читательского интереса стоит особенно актуально. Исследование проведено на базе школы в г. Петропавловска-Камчатского с участием 60 детей 3–4 классов. Целью исследования было выявление уровня интереса к чтению до и после проведения цикла библиотечных уроков. Результаты исследования показывают увеличение уровня интереса к чтению, расширение читательского кругозора и увеличение самостоятельности в выборе литературы после проведения библиотечных уроков. Подчёркивается важность разработки таких уроков как способа формирования у детей интереса к чтению и развития личности.

**Ключевые слова:** читательский интерес, младший школьник, библиотечный урок, читатель, читательская деятельность, чтение.

В современном информационно-цифровом обществе возникла насущная проблема, как не только научить ребёнка осознанному, правильному, беглому, выразительному чтению, но сформировать интерес к чтению, сделать его личностно необходимым и важным, что обострило необходимость возрождения руководства детским чтением.

Опытно-поисковая работа была организована на базе МАОУ «Средняя школа № 42» города Петропавловска-Камчатского. В качестве выборки исследования выступили обучающиеся 3–4 классов в количестве 60 человек.

Основной задачей диагностики являлось выявление уровня сформированности интереса к чтению у младших школьников до и после проведения цикла библиотечных уроков. Проанализировав теоретические подходы (Е.Н. Тимофеева, Н.Н. Койкова-Подшивалова, Е.Л. Николаева, И.Г. Жукова и др.) к развитию читательского интереса, было выявлено, что читательский интерес является сложным понятием, включающим наличие внутренних и внешних мотивов, побуждающих обращаться к чтению, устойчивый интерес к чтению как к процессу и внутренняя необходимость эмоционального пересказа и комментирования текста.

В качестве методов эмпирического исследования нами применялись следующие:

1. Анкетирование («Выявление широты читательского кругозора» Ивановой Г.А.; «Выявление эмоционально-ценностного отношения к книге» Ивановой Г.А.);
2. Опрос («Выявление уровня читательской самостоятельности при выборе книг» Ивановой Г.А.).

Анкета по выявлению широты читательского кругозора содержит следующие вопросы:

1. Назови свои любимые книги?
2. О чём эти книги? Кто их главные герои?
3. Какие чувства и мысли вызвала у тебя эта книга? Как ты думаешь, почему они возникли?
4. С кем из героев твоих любимых книг ты бы хотел дружить? Почему?

Анализ ответов показал следующие результаты: 9 человек (15%) вспомнили не менее 7 прочитанных книг, верно называли авторов книг, героев, смогли рассказать о сюжете прочитанного произведения и своих впечатлениях. 42 человека (70%) продемонстрировали средний уровень читательского кругозора, они смогли рассказать о трёх литературных произведениях и определили их тематику. Низкий уровень выявлен у 9 человек (15%), они указали одну книгу, не сумели выра-



зить мнение относительно прочитанного произведения и вспомнить автора.

Анкета по выявлению уровня эмоционально-ценностного отношения к чтению содержала следующие вопросы:

1. Можешь ли ты обходиться без книг и без чтения? Объясни свой ответ.
2. Является ли для тебя чтение книг удовольствием? Обоснуй свой ответ.
3. Читаешь ли ты самостоятельно? Почему?
4. При предоставлении выбора, предпочтёшь ли ты чтение книги или прослушивание аудиокниги. Обоснуй свой ответ.

Ответы школьников показали следующие результаты. У 14 человек (23,3%) выявлен высокий уровень эмоционально-ценностного отношения к чтению, они аргументировано объясняли пользу и значимость книги в своей учебной и досуговой деятельности. Наиболее часто встречались следующие ответы: «книга помогает узнать что-то новое», «в книге встречаются истории, которые не могут произойти в жизни», «можно узнать, как жили люди в давние времена», «я могу представить себя кем угодно». Для этой категории младших школьников чтение художественной и научно-популярной литературы представляется приятным занятием, на что указывают следующие ответы: «читаю, когда грустно или скучно», «мне нравятся рассказы о животных, я хочу стать ветеринаром», «некоторые рассказы смешные».

На вопрос о пользе самостоятельного чтения младшие школьники, обладающие высоким уровнем эмоционально-ценностного отношения к книге приводят следующие аргументы: «при чтении можно остановиться и помечтать попасть в эту книгу», «никто не мешает», «когда читаешь сам, можно остановиться в любом месте и продолжить, когда будет удобно». Также младшие школьники отдавали предпочтение печатным текстам, при прослушивании аудиокниг обращали внимание на невозможность подобрать комфортный темп прослушивания: «иногда слишком быстро читают, иногда медленно».

34 школьника (56,7%) продемонстрировали средний уровень эмоционально-ценностного отношения к чтению, указав в анкете на необходимость чтения, но доказательств привести не смогли, ограничившись фразой «просто интересно». Младшие школьники данной категории отметили, что к чтению прибегают по необходимости при давлении взрослых («если не буду читать, получу плохую оценку», «читаю, чтобы меня не ругали»), отметили, что им нравится, чтобы ему читали взрослые, но по необходимости может читать сам. Свой ответ объясняли тем, что при чтении произведений взрослыми, становится более понятным смысл произведений.

12 младших школьников (20%) продемонстрировали низкий уровень эмоционально-ценностного отношения к книгам, указав на отсутствие желания общаться с книгой, отсутствие положительных эмоций.

Опрос «Выявление уровня читательской самостоятельности» проводился в письменной форме. Время заполнения 20 минут. Младшим школьникам были предложены следующие вопросы:

1. Какие книги тебе наиболее интересны? О чём или о ком они?
2. Какие писатели или поэты, по-твоему, пишут самые интересные произведения? Назови произведения указанных авторов. Аргументируй свой выбор.
3. Как часто ты читаешь дома самостоятельно, без напоминания родителей?
4. Кто участвует в выборе произведений, которые ты читаешь?

Были получены следующие результаты. Высокий уровень читательской самостоятельности был выявлен у 11 опрошенных (18,3%), назвавших книги разной тематики, вспомнили несколько книг одного любимого автора, заявили о самостоятельности выбора книг для чтения, указали на самостоятельное чтение не менее 5 раз в неделю и назвали книги, не входящие в школьную программу. У 40 респондентов (66,7%) был выявлен средний уровень читательской самостоятельности. Младшие школьники предпочли книги определённой тематики по школьной программе, указали на самостоятельное чтение не менее 3 раз в неделю и частичный выбор произведений самостоятельно, частично по рекомендации родителей и учителя. 9 младших школьников (15%) показали низкий уровень читательской самостоятельности, указав на предпочтение книг с яркими картинками и наименьшим количеством текста или оставив вопросы без ответа.

В целом рейтинг тематических и жанровых предпочтений младших школьников выглядит следующим образом:

32 школьника (53,3%) отдают предпочтение литературным сказкам и сказочным повестям как отечественных, так и зарубежных авторов. Большинство младших школьников назвали писателей-классиков, таких как А.С. Пушкин, Г.Х. Андерсен, Т. Янссон, П. Трэверс, Л. Кэрролл, А. Волков, С. Прокофьева, А. Усачев, Э. Успенский. Часть ребят назвали современных авторов таких как Л. Бессон, Дж. Роулинг, А. Усачёв и Х. Вебб.

На втором месте у 16 человек (26,6%) рассказы и повести о детях, дружбе и школе в том числе и юмористические, таких авторов А. Раскин, М. Твен, С. Черный, В. Голявкин, В. Драгунский, М. Зощенко, Н. Носов, И. Пивоварова.

10 человек (16,6%) в списке любимых указывают познавательные книги авторов В. Бианки, Е. Чарушина, И. Акимовича.

Интерес к научно-познавательной детской книге (энциклопедии и периодические издания) продемонстрировали только 2 школьника, что составляет 3,3% от общего числа респондентов.

Можно сделать вывод, что произведения, указанные учениками младших классов, в основном являются частью школьной программы, либо рекомендованы для дополнительного чтения. Боль-

шинство отмеченных школьниками произведений входят в состав «золотых полок».

Мы отмечаем, что круг самостоятельного чтения младших школьников не включает целый ряд произведений, которые могли бы способствовать у них формированию интереса к чтению: поэтические и фольклорные произведения, книги, знакомящие с историей, профессиями, культурой разных народов, а также произведения писателей, посвятивших своё творчество Камчатскому краю.

Результаты проведённого эксперимента демонстрируют средний уровень интереса к чтению младших школьников.

С целью повышения уровня интереса к чтению, была разработана и реализована система библиотечных уроков, включающая как традиционные библиотечные воздействия, так нестандартные формы работы. К традиционным методам были отнесены экскурсии, обзоры детской художественной литературы, организация мобильных книжных выставок, формирование навыков работы с энциклопедиями, словарями.

Помимо собственно библиотечных форм работы были использованы такие нетрадиционные методы работы как: игры, творческие задания, конкурсы, викторины с комментариями, содержащие небольшие блоки познавательной информации, спектакли-импровизации. Библиотечные уроки дали возможность познакомить младших школьников с произведениями, не вошедшими в школьную программу.

Важной особенностью при разработке системы библиотечных уроков является рассмотрение его следующих структурных элементов:

- представление темы урока в нескольких произведениях детской художественной литературы различных жанрах (сказки, мифы, легенды, рассказы, стихотворения);
- отображение изучаемой темы урока в других видах искусства (музыке, живописи, балете, художественных и мультипликационных фильмов);
- рассмотрение языкового следа темы урока в русском языке (пословицы, поговорки, устойчивые выражения и причины);
- обсуждение мыслей, чувств, ассоциаций, эмоций, возникающих при работе над темой урока.

При разработке системы все библиотечные уроки были распределены на следующие тематические блоки (рис. 1).

Блок «Объекты живой и неживой природы, явления природы» рассматривает животных, растения, явления природы в детской художественной литературе, в том числе литературе камчатских авторов. На уроках использовались следующие произведения: «Живая азбука Камчатки» Кирилла Алейникова, «Загадки о фауне Камчатки» Виктора Евдокимова, сборник «Стишатики о Камчатке» Людмилы Алексеевны Поповской, Георгия Германовича Поротова, сюда же входит «Красная книга Камчатки». Была использована информация, полученная из книги Кирилла Алейникова «Приклю-

чения лососёнка» и «Попугай Писарро в дебрях Камчатки». В книгах содержится множество сведений о географии, флоре, фауне, истории Камчатки в формате сказки.



Рис. 1. Тематические блоки

Блок «Профессии, хобби» содержит детские художественные произведения о представителях разных профессий, востребованных в Камчатском крае. В рамках блока младшие школьники познакомились с произведением Павла Львовича Калмыкова «Как Петропавловск защищали» об обороне Петропавловска-Камчатского 1854 года.

Блок «Символы России» посвящён как официальной государственной символике государства и Камчатского края, так и неофициальным культурным символам России. Например, матрёшка, берёза, медведь для России в целом и пеликен, вулканы, кекуры Три брата. Краеведческий компонент на уроках представленного блока реализуется путём знакомства с фольклором народов Камчатки. К качеству примера можно привести легенду о трёх камчатских братьях-богатырях, вставших на защиту полуострова или легенду о гамулах – духах вулканов от плясок которых начинается извержение вулкана.

Блок «Духовность и нравственность» затрагивает такие понятия как семья, доброта, дружба, счастье. Здесь оказались актуальны пословицы, поговорки и сказки народов, населяющих Камчатку.

В рамках блока «Авторская литература и устное творчество» были проведены отдельные уроки. Например, урок, включавший в себя подготовку и проведение спектакля-импровизации по тексту стихотворения «Утки» Георгия Германовича Поротова.

В рамках блока «Авторская литература и устное творчество» были проведены отдельные уроки. Например, урок, включавший в себя подготовку и проведение спектакля-импровизации по тексту стихотворения «Утки» Георгия Германовича Поротова.

Только снова заалеет зорька на востоке,  
 Раздаются крики уток на речной протоке:  
 Ахама, хама, хама,  
 Ик, ик, ик.

Захватив ружьишко, Ое с песней мчится к речке:

– Вы сейчас, певуны-утки, будете все в печке.

Ахама, хама, хама,  
 Ик, ик, ик.

Подползает тихо Ое к жирным уткам близко,  
 Прямо в стаю целит Ое, но молчит ружьишко.

Ахама, хама, хама,  
 Ик, ик, ик.

Позабыл патроны дома – вот такие шутки!

Пока Ое бегал к юрте, улетели утки.

Ахама, хама, хама,  
 Ик, ик, ик.

Школьникам рассказали о том, что героем стихотворения «Утки», написанным автором по мотивам корякских народных песен, стал простой бедный парень Ое, образ которого напоминает русского народного сказочного героя Иванушку-дурачка. С ним постоянно случаются смешные истории: то забудет ружьё или патроны, то разбудит громкой песней медведя из зимней спячки. Образ героя был разобран на библиотечных уроках подробно на примере нескольких стихотворений, посвящённых Ое.

Была проведена работа по разъяснению школьникам условий жизни людей на севере, которая очень отличается от привычных нам современных условий и особого восприятия мира. Их жизнь не была лёгкой, зато эти люди не теряли твёрдости духа, и никогда «не вешали нос ни от обиды, ни в мороз». Северяне жили в гармонии с природой и сохранили в своих душах мудрость предков. Считалось, что нельзя брать от природы больше чем тебе требуется, если ты сыт, обут и имеешь крышу над головой. Было принято гостя, даже незваного, встретить приветливо, завязать разговор, предложить помощь. А хорошему другу надо непременно подарить песню.

Были разобраны фразы, не доступные пониманию современного городского ребёнка. Например, «Раздаются крики уток на речной протоке». Младшие школьники узнали, часть реки, соединяющая рукава реки называется протокой. В таком месте отсутствует течение, что создаёт комфортные условия для птиц.

Среди учеников начальных классов были распределены роли. Часть ребят выступала в роли живых декораций («зорька», «протока», выбраны утки (от двух до шести человек) и Ое. Ребята разучивали простейшие движения национального танца и под песню в исполнении С. Косыгина проходила премьера спектакля-импровизации.

Анализ результатов повторной диагностики (рисунок 2) показал, что количество младших школьников, имеющих высокий уровень читательского кругозора увеличилось на 1 человека (1,7%) Увеличилось на 2 человека (3,3%) количество респондентов со средним уровнем читательского кругозора.

Количество младших школьников с низким уровнем читательского кругозора снизилось на 3 человека (5%).

### УРОВЕНЬ ЧИТАТЕЛЬСКОГО КРУГОЗОРА

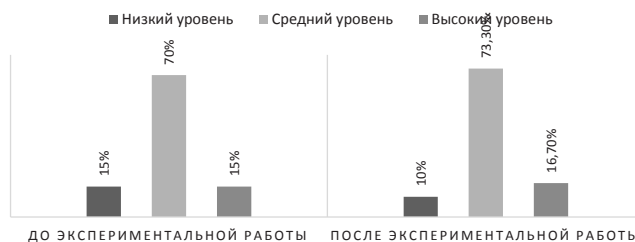


Рис. 2. Динамика развития уровня читательского кругозора

Анализ результатов исследования (рисунок 3) показывает, что количество учащихся младших классов, имеющих высокий уровень эмоционально-ценностного отношения к чтению, увеличилось на 1 человека (1,7%). У 5 школьников (8,3%) увеличился уровень эмоционально-ценностного отношения. Количество младших школьников с низким уровнем эмоционально-ценностного отношения к книге снизилось на 6 человек (10%).

### УРОВЕНЬ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЧТЕНИЮ

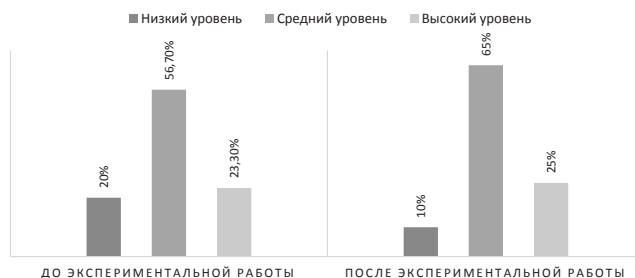


Рис. 3. Динамика развития уровня эмоционально-ценностного отношения к чтению

### УРОВЕНЬ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

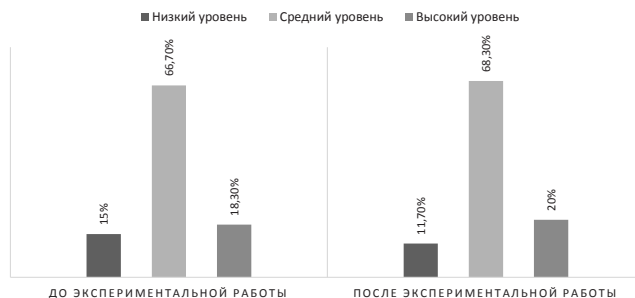


Рис. 4. Динамика уровня развития читательской самостоятельности

Анализ результатов повторной диагностики (рисунок 4) показал, что количество младших школьников, имеющих высокий уровень читательской самостоятельности повысилось на 1 человека (1,7%), у 1 человека (1,7%) повысился уровень читательской самостоятельности., Количество

младших школьников с низким уровнем читательской самостоятельности снизилось на 2 человека (3,3%).

Таким образом, результаты повторной диагностики позволяют нам проследить положительную динамику в развитии интереса к чтению и позволяют утверждать, что предложенная нами система библиотечных уроков с применением литературы Камчатского края, направленная на развитие интереса к чтению, способствует расширению читательского кругозора, повышению уровня эмоционально-ценностного отношения к чтению и формированию читательской самостоятельности.

Проведённая опытно-экспериментальная работа по развитию интереса у чтения младших школьников свидетельствуют о широких возможностях библиотечных уроков. Однако, эффективность таких уроков зависит от многих факторов: профессионализм сотрудника библиотеки, знание интересов, потребностей и возможности младших школьников, активное использование современных информационных технологий, творческий подход в развитии интереса к читательской деятельности, готовность к диалогу и общению.

Сложность при подготовке системы библиотечных уроков с включением литературы Камчатского края заключалась в отсутствии методических пособий по подготовке краеведческих мероприятий, труднодоступности, в том числе и в информационной электронной среде, дополнительных материалов.

## Литература

1. Алейников, К.В. Живая азбука Камчатки: [стихи: 6+] / К.В. Алейников; [худож. О. Муратова; ред. А.А. Смышляев]. – Петропавловск-Камчатский: Новая книга, 2016. – [32] с.: цв. ил. – (Камчатское детство).
2. Алейников, Кирилл Валерьевич. Приключения камчатского Лососёнка: познавательная сказка: [для детей дошкольного и младшего школьного возраста: 6+] / К.В. Алейников; [ред. А.А. Смышляев; худож. О. Муратова]. – Петропавловск-Камчатский: Новая книга, 2017. – 39, [1] с.: цв. ил. – (Камчатское детство).
3. Жукова, И.Г. Педагогическая система развития читательского интереса младших школьников средствами этнопедагогики [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / И.Г. Жукова; Саратовский гос. пед. ин-т. – Саратов, 2004. – 56 с.
4. Иванова, Г.А. Библиотечная педагогика / Г.А. Иванова. – Москва: Ассоциация библиотекарей русского мира, 2017. – 248 с.
5. Калмыков, П.Л. Как Петропавловск защищали...: история для детей: [3+] / П.Л. Калмыков; худож. В.И. Шилияев, Ю.Н. Назаров; ред. и фото А.А. Смышляева. – Петропавловск-

Камчатский: Новая книга, 2014. – 16, [1] с.: цв. ил., портр. – (Камчатское детство).

6. Койкова-Подшивалова, Н.Н. Внеклассное чтение как предмет нравственно-эстетического воспитания учащихся 5–8 классов [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Н.Н. Койкова-Подшивалова; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена – Ленинград, 1966. – 42 с.
7. Николаева, Е.Л. Внеклассное чтение в системе нравственного воспитания младших школьников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Л. Николаева; Московский пед. гос. ун-т. – Москва, 1999. – 39 с.
8. Поротов, Г.Г. Сочинения. В 2 т. Т. 1. Стихотворения; Поэмы; Пьесы; Ноты; Камчадалы: роман / Г.Г. Поротов; отв. ред. и [авт. предисл.] Н.Н. Селиванова. – Петропавловск-Камчатский: Новая книга, 2003. – 635, [5] с. – (Библиотека Новой книги». Большая серия).
9. Тимофеева, Е.Н. Изучение биографии писателя как способ развития интереса учащихся к чтению художественных произведений [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / Е.Н. Тимофеева; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб, 2011. – 34 с.

## A SYSTEM OF WORK TO DEVELOP READING INTEREST IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN THROUGH LIBRARY LESSONS

Proshina I.I., Arkhipova D.V.

Kam State University named after Vitus Bering

The article is devoted to the development of reading interest in younger schoolchildren through library lessons. Reading interest is one of the factors in the development of cognitive activity, and therefore is of great importance in the formation of a literate person. Today, the issue of developing reader interest is especially relevant. The study was conducted at a school in Petropavlovsk-Kamchatsky with the participation of 60 children in grades 3–4. The purpose of the study was to identify the level of interest in reading before and after a series of library lessons. The results of the study show an increase in the level of interest in reading, expansion of reading horizons and increased independence in choosing literature after library lessons. The importance of developing such lessons is emphasized as a way to develop children's interest in reading and personality development.

**Keywords:** reading interest, primary school student, library lesson, reader, reading activity, reading.

## References

1. Aleynikov, K.V. Living alphabet of Kamchatka: [poems: 6+] / K.V. Aleynikov; [art. O. Muratova; ed. A.A. Smyshlyaev]. – Petropavlovsk-Kamchatsky: New book, 2016. – [32] p.: color ill. – (Kamchatka childhood).
2. Aleynikov, Kirill Valerievich. Adventures of the Kamchatka Salmon: educational fairy tale: [for children of preschool and primary school age: 6+] / K.V. Aleynikov; [ed. A.A. Smyshlyaev; artist O. Muratova]. – Petropavlovsk-Kamchatsky: New book, 2017. – 39, [1] p.: color ill. – (Kamchatka childhood).
3. Zhukova, I.G. Pedagogical system for developing the reading interest of younger schoolchildren by means of ethnopedagogy [Text]: abstract. dis. ...cand. ped. Sciences: 13.00.01. / I.G. Zhukova; Saratov State ped. int. – Saratov, 2004. – 56 p.
4. Ivanova, G.A. Library pedagogy / G.A. Ivanova. – Moscow: Association of Librarians of the Russian World, 2017. – 248 p.
5. Kalmykov, P.L. How Petropavlovsk was defended...: history for children: [3+] / P.L. Kalmykov; artist V.I. Shilyaev, Yu.N. Nazarov; ed. and photo by A.A. Smyshlyaev. – Petropavlovsk-



- Kamchatsky: New book, 2014. – 16, [1] p.: color ill., portrait – (Kamchatka childhood).
6. Koikova-Podshivalova, N.N. Extracurricular reading as a subject of moral and aesthetic education for students in grades 5–8 [Text]: abstract. dis. ...cand. ped. Sciences: 13.00.01. / N.N. Koikova-Podshivalova; Leningr. state ped. Institute named after A.I. Herzen – Leningrad, 1966. – 42 p.
  7. Nikolaeva, E.L. Extracurricular reading in the system of moral education of junior schoolchildren [Text]: abstract. dis. ...cand. ped. Sciences: 13.00.01 / E.L. Nikolaeva; Moscow ped. state univ. – Moscow, 1999. – 39 p.
  8. Porotov, G.G. Works. In 2 vols. T. 1. Poems; Poems; Plays; Notes; Kamchadaly: novel / G.G. Porotov; resp. ed. and [ed. preface] N.N. Selivanova. – Petropavlovsk-Kamchatsky: New book, 2003. – 635, [5] p. – (New Book Library. Large series).
  9. Timofeeva, E.N. Studying the biography of a writer as a way to develop students' interest in reading works of fiction [Text]: abstract. dis. ...cand. ped. Sciences: 13.00.02. / E.N. Timofeeva; Ross. state ped. University named after A.I. Herzen. – St. Petersburg, 2011. – 34 p.

# Развитие инструментов формирования исследовательской культуры у будущих педагогов

**Бектурганова Римма Чингисовна,**

доктор педагогических наук, профессор, советник ректора  
Костанайский региональный университет имени Ахмета  
Байтурсынова  
E-mail: rimma.bekturganova@mail.ru

Статья анализирует современные реалии, требующие от педагогов не только владения предметными знаниями, но и наличия исследовательских компетенций, позволяющих им адаптироваться к быстро меняющемуся миру и эффективно решать педагогические задачи. В работе обсуждаются ключевые элементы формирования исследовательской культуры у будущих педагогов и предлагаются методические рекомендации для ее успешного развития. Основываясь на концепциях и принципах ключевых компонентов исследовательской культуры (критическое мышление, навыки поиска информации, умение анализировать данные, формирование гипотез, интерпретация результатов), представлены методические подходы, направленные на развитие у студентов компетенций, необходимых для успешной реализации исследовательской деятельности. В рамках статьи освещаются современные тенденции преподавания для педагогов-исследователей, преподавателей педагогических дисциплин, студентов педагогических вузов. Материалы статьи могут быть использованы при разработке учебных курсов по педагогике и психологии, а также для организации исследовательской деятельности студентов в высшем образовании как возможность адаптироваться и эффективно реагировать на вызовы, внедряя инновационные подходы к обучению, развивая новые методики и обеспечивая студентам навыки, соответствующие современным требованиям.

**Ключевые слова:** исследовательские компетенции, педагогические задачи, исследовательская культура, методические рекомендации, инновационные подходы к обучению.

Современная образовательная система требует подготовки высококвалифицированных педагогов, способных не только передавать знания, но и разрабатывать инновационные проекты, внедрять педагогические инновации. Развитие исследовательской культуры у будущих учителей является одной из главных задач педагогического направления.

Актуальность проявляется в том, что современное образование ставит перед педагогами новые задачи, связанные с необходимостью развития исследовательских компетенций учащихся.

Навыки исследования являются важнейшими компонентами подготовки будущих педагогов, позволяющими им эффективно организовывать и проводить исследовательскую работу учащихся, что нашло отражение в работах зарубежных и отечественных ученых: М. Монтессори [1], Дж. Дьюи [2], В.И. Байденко [3], А.В. Хуторской [4], Кудрявцевой Е.А. [5], Ж.К. Исаевой [6], М.А. Беляловой [7] и др.

Хотя имеется значительное количество исследований по данной тематике, остается актуальным вопрос о разработке эффективных методических работ по внедрению культуры исследовательской работы у обучающихся согласно требованиям современных стандартов.

Цель исследования: выявить педагогические условия для формирования культуры исследователя у будущих педагогов в процессе обучения и подготовки к дальнейшей деятельности.

Задачи: проанализировать теоретические основы формирования исследовательской культуры у будущих педагогов; определить сформированность исследовательских компетенций.

Для достижения поставленных целей и задач были использованы теоретический анализ психолого-педагогической литературы, педагогическое наблюдение, статистический анализ количественных и качественных данных.

Исследовательская культура – это система ценностей, обеспечивающих успешное проявление необходимых компетенций по нескольким причинам:

- 1) мир динамично развивается, что требует от педагогов постоянного поиска новых подходов к образованию;
- 2) благодаря исследованиям педагоги выявляют проблемы обучения и находят пути их решения;
- 3) опыт проведения исследований полезен педагогам в их повседневной работе, например, при проведении уроков;
- 4) исследования способствуют усилению функциональных способностей педагогов.

В учебный план включаются дисциплины, связанные с методикой и историей педагогических исследований, а также с отдельными методами исследования [8]. Важное значение имеет также привлечение студентов к участию в студенческих научных кружках и конференциях.

Эффективный метод формирования исследовательской культуры – проектная деятельность. Студентам предлагается разрабатывать исследовательские проекты под руководством преподавателя, где они приобретают практические навыки проведения всех этапов исследовательского процесса [9].

Необходимыми элементами в работе исследователя считаются [10] ключевые компоненты исследовательской культуры:

- критическое мышление;
- навыки поиска информации;
- умение анализировать данные;
- формирование гипотез;
- интерпретация результатов.

Критическое мышление, как способность анализировать информацию, выявлять противоречия, оценивать достоверность источников и формулировать собственное мнение позволяет отделить факты от мнений, разобраться в сложной информации, принять взвешенное решение. Примерами могут служить анализ статистических данных на предмет их достоверности, проверка информации из разных источников, постановка вопросов, которые помогают понять суть проблемы.

Навыки поиска информации – способность использовать разные источники информации, определять их релевантность, структурировать полученные данные. В современном мире, переполненном информацией, умение найти нужные данные является ключевой компетенцией для любого исследователя. К примеру, поиск литературы в библиотеках и онлайн-базах, использование поисковых систем, применение специальных программ для сбора данных.

Умение анализировать данные – способность систематизировать данные, выявлять тенденции, определять взаимосвязи между разными факторами. Анализ данных позволяет сделать обобщения, сформулировать выводы и принять решения в виде создания таблиц, диаграмм и графиков, применения статистических методов, использования программ для визуализации данных.

Формирование гипотез – способность сформулировать предположения о возможных причинах и следствиях происходящих явлений. Гипотезы, как исходная точка для исследования, помогают сфокусироваться на определенных аспектах проблемы, например, «Люди, которые часто читают, имеют более развитый словарный запас», «Применение игровых технологий в обучении увеличивает мотивацию обучающихся» и др.

Интерпретация результатов – способность объяснить полученные данные, сделать выводы о значимости результатов исследования, оценить их практическую применимость, объяснить их значения и создать контекста для дальнейших действий. К примеру, сравнение полученных результатов с результатами других исследований, поиск практического применения полученных выводов, формулировка рекомендаций по дальнейшим исследованиям.

Развитие всех этих компонентов является ключевым для формирования исследовательской культуры. Важно понимать, что эти компетенции не развиваются сами по себе. Необходимо создавать специальные условия для их формирования, использовать методы обучения, направленные на развитие критического мышления, навыков поиска информации и ее анализа, а также способности формулировать гипотезы и интерпретировать результаты.

Основные направления [11] формирования исследовательской культуры у будущих педагогов включают развитие научного мировоззрения, формирование методологической грамотности, развитие исследовательских компетенций, воспитание направленности к видам исследования (Таб. 1).

Таблица 1. Основные направления

№	Направления	Характеристики компетенций
1	Развитие научного мировоззрения.	Педагоги с научным мировоззрением способны: – эффективно организовывать и проводить исследовательскую деятельность учащихся; – критически оценивать учебную и методическую литературу; – разрабатывать и внедрять инновационные образовательные технологии; – повышать свою квалификацию и идти в ногу со временем.
2	Формирование методологической грамотности.	Педагоги с методологической грамотностью способны: – самостоятельно проводить исследования по актуальным проблемам образования; – эффективно использовать исследовательские методы в своей педагогической практике; – критически оценивать результаты исследований и принимать обоснованные решения; – разрабатывать и внедрять инновационные образовательные технологии на основе результатов исследований.
3	Развитие исследовательских умений и навыков.	Педагоги с развитыми исследовательскими умениями и навыками способны: – самостоятельно проводить исследования по актуальным проблемам образования; – эффективно использовать исследовательские методы; – разрабатывать и внедрять образовательные технологии; – повышать свою квалификацию и идти в ногу со временем.

№	Направления	Характеристики компетенций
4	Воспитание мотивирующего начала к исследованиям	Педагоги с высокой мотивирующей составляющей способны: <ul style="list-style-type: none"> <li>– самостоятельно ставить задачи;</li> <li>– проявлять инициативу и настойчивость;</li> <li>– постоянно совершенствовать свои исследовательские компетенции.</li> </ul>

Научное мировоззрение характеризуется следующими признаками:

- понимание объективности и закономерности окружающего мира;
- признание роли научных методов в познании мира;
- критическое мышление и умение анализировать информацию;
- готовность пересматривать свои взгляды на основе новых научных данных.

Для формирования научного мировоззрения у будущих педагогов можно использовать следующие методы и приемы:

- изучение истории и методологии науки, что позволяет студентам понять основы научного познания и роль науки в развитии общества;
- проведение исследовательских проектов и лабораторных работ, которые дают студентам возможность самостоятельно применять научные методы и получать новые знания;
- обсуждение научных статей и книг, что способствует развитию критического мышления и умения анализировать информацию;
- приглашение ученых и исследователей для проведения лекций, мастер-классов, что позволяет студентам познакомиться с актуальными достижениями науки и методами проведения исследований.

Развитие научного мировоззрения у будущих педагогов имеет большое значение для их профессиональной деятельности.

Методологическая грамотность – понимание методологических основ педагогических исследований, владение приемами, а также умением анализировать и интерпретировать полученные данные.

Для формирования методологической грамотности можно использовать следующее:

- изучение дисциплин, связанных с методикой и методологией педагогических исследований, что дает студентам теоретические знания об исследованиях;
- участие в студенческих научных кружках и конференциях;
- проведение НИР под руководством преподавателя, что дает студентам возможность получить опыт проведения всех этапов исследовательского процесса;
- организация мастер-классов и тренингов по разным методам, что позволяет студентам освоить практические навыки анализа данных;
- формирование методологической грамотности имеет большое значение для их профессиональной деятельности.

Развитие исследовательских компетенций включает в себя умения формулировать исследовательские вопросы, подбирать и использовать исследовательские методы, собирать, обрабатывать и анализировать данные, делать выводы, представлять статьи, доклады, презентации.

Для дальнейшего благополучного расширения навыков исследования нужно следующее:

- проведение практических занятий и лабораторных работ, что позволяет студентам освоить практические навыки анализа данных;
- организация студенческих научных кружков и конференций;
- гранты, что дает студентам возможность работать над проблемами развития исследовательских данных.

Большое значение для их профессиональной деятельности имеет возможность подготовиться к эффективным трендам образования.

Воспитание мотивирующего начала к вопросам исследований побуждает к деятельности, определяющей ее направленность, интенсивность и продолжительность:

- создание благоприятной образовательной среды;
- демонстрация значимости решения актуальных проблем образования;
- привлечение студентов к грантам, что позволяет им ощутить практическую пользу;
- встречи с успешными исследователями и учеными, что вдохновляет студентов и показывает им возможности профессионального роста;
- создание системы поощрений и признания достижений (получение грантов).

Педагоги с развитой вовлеченностью в исследования способны:

- самостоятельно проводить исследования по актуальным проблемам образования;
- эффективно использовать исследовательские методы;
- разрабатывать и внедрять образовательные технологии;
- повышать свою квалификацию и идти в ногу со временем.

В свете вышеуказанного формируются методические рекомендации для успешного развития исследовательской культуры.

Методические рекомендации

1. Внедрение проектной деятельности:

- формирование исследовательских групп с организацией работы в небольших группах для совместной реализации исследовательских проектов;
- выбор актуальной темы и стимулирование выбора темы исследования, связанной с реаль-



ными проблемами в образовательной практике;

- разработка исследовательского плана с обучением студентов этапам исследования: постановка проблемы, формулировка гипотезы, методы исследования, сбор и анализ данных, интерпретация результатов;
- презентация результатов через проведение конференций, выставок, публикация результатов в студенческих научных журналах.

2. Активное использование информационных технологий:

- обучение работе с электронными библиотеками и освоение студентами принципов поиска научной литературы в электронных базах данных;
- применение программ для обработки данных и знакомство с программами для статистического анализа, создания графиков, диаграмм и презентаций;
- развитие навыков онлайн-коммуникации через использование форумов, чат-комнат, онлайн-конференций для обмена информацией, обсуждения результатов исследований.

3. Включение элементов исследования в учебный процесс:

- интеграция исследовательской деятельности в лекционные занятия путем введения в лекционные курсы элементов дискуссии, анализа научных статей, проведения малых исследовательских проектов;
- разработка практических заданий, направленных на развитие исследовательских компетенций в виде анализа учебного материала с точки зрения научного подхода, проведения анкетирования, наблюдения, эксперимента;
- организация научных кружков и студенческих конференций через создание платформы для обмена опытом, представления результатов собственных исследований;

4. Поддержка и мотивация студентов:

- создание атмосферы творчества и интеллектуальной активности через поощрение студенческой инициативы и поддержку интереса к научным исследованиям;
- проведение мастер-классов и лекций известных ученых. знакомство с передовыми методами исследовательской деятельности;
- наставничество – создание системы наставничества, в которой опытные преподаватели и исследователи помогают студентам в реализации их научных проектов.

5. Сотрудничество с образовательными организациями:

- участие в научных конкурсах и грантовых программах, стимулирование студентов к участию в научных конкурсах и грантовых программах, что позволит им получить дополнительные ресурсы для развития своих исследовательских проектов;
- совместная работа с школами, организация практик для будущих педагогов в школах, где

они смогут применить свои исследовательские навыки в реальной образовательной среде.

Развитие исследовательской культуры требует системного подхода, важно создать атмосферу доверительного взаимодействия между студентами и преподавателями, чтобы студенты не боялись ставить вопросы, высказывать свое мнение и принимать участие в дискуссиях.

Таким образом, формирование исследовательской культуры у будущих педагогов – приоритетное направление в образовании, реализующее качество и успешную исследовательскую деятельность в сфере образования.

## Литература

1. Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка / Пер. с ит. М.: Госиздат, 1918. 184 с.
2. Дьюи, Дж. Школа и общество / Пер. с англ. М.: Госиздат, 1921. 160 с.
3. Байденко, В.И. Исследовательская деятельность как основа формирования творческой личности учителя // Педагогика. 2007. № 10. С. 3–8.
4. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: монография. М.: Изд. дом «Эйдос», 2008. 536 с.
5. Кудрявцева Е.А., Аншакова В.А. Проблема формирования исследовательской культуры будущих педагогов // Вестник ВГУ. 2022. № 3. С. 61–64. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/educ/2022/03/2022-03-14.pdf> (дата обращения: 10.05.2024).
6. Исаева Ж.К., Стаурская Н.В. Пути совершенствования системы дополнительного и высшего образования в Российской Федерации и Республике Казахстан // Экономика и управление: опыт и новые решения в эпоху трансформаций: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Омск, 8 ноября 2023 г.). Омск: Издательство ОмГТУ, 2023. С. 77–82.
7. Белялова М.А. Развитие исследовательской культуры студентов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 4–1. С. 57–58. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8797> (дата обращения: 10.05.2024).
8. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248 «Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы» // Информационно-правовая система нормативных правовых актов РК. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (дата обращения: 10.05.2024).
9. Петрова. Н.В. Психолого-педагогическая сущность исследовательской культуры личности // Вестник Адыгейского государственного университета. URL: <https://cyberleninka.ru/ar>

title/n/psihologo-pedagogicheskaya-suschnost-issledovatel'skoy-kultury-lichnosti (дата обращения: 10.05.2024).

10. Исаева Ж.К. Когнитивная лингвистика: история возникновения, состояние и проблемы: Монография. – Павлодар: ПГПИ, 2012. – 160 с.
11. Ковтуненко Л.В., Лопаяева М.А. Формирование научно-исследовательской культуры студента-будущего педагога в исследовательской работе // Вестник ВГУ. 2023. № 2. С. 61–65. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/educ/2023/02/2023-02-13.pdf> (дата обращения: 10.05.2024).

## DEVELOPMENT OF TOOLS FOR DEVELOPING A RESEARCH CULTURE AMONG FUTURE TEACHERS

**Bekturganova R.Ch.**

Kostanay Regional University named after Akhmet Baitursynuly

This article analyzes modern realities that require teachers not only to possess subject knowledge, but also to have research competencies that allow them to adapt to a rapidly changing world and effectively solve pedagogical tasks. The paper discusses the key elements of the formation of a research culture among future teachers and offers methodological recommendations for its successful development. Based on the concepts and principles of the key components of the research culture (critical thinking, information retrieval skills, the ability to analyze data, form hypotheses, interpret results), methodological approaches aimed at developing students' competencies necessary for the successful implementation of research activities are presented. The article highlights current teaching trends for research teachers, teachers of pedagogical disciplines, students of pedagogical universities. The materials of the article can be used in the development of educational courses in pedagogy and psychology, as well as for the organization of research activities of students in higher education as an opportunity to adapt and respond effectively to challenges, introducing innovative approaches to learning, developing new techniques and providing students with skills that meet modern requirements.

**Keywords:** research competencies, pedagogical tasks, research culture, methodological recommendations, innovative approaches to learning.

## References

1. Montessori M. The method of scientific pedagogy applied to child education in children's homes / Trans. from it. M.: Gosizdat, 1918. 184 p.
2. Dewey, J. School and society / Translated from English M.: Gosizdat, 1921. 160 p.
3. Baidenko, V.I. Research activity as the basis for the formation of a creative personality of a teacher // Pedagogy. 2007. No. 10. pp. 3–8.
4. Khutorskoy, A.V. Pedagogical innovation: methodology, theory, practice: monograph. M.: Publishing house «Eidos», 2008. 536 p.
5. Kudryavtseva E.A., Anshakova V.A. The problem of forming the research culture of future teachers // Bulletin of the VSU. 2022. No.3. pp. 61–64. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/educ/2022/03/2022-03-14.pdf> (date of application: 05/10/2024).
6. Isaeva Zh.K., Staurskaya N.V. Ways to improve the system of additional and higher education in the Russian Federation and The Republic of Kazakhstan // Economics and Management: experience and new solutions in the era of transformations: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation (Omsk, November 8, 2023). Omsk: OmSTU Publishing House, 2023. pp. 77–82.
7. Belyalova M.A. Development of students' research culture // International Journal of Applied and Fundamental Research. 2016. No. 4–1. pp. 57–58. – URL: <https://applied-research.ru/article/view?id=8797> (date of appeal: 05/10/2024).
8. Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 248 «On approval of the Concept of development of higher education and science in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029» // Information and legal system of regulatory legal acts of the Republic of Kazakhstan. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (date of application: 05/10/2024).
9. Petrova N.V. The psychological and pedagogical essence of the research culture of personality // Bulletin of the Adygea State University. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-suschnost-issledovatel'skoy-kultury-lichnosti> (date of reference: 05/10/2024).
10. Isaeva Zh.K. Cognitive linguistics: history, status and problems: Monograph. – Pavlodar: PGPI, 2012. – 160 p.
11. Kovtunencko L.V., Lopayeva M.A. Formation of scientific research culture of a student-a future teacher in research work // Bulletin of the VSU. 2023. No.2. pp. 61–65. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/educ/2023/02/2023-02-13.pdf> (date of application: 05/10/2024).

# Организационно-методические условия применения технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза

**Бочаров Олег Дмитриевич,**

аспирант, кафедра экономической теории, Ростовский государственный экономический университет  
E-mail: t-2b@ya.ru

В статье рассматривается интеграция искусственного интеллекта в управление образовательными учреждениями как важная и перспективная область для современного образования. Пандемия COVID-19 подчеркнула необходимость внедрения искусственного интеллекта для поддержания непрерывности и качества обучения. Приведены примеры использования ИИ, такие как персонализированное обучение, адаптивные образовательные платформы, виртуальные наставники, автоматическая оценка и анализ данных. Рассматриваются проблемы внедрения искусственного интеллекта, включая вопросы конфиденциальности, обучение персонала и финансовые затраты. Статья подчеркивает важность стратегического подхода к интеграции искусственного интеллекта, включая разработку политики безопасности данных и обучение педагогов. Результаты исследования показали, что интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в управление образовательными организациями значительно улучшает качество образования и управленческих процессов. Основные направления использования ИИ включают персонализированное обучение, управление данными и ресурсами, а также автоматизацию рутинных задач, что способствует повышению эффективности и удовлетворению потребностей всех участников образовательного процесса.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект; образование; инновации в образовании; технологии образования.

## Введение

В современном мире информационных технологий и быстрого темпа общественных изменений, образование играет ключевую роль в формировании будущего. Образовательные учреждения сталкиваются с постоянно изменяющимися требованиями и ожиданиями со стороны обучающихся, родителей и общества в целом. Пандемия Covid-19, по оценкам экспертов ЮНЕСКО [2], в 2020 году прервалась образовательный процесс в школах более чем для 1,6 миллиардов учащихся. Пандемия COVID-19 выявила необходимость внедрения технологий ИИ в образовательные процессы для поддержания непрерывности обучения и обеспечения доступа к качественному образованию. В современном управлении образовательными учреждениями использование искусственного интеллекта (ИИ) и цифровых технологий становится не просто актуальным, а неизбежной частью образовательной системы. Внедрение компьютерных технологий и ИИ в образовательные учреждения активно поддерживается Правительством Российской Федерации. В частности, Министерство науки и высшего образования РФ в 2021 году профинансировало 24 проекта в сфере ИИ на общую сумму свыше 1,5 млрд рублей. Также стоит отметить, что вопросы развития искусственного интеллекта регулируются законодательно следующими нормативно-правовыми актами:

1. Указом Президента РФ от 10 октября 2019 г. N 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» [5];
2. Федеральным законом от 27 июля 2006 г. N 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» [6];
3. Федеральным законом от 27 июля 2006 г. N 152-ФЗ «О персональных данных» [7].

Искусственный интеллект, или ИИ, представляет собой технологическую революцию, которая меняет способы, которыми учимся, обучаем и управляем образовательными процессами. Он обещает улучшить качество образования, сделать его более доступным и персонализированным, а также оптимизировать управление образовательными ресурсами и процессами. Однако, внедрение ИИ в сферу образования также представляет собой сложную задачу, требующую глубокого анализа тенденций и понимания перспектив развития.

**Цель настоящей статьи** – рассмотреть актуальные тенденции и перспективы применения искусственного интеллекта в управлении образовательными организациями. Мы пройдемся по клю-

чевым аспектам этой темы, исследуя влияние ИИ на образование, а также рассмотрим, какие перспективы открываются благодаря интеграции этой технологии в образовательный процесс.

В данной статье мы обсудим основные сферы применения ИИ в образовании, такие как персонализированное обучение, управление данными и аналитика, а также роль ИИ в управлении ресурсами и процессами образовательных учреждений. Мы также рассмотрим вызовы и препятствия, с которыми сталкиваются образовательные организации при внедрении ИИ, и предложим рекомендации для успешной реализации данных технологий.

Исследование применения искусственного интеллекта в управлении образовательными организациями не только актуально, но и критически важно для обеспечения высокого качества образования и подготовки будущих поколений к вызовам современного мира.

### **Персонализированное обучение с использованием Искусственного Интеллекта**

Существует несколько основных видов технологического искусственного интеллекта, каждый из которых представляет собой уникальный подход к созданию систем, способных к самостоятельному обучению и принятию решений [1]:

1. Экспертные системы – это системы искусственного интеллекта, которые обеспечивают компьютеризированные возможности принятия решений, аналогичные возможностям человека-эксперта в определенной области. Они используют знания экспертов в определенной области для принятия решений, основаны на базе знаний, которая включает в себя правила и факты, и могут анализировать данные для решения проблем.
2. Машинное обучение – это технология представляет собой область искусственного интеллекта, которая занимается разработкой систем, способных обучаться и улучшаться на основе поступающих данных. Эта технология ИИ дает возможность компьютерным системам анализировать данные и опыт, чтобы в дальнейшем делать прогнозы и принимать решения на основе этого анализа.
3. Обработка естественного языка (NLP) представляет собой технологию, которая помогает компьютерам понимать и генерировать человеческую речь. Она используется в создании систем автоматического перевода, распознавания речи, анализа текстов и многих других приложений.
4. Компьютерное зрение. Данная технология дает возможность компьютерам анализировать и интерпретировать визуальные данные, такие как изображения и видео. Она используется в системах распознавания образов, автоматического распознавания лиц, медицинском образовании и других областях.

5. Робототехника. Эта область исследований занимается созданием роботов, способных к автономному функционированию и взаимодействию с окружающей средой. Роботы могут быть оснащены различными ИИ-технологиями для выполнения задач в различных сферах, от промышленности до медицины.

Эти различные виды технологий ИИ взаимодействуют и комбинируются для создания инновационных систем и приложений, которые способны к решению широкого круга задач и улучшению качества жизни людей.

Одним из наиболее обещающих аспектов применения искусственного интеллекта в образовании является создание персонализированных образовательных программ. Искусственный интеллект предоставляет возможность анализировать данные студентов, адаптируя учебные материалы и методики в соответствии с их индивидуальными потребностями и уровнем знаний. Это повышает как мотивацию учащихся, так и эффективность их обучения.

Внедрение образовательных программ, созданных на основе искусственного интеллекта, представляет собой революционный подход к обучению. Такой подход позволяет персонализировать образовательный процесс, повысить его результативность и улучшить академические достижения студентов. Вот некоторые примеры того, как искусственный интеллект используется в образовательной сфере:

Адаптивные образовательные платформы: с помощью алгоритмов машинного обучения, современные образовательные платформы способны тщательно анализировать данные об успеваемости и поведении каждого учащегося. На основе этого анализа они могут точно определить уровень знаний, скорость усвоения материала и индивидуальные предпочтения ученика. Это позволяет платформам разрабатывать и предлагать персонализированные учебные материалы и задания, которые соответствуют уникальным потребностям и стилю обучения каждого учащегося.

Виртуальные наставники и тьюторы: Искусственный интеллект активно применяется для создания виртуальных ассистентов, которые играют роль наставников и тьюторов. Эти виртуальные помощники поддерживают учащихся в процессе обучения, предоставляя ответы на возникающие вопросы, объясняя сложные темы и предоставляя дополнительные учебные ресурсы. Такие наставники помогают создать индивидуализированный подход к обучению, обеспечивая поддержку и помощь в любое время.

Автоматическая оценка и обратная связь: Современные системы, использующие искусственный интеллект, обладают способностью автоматически оценивать задания учеников, анализируя их ответы и предоставляя полезную обратную связь. Эти технологии значительно сокращают временные затраты педагогов на проверку работ, что позволяет им направлять свои усилия на более глу-



бокие и индивидуализированные аспекты образовательного процесса. Благодаря этому учителя могут уделять больше внимания специфическим потребностям каждого ученика, адаптируя методы преподавания к их уникальным требованиям и способностям.

**Адаптация культурного контекста:** С использованием технологий обработки естественного языка, ИИ может адаптировать образовательные материалы, учитывая культурный контекст и язык каждого учащегося. Это особенно важно в многоязычных и мультикультурных обществах, где ученики могут иметь различные культурные и языковые фоны. Такая адаптация помогает сделать учебный процесс более инклюзивным и доступным для всех учащихся.

**Прогнозирование успеваемости и рекомендации:** Системы ИИ анализируют обширные данные об обучении учащихся, что позволяет им прогнозировать их будущую успеваемость. На основе этих прогнозов системы могут давать рекомендации, направленные на улучшение учебных результатов. Это может включать советы по выбору дополнительных материалов, изменения в учебном плане или рекомендации по улучшению учебных стратегий.

В образовательной сфере многие ученые классифицируют модели искусственного интеллекта на несколько групп.

Классифицируются модели искусственного интеллекта в образовании на три основные категории, каждая из которых сосредоточена на различных аспектах знаний [3]:

1. Педагогическая модель: ориентирована на методики обучения и опыт преподавания.
2. Модель читателя: ориентирована на понимание знаний читателя.
3. Предметная модель: ориентирована на знания в конкретных предметах.

Для понимания взаимодействия между компьютером и читателем модели читателя учитывают различные факторы, такие как текущие действия читателя, прошлые достижения, эмоциональное состояние и реакции. Алгоритмы обрабатывают эту информацию для оценки как студенческих, так и преподавательских аспектов в рамках предметных и педагогических моделей. Обработанные данные затем используются для предоставления читателю наиболее подходящего контента с учетом его потребностей и для создания новых взаимодействий. Все три модели принимают решения, такие как адаптивное получение интеллектуальной информации по ссылкам и прекращение обновлений при получении дополнительной информации, новостей, действий и корректировок.

В целом, использование искусственного интеллекта в создании образовательных программ позволяет сделать обучение более доступным, эффективным и персонализированным, что способствует развитию индивидуальных навыков и знаний каждого ученика.

## Управление данными и аналитика

Искусственный интеллект обладает уникальными способностями для обработки и анализа больших объемов данных. В образовании это позволяет собирать информацию об учащих, их успеваемости и поведении в реальном времени. Использование аналитики, основанной на искусственном интеллекте, способствует обнаружению текущих тенденций и предсказанию будущих результатов. Это, в свою очередь, предоставляет ценную информацию, которая может быть использована преподавателями и руководством образовательных учреждений для повышения качества обучения. Более того, такая аналитика играет ключевую роль в принятии стратегических решений, направленных на улучшение учебного процесса и оптимизацию управленческих процессов в школах и других образовательных организациях.

## Роль ИИ в управлении ресурсами и процессами

Эффективное управление ресурсами и процессами является ключевой задачей образовательных организаций. Современные технологии искусственного интеллекта способны автоматизировать многочисленные рутинные процессы, среди которых выделяются управление расписанием, составление бюджета и контроль над использованием образовательных ресурсов. Благодаря этим возможностям, значительно снижается нагрузка на сотрудников административных отделов, что, в свою очередь, позволяет им уделять больше времени и внимания стратегическим и критически важным задачам, требующим их квалификации и экспертного мнения.

## Проблемы и препятствия

Несмотря на многочисленные преимущества, применение искусственного интеллекта в образовании также сталкивается с вызовами и препятствиями. К ним относятся вопросы конфиденциальности данных, обучение педагогического персонала использованию ИИ-инструментов, а также финансовые затраты на внедрение и обновление технологий.[4]

## Рекомендации для успешной реализации ИИ в образовании

Для успешной интеграции искусственного интеллекта в образовательные организации важно разработать четкие стратегии и политики безопасности данных. Также следует обеспечить обучение педагогического персонала в области использования ИИ и создать условия для сотрудничества между техническими специалистами и образовательными экспертами.

## Практическое применение искусственного интеллекта

Практическое использование искусственного интеллекта (ИИ) в управлении образовательными ор-

ганизациями представляет собой значимый и перспективный аспект современной образовательной сферы. ИИ может быть использован для автоматизации рутинных задач, таких как управление документацией, планирование расписания занятий, учет финансовых операций и т.д. Это позволяет сотрудникам образовательных организаций освободить время и сконцентрироваться на более важных задачах.

## Персонализированное обучение

Одной из наиболее ярких практических реализаций искусственного интеллекта в образовании являются платформы адаптивного обучения. Например, компания «EduAI» разработала систему, которая на основе данных обучающегося анализирует его уровень знаний, темп обучения и предоставляет персонализированные материалы и задания. Это позволяет каждому студенту развиваться в соответствии с его специфическими потребностями.

## Управление ресурсами и процессами

Многие образовательные организации внедряют ИИ для управления расписанием занятий. Программное обеспечение, такое как «SmartScheduler», использует алгоритмы машинного обучения для создания оптимальных расписаний, учитывая ограничения, предпочтения преподавателей и студентов, а также доступность аудиторий. Это позволяет снизить временные конфликты и повысить эффективность распределения ресурсов.

## Аналитика и прогнозирование

Искусственный интеллект активно используется для анализа данных об успеваемости студентов, с целью прогнозирования их будущих результатов. Благодаря анализу исторических данных и выявлению определенных закономерностей в обучении, ИИ способен предоставлять рекомендации преподавателям и самим обучающимся. Эти рекомендации касаются необходимых изменений в учебных программах и стратегиях обучения, которые могут повысить эффективность учебного процесса. Использование искусственного интеллекта в образовательной сфере предоставляет возможность более детально и точно выявлять те области, которые нуждаются в усовершенствовании. Это позволяет вовремя вносить необходимые изменения и корректировки в учебный процесс, что в итоге способствует достижению более высоких академических результатов и улучшению общего качества образования.

## Проблематика и будущее практического применения ИИ

Практическое применение искусственного интеллекта в образовании предоставляет множество возможностей для улучшения качества обучения и управления образовательными организациями. Тем не менее, важно помнить о проблемах, таких как

конфиденциальность данных и обучение персонала. В будущем, с развитием технологий и совершенствованием методов, практическое применение ИИ в образовании будет продолжать расширяться, способствуя улучшению образовательной среды и результатов обучения. Кроме того, следует помнить о ряде потенциальных минусов, которые следует учитывать. К ним следует отнести следующие моменты:

1. Использование ИИ может привести к уменьшению взаимодействия между учителями и учащимися. Это может уменьшить эмоциональную связь и поддержку, которые обычно предоставляют учителя. Когда ученики чувствуют, что их учителя поддерживают и понимают их эмоции и чувства, они развивают навыки эмпатии, самосознания и управления эмоциями. Эти навыки являются важными для успешной адаптации в обществе и формирования здоровых отношений с окружающими. Эмоциональная связь между учителями и учащимися способствует созданию благоприятного климата в коллективе, что в свою очередь снижает стресс и конфликты. Учащиеся лучше справляются с учебными заданиями и более позитивно относятся к учебе, когда они чувствуют себя в безопасной и поддерживающей среде.
2. Неоднозначность решений ИИ: иногда решения, принимаемые ИИ, могут быть неоднозначными или непрозрачными, что затрудняет понимание причин принятых решений и создает недоверие у студентов и преподавателей.
3. Ограниченность алгоритмов: Некоторые алгоритмы машинного обучения обладают ограниченной способностью адаптироваться к новым условиям или обновлять свои знания с учетом новой информации. Это ограничение может существенно снизить их эффективность и способность к обучению. Таким образом, эффективность таких алгоритмов может оказаться недостаточной в ситуациях, требующих быстрой адаптации к изменяющимся обстоятельствам.
4. Проблемы конфиденциальности и безопасности: сбор и анализ больших объемов данных для использования ИИ может вызвать опасения в отношении конфиденциальности личной информации студентов, а также уязвимости систем для кибератак и хакерских атак.
5. Недостаточная поддержка учителей и администраторов: Внедрение ИИ может требовать значительных усилий для обучения персонала и создания инфраструктуры, что может вызвать сопротивление со стороны работников образования и затруднить успешное внедрение технологии.

## Заключение

Интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в процессы управления образовательными учреждениями является современной и перспективной областью для эволюции образовательной сферы. В результате проведенного исследования стало очевид-

но, что внедрение ИИ в управление образовательными организациями может значительно повысить качество образования, увеличить эффективность управленческих процессов и удовлетворить разнообразные потребности студентов, преподавателей и административного персонала.

Одним из основных выводов исследования является то, что использование ИИ позволяет персонализировать образовательный процесс, учитывая индивидуальные потребности и способности каждого учащегося. Это способствует более эффективному обучению и повышению успеваемости студентов.

Кроме того, применение ИИ в управлении образовательными организациями позволяет автоматизировать ряд рутинных операций, таких как учет студентов, планирование учебных программ и мониторинг успеваемости. Это освобождает время преподавателей и администрации для более качественной работы с учащимися и развития образовательного процесса.

Однако следует отметить, что внедрение ИИ в управление образовательными организациями также влечет за собой определенные вызовы и проблемы. К ним относятся необходимость обеспечения безопасности данных, обучения персонала работе с новыми технологиями и сохранения гуманных ценностей в образовательной среде.

В целом, применение искусственного интеллекта в управлении образовательными организациями открывает новые возможности для совершенствования образовательного процесса и повышения его качества. Это требует совместных усилий со стороны образовательных учреждений, правительственных органов, научных и исследовательских центров, а также бизнес-сектора для создания инновационных решений и разработки соответствующего законодательства и политики.

## Литература

1. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9–33. DOI:10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33.
2. Реакция ЮНЕСКО на глобальный кризис в сфере образования из-за COVID-19 | ЮНЕСКО. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/unesco-responds-global-crisis-education-due-covid-19> (дата обращения: 11.03.2024)
3. Лукин Р., Холмс У., Гриффитс М., Форс Л.Б. Высвобожденный интеллект: аргументы в пользу использования искусственного интеллекта в образовании. Pearson Education, 2016. URL: <https://www.pearson.com/corporate/about-pearson/what-we-do/innovation/smarter-digital-tools/intelligence-unleashed.html> (дата обращения: 11.03.2024).
4. Что такое машинное обучение? | Oracle СНГ. URL: <https://www.oracle.com/cis/artificial-intelligence/machine-learning/what-is-machine-learning/> (дата обращения: 12.03.2024).
5. Минобрнауки России выделило 1,5 млрд рублей на исследования и разработки в области искусственного интеллекта. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/nauka-i-obrazovanie/46078/> (дата обращения: 11.03.2024).
6. Указ Президента РФ от 10 октября 2019 г. N 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации».
7. Федеральный закон от 27 июля 2006 г. N 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации».
8. Федеральный закон от 27 июля 2006 г. N 152-ФЗ «О персональных данных».

## ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL CONDITIONS FOR THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A UNIVERSITY

Bocharov O.D.

Rostov State University of Economics

The article considers the integration of artificial intelligence into the management of educational institutions as an important and promising area for modern education. The COVID-19 pandemic was highlighted they need to implement artificial intelligence to maintain continuity and quality of learning. Examples of the use of AI are given, such as personalized learning, adaptive educational platform, virtual mentors, automatic assessment and data analysis. The problems of implementing artificial intelligence are considered, including privacy issues, staff training and financial costs. The article highlights the importance of a strategic approach to integrating artificial intelligence, including developing a data security policy and educating educators. The use of artificial intelligence in education promises to improve the quality and accessibility of education, but requires significant efforts to overcome existing challenges and problems.

**Keywords:** artificial intelligence; education; innovation in education; educational technologies.

## References

1. Sysoev P.V. Artificial intelligence in education: awareness, readiness and practice of using artificial intelligence technologies by teachers of the higher school in their professional activities // Higher education in Russia. 2023. Vol. 32. No. 10. pp. 9–33. DOI:10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33.
2. UNESCO responds to the global crisis in education due to COVID-19 | UNESCO. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/unesco-responds-global-crisis-education-due-covid-19> (date of application: 11/03/2024)
3. Luckin R., Holmes W., Griffiths M., Forcier L.B. Intelligence unleashed: An argument for AI in education. Pearson Education, 2016. URL: <https://www.pearson.com/corporate/about-pearson/what-we-do/innovation/smarter-digital-tools/intelligence-unleashed.html> (date of application: 11/03/2024)
4. What is machine learning? | Oracle CIS. URL: <https://www.oracle.com/cis/artificial-intelligence/machine-learning/what-is-machine-learning/> (date of access: 12/03/2024).
5. The Ministry of Education and Science of Russia has allocated 1.5 billion rubles for research and development in the field of artificial intelligence. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/nauka-i-obrazovanie/46078/> / (date of access: 11/03/2024).
6. Decree of the President of the Russian Federation No. 490 dated October 10, 2019 “On the development of artificial intelligence in the Russian Federation”.
7. Federal Law No. 149-FZ of July 27, 2006 “On Information, Information Technologies and Information Protection”.
8. Federal Law No. 152-FZ of July 27, 2006 “On Personal Data”.



# Содержательные аспекты организации самостоятельной деятельности студентов

**Грабовых Сергей Владимирович,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин, Северокавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар).  
E-mail: GrabSV@yandex.ru

В статье рассмотрены основные определения такого качества личности как самостоятельность, охарактеризовано содержание характеристики выпускника профессионального учебного заведения как компетенции самостоятельной профессиональной деятельности. Рассмотрена взаимосвязь профессиональной самостоятельности выпускника и осуществления самостоятельной работы студентом в период обучения. Представлены основные определения ведущих специалистов педагогики роли и содержания самостоятельной работы студента. Предложена характеристика содержания самостоятельной работы, выполняемая студентом в зависимости от курса обучения в учебном учреждении. Дана характеристика роли преподавателя в организации и контроле самостоятельной работы студента на разных этапах обучения в учебном профессиональном учреждении, направлено внимание на содержание оценочной деятельности преподавателя результатов самостоятельной работы студента. Сделан вывод о зависимости этапного участия преподавателя в организации самостоятельной работы студента и деятельности преподавателя и качества формирования самостоятельности у выпускника.

**Ключевые слова:** студент, самостоятельность, самостоятельная работа, образовательный процесс в вузе.

Выпускник учебного профессионального учреждения в соответствии с требованиями нормативных документов должен обладать необходимым уровнем знаний, умений и навыков и сформированными компетенциями для самостоятельной профессиональной деятельности и выполнять работу по конкретной специальности [1].

В педагогической науке на сегодняшний день определение значения и содержания понятия «самостоятельность» не имеет однозначного толкования. Во-первых, самостоятельность рассматривается как личностное качество, формируемое педагогом у обучающегося. Во-вторых, самостоятельность является одной из характеристик личности и имеет несколько уровней. В-третьих, самостоятельность рассматривается как способ деятельности по формированию личности. В-четвертых, самостоятельность определена как обязательная часть учебной деятельности обучающегося. Самостоятельность как феномен рассматривается в педагогике преимущественно в когнитивном плане. Проблеме развития познавательной самостоятельности посвящены работы таких авторов, как В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, В.Я. Виленский, И.Я. Лернер, Т.И. Шамова и др. [2].

В Федеральных образовательных стандартах высшего профессионального образования последнего поколения значительная роль в формировании профессионально значимых качеств специалиста отведена самостоятельной работе, отмечено, что это способствует формированию профессиональных компетенций, обеспечивающих конкурентоспособность в современных условиях.

Компетентный подход предполагает системную трансформацию учебно-профессиональной подготовки в становление профессиональной самостоятельности будущего специалиста. Результатом современного образовательного процесса должен стать интегрированный результат – способность к самостоятельной деятельности, а не определённый набор знаний, умений и навыков о способах деятельности [3].

Таким образом, изменяется роль самостоятельной работы студента в период обучения и, возможно предположить, что через развитие умения самостоятельной учебно-профессиональной деятельности формируются компетенции самостоятельной профессиональной деятельности. На каждом этапе обучения все более важным должно становиться не столько контроль усвоения обучающимися учебного материала, сколько способность будущего профессионала самостоятельно



организовывать свою познавательную деятельность и развитие его способности демонстрировать свои компетенции в рамках учебного взаимодействия в образовательном процессе.

Самостоятельная работа является составной частью процесса обучения, при изучении учебных вопросов в зависимости от их сложности отводится время для этого вида учебной деятельности [4].

В современных научных педагогических исследованиях содержится достаточно большое количество подходов к изучению самостоятельной работы и сформулированных определений самостоятельной работы обучающихся. Так, например, Б.П. Есипов в своих трудах указывает, что самостоятельную работу обучающиеся выполняют по заданию преподавателя, при этом формирование и развитие самостоятельности у обучающегося достигается под контролем преподавателя. Согласно выводам, которые делает Е.Я. Голант, самостоятельная работа необходима в каждом виде учебной деятельности, ее выполнение способствует формированию и развитию у обучающихся новых способов обучения и навыков систематической учебной работы без прямого контроля со стороны преподавателя. В трудах П.П. Пидкастого роль самостоятельной работы студента в решении конкретных учебно-познавательных задач определена как возможность овладения навыками умственной деятельности, при этом обязательным является соблюдение режима труда и отдыха [5].

На наш взгляд подход к организации и содержанию самостоятельной работы студентов должен зависеть не только от сложности или объема изучаемого материала, но в большей степени от уровня подготовленности студента к самостоятельной организации своего профессионального становления. Конечно, роль преподавателя в организации и контроле самостоятельной работы студента на начальном периоде обучения должна быть ведущей и обязательной и, желательно, индивидуальной для каждого студента. На последующих этапах контроль самостоятельности студента со стороны преподавателя должен смещаться к оценке демонстрации обучающимся усвоенных знаний, его способности аргументировать, интерпретировать и отстаивать свой ответ.

На первом курсе обучения подавляющее большинство студентов самостоятельную работу воспринимают как «выполнение домашнего задания» – повторяют пройденный на занятии материал в объеме своих записей, либо делают выписки «знакомой информации» из обязательных первоисточников. При этом обычно используют один из предложенных первоисточников. На этом этапе необходимо обязательное руководство преподавателем самостоятельной работы студента, его указание конкретных источников для самостоятельного изучения и конкретных объемов информации. Цель такого руководства должна помочь студенту перейти от репродуктивного воспроизведения информации к продуктивному, обязать обучающегося рассмотреть несколько вариантов

изложения темы, представленной на занятии, обосновать какой вариант первоисточника для него более понятный и почему. Сформировать у студента представление о достоверности информации и ее качественных характеристиках. Положительно зарекомендовали себя такие формы индивидуальных тематических заданий как эссе и рефераты. Контроль выполнения самостоятельной работы преподавателем должен быть у каждого студента и на каждом занятии.

На втором и третьем курсах обучения возможно предлагать конкретные вопросы учебной темы для самостоятельного изучения, а рассмотрение этих вопросов производить на последующих занятиях, предоставляя возможность обучающемуся высказать продемонстрировать изученность конкретного вопроса, обосновать достоверность и полноту информации. При этом преподаватель разъясняет важность этого вопроса в изучаемой теме, значение учебной темы в последующей (профессиональной) деятельности обучающихся. Контроль самостоятельной работы осуществляется преподавателем периодически, обязательно у каждого на семинарских занятиях. Помогает в формировании самостоятельности у студентов на этом этапе такая форма тематических заданий как реферат, сообщение и доклад.

При прохождении учебных практик и стажировок у студентов формируется практическое представление о содержании предстоящей профессиональной деятельности, и задача преподавателя направить самостоятельную работу студента предвыпускного и выпускного курса на развитие учебно-профессиональной самостоятельности – самостоятельной формулировки важных тем и вопросов, поиск достоверной информации и продуктивное воспроизведение достоверной информации. Контроль преподавателем самостоятельной работы студента – в оценке качества представленной информации, ее достоверности и отношения к ней обучающегося.

Самостоятельная работа студентов, это неотъемлемая и значимая часть процесса профессионального обучения, представляет собой систему приемов и способов получения, систематизации, обобщения, запоминания и воспроизведения информации по изучаемому учебному материалу. Роль преподавателя заключается в направлении и контроле учебно-профессиональной деятельности обучающихся, формировании у них потребности в самообучении, формировании и развитии профессиональной самостоятельности. В зависимости от уровня подготовленности конкретного обучающегося и, что более важно, от конкретного этапа обучения участие преподавателя в самостоятельной деятельности студента изменяется от проверки выполнения «домашнего задания» по конкретному вопросу учебного материала до оценки способности студента изложить и аргументировать необходимую информацию по заданной учебно-профессиональной теме.

## Литература

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Шурманов В.С. Сущность и структура самостоятельности: философские, психологические и педагогические аспекты понимания // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России № 2 (70) 2016. – С. 184–189.
3. Грабовых С.В. Об особенностях формирования компетенций у первокурсников колледжа / С.В. Грабовых, Р.А. Сулейманов // Перспективы науки. – Тамбов: ТМБпринт. – 2022. № 8(155). – С. 80–86.
4. Грабовых С.В. Педагогические подходы в развитии самостоятельности студентов в образовательном процессе современного вуза // Перспективы науки: научно-практический журнал. – Тамбов: ТМБпринт.. – 2023. № 8(167). – С. 136–140.
5. Мельниченко Я.И. Личностно-ориентированный подход к организации самостоятельной работы студентов с использованием Интернет-ресурсов: диссертация канд. педагог. наук / Казан. гос. ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина, Казань. 2008. – 249 с.

## CONTENT ASPECTS OF ORGANIZING STUDENTS' INDEPENDENT ACTIVITIES

**Grabovykh S.V.**

North Caucasus Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Russian State University of Justice"

The article considers the basic definitions of such personality quality as independence, characterizes the content of the characteristic of a graduate of professional education as the competence of independent professional activity. The interrelation of professional independence of the graduate and realization of independent work by the student during the period of training is considered. The main definitions of leading pedagogical experts of the role and content of independent work of the student are presented. The characteristics of the content of independent work performed by the student depending on the course of study in the educational institution are proposed. The characteristic of the teacher's role in the organization and control of student's independent work at different stages of training in the educational professional institution is given, the attention is directed to the content of the teacher's assessment activity of the results of student's independent work. The conclusion is made about the dependence of the teacher's stage participation in the organization of student's independent work and the teacher's activity and the quality of independence formation in the graduate.

**Keywords:** student, independence, independent work, educational process in university.

### References

1. Federal Law of December 29, 2012 № 273-FZ "On Education in the Russian Federation".
2. Shurmanov V.S. The essence and structure of independence: philosophical, psychological and pedagogical aspects of understanding // Bulletin of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia No. 2 (70) 2016. – С. 184–189.
3. Grabovykh, S.V. On the peculiarities of competence formation in college freshmen / S.V. Grabovykh, R.A. Suleymanov // Perspectives of Science. – Tambov: TMBprint. – 2022. № 8(155). – С. 80–86.
4. Grabovykh S.V. Pedagogical approaches in the development of students' independence in the educational process of modern higher education institution // Perspectives of Science: scientific and practical journal. – Tambov: TMBprint. – 2023. № 8(167). – С. 136–140.
5. Melnichenko Y.I. Personality-oriented approach to the organization of students' independent work with the use of Internet resources: dissertation of candidate of pedagogical sciences / Kazan. V.I. Ulyanov-Lenin, Kazan. 2008. – 249 с.

# Образовательный процесс в вузе: основные закономерности и их влияние на организацию обучения

## **Козачек Артемий Владимирович,**

Кандидат педагогических наук, Доцент, заведующий кафедрой «Природопользование и защита окружающей среды», ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»  
E-mail: avkozachek@list.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

## **Анисимова Вера Владимировна,**

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики физической культуры, педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Воронежская государственная академия спорта»  
E-mail: anisimova-v.v@mail.ru

## **Турчина Жанна Евгеньевна,**

к.м.н., доцент, заведующий кафедрой сестринского дела и клинического ухода, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России  
E-mail: turchina-09@mail.ru

В статье актуализированы педагогические закономерности, в той или иной степени влияющие на ход образовательного процесса, и обоснован их учет при моделировании учебных технологий в высших учебных заведениях. Применительно к вузам учебная технология представляет собой последовательность действий преподавателя и студентов для гарантированного достижения учебных целей при изучении учебного предмета, предполагающую применение определенной совокупности методов и средств обучения, реализацию содержания обучения. При этом между содержанием, приемами, методами и формами обучения существуют устойчивые и существенные взаимосвязи (педагогические закономерности), оказывающие влияние на эффективность обучения в ВУЗе. Поэтому важно из числа ныне установленных педагогических закономерностей выделить те, которые существенно влияют на результаты обучения учащихся (студентов).

Ключевые слова: образовательный процесс, педагогическая закономерность, обучающая технология, субъекты обучения, приемы и методы.

## **Введение**

Образовательный процесс направлен на воспитание, развитие и обучение учащихся и студентов. В образовательном процессе задействованы следующие составляющие: субъекты обучения (педагогические работники, учащиеся (студенты), содержание, приемы и методы, формы и средства. Важнейшая роль в нем отводится преподавателям, студентам и содержанию обучения. Очевидно, что между указанными главными компонентами образовательного процесса существуют определенные взаимосвязи и взаимосвязи, которые являются устойчивыми и существенными, стабильными, а также объективными. Такие взаимосвязи называются закономерностями. Как отмечает В.Д. Самойлов, «закономерности (дидактические) – объективные, устойчивые и существенные связи в учебном процессе, обуславливающие его эффективность» [7, с. 131]

Следовательно, взаимосвязи между основными компонентами образовательного процесса могут существенно или не существенно оказывать влияние на его качество, то есть на результаты обучения. Они должны быть устойчивыми, то есть не зависеть, например, от настроения преподавателя. Закономерности образовательного процесса можно выявить и обосновать, являясь активным его участником.

При моделировании учебных технологий очень важно учитывать важнейшие педагогические закономерности, существенно влияющие на эффективность образовательного процесса, иначе, используя те или иные технологии обучения или формируя свои, можно прикладывать значительные интеллектуальные и физические усилия при реализации основных задач обучения, а его результаты будут мизерными. Поэтому очень важно выделить те важнейшие педагогические закономерности, которые оказывают существенное влияние на образовательный процесс и учет которых позволит улучшить качество образования [1].

## **Анализ результатов исследований**

Проблему существования устойчивых и существенных взаимосвязей между основными составляющими образовательного процесса исследовали И.И. Логвинов [5], И.В. Тихонова [8], Г.И. Ибрагимов [4], которые выделяют следующие группы закономерностей процесса обучения: структурные (определяющая роль содержания образования), системные (взаимозависимость процесса обучения и со-

циальной системы), содержательные (взаимосвязь научной, мировоззренческой и нравственной составляющих содержания обучения), эволюционные (взаимозависимость качественных характеристик процесса обучения и его количественных характеристик), функциональные (взаимозависимость процесса обучения и уровня подготовки учащихся), исторические (взаимосвязь основных составляющих процесса обучения с особенностями эпохи).

Цель статьи – обобщить результаты исследований и показать влияние закономерностей образовательного процесса на моделирование технологий обучения.

## Изложение основного материала

Исследователи разделяют закономерности обучения на общие и конкретные, первые из которых распространяются на основные компоненты процесса обучения, а вторые – только на дидактический, психологический, гносеологический и управленческий компоненты. Ряд закономерностей оказывает существенное влияние на эффективность процесса обучения, т.е. на учебные достижения студентов, другие являются не столь значимыми. Например, зависимость долговечности усвоения учебного материала от его систематического повторения является существенной закономерностью, которая значимо влияет на эффективность процесса обучения. Напротив, зависимость результатов обучения от используемых средств обучения, по сравнению с предыдущей, представляет собой менее существенную закономерность. Таким образом, убрав из процесса обучения систематическое повторение, вместо полноценного усвоения определенных базовых элементов знаний, умений и навыков получим в итоге простое прохождение учебного материала. Конечно, такие знания не будут прочными, поскольку процесс усвоения учебного материала имеет свою структуру и протяженность во времени: восприятие, осознание и осмысление, запоминание, применение, повторение. Игнорирование хотя бы одного из указанных компонентов процесса усвоения учебного материала приведет к низкой эффективности обучения.

Исследователи [2] различают две большие группы закономерностей обучения: объективные и субъективные. К первым относятся следующие закономерности обучения:

- воспитательный и развивающий характер;
- обусловленность общественными потребностями;
- зависимость эффективности процесса обучения от условий обучения;
- зависимость процесса обучения от реальных возможностей студентов;
- зависимость эффективности учебного процесса от уровня активности студента.

К субъективным закономерностям процесса обучения относятся следующие закономерности:

- усвоение студентами понятий происходит только в случае организации познавательной дея-

тельности по соотношению понятий, отделению понятий друг от друга;

- формирование учебных навыков происходит только в случае организации воспроизводства положенных в их основу операций и действий;
- прямое и отсроченное повторение содержания учебного материала способствует его более прочному усвоению;
- усвоение сложных способов деятельности находится в прямой зависимости от предыдущего усвоения более простых видов деятельности, которые являются составными частями сложного способа, а также от способности студентов к определению ситуации их применения;
- усвоение учебного материала при равных личностных качествах студентов (память, способности) находится в прямой зависимости от понимания педагогом его значимости для студентов;
- применение преподавателем вариативных задач, которые предусматривают использование уже усвоенных знаний в ситуациях, значимых для студентов, способствует переносу усвоенных знаний и связанной с ними деятельности на новую ситуацию.

К общим закономерностям процесса обучения, согласно [3, 9], относятся следующие:

- зависимость цели обучения от уровня развития общества, в целом, и от уровня развития педагогической теории и практики, в частности;
- зависимость содержания обучения от общей и частных целей обучения, уровня прогресса общества, индивидуальных возможностей студентов, материально-технической базы вуза;
- зависимость управления процессом обучения от интенсивности связей в системе обучения, обоснованности управляющих воздействий;
- зависимость методов обучения от методических знаний и навыков преподавателей, целей и содержания обучения, индивидуальных возможностей студентов, организации учебного процесса;
- зависимость качества обучения от ранее достигнутых результатов, содержания и объема учебного материала, организационного и педагогического взаимодействия преподавателя со студентами;
- зависимость способов стимулирования обучения от внутренних и внешних мотивов обучения.

При моделировании эффективных обучающих технологий следует учитывать закономерности обучения. Однако в первую очередь те, которые наиболее существенно влияют на результаты образовательного процесса.

Важной закономерностью образовательного процесса является то, что *высокое качество образовательного процесса, а следовательно, и высокие его результаты во многом зависят от уровня подготовленности преподавателя к педагогическому труду, его педагогическому опыту, творческой направленности.*



Как отмечает Невзоров Б.П. с соавт. [6], «подготовку профессиональных преподавателей сейчас осуществляют только педагогические вузы, однако в них готовят специалистов для средних школ, и конечно подготовить преподавателя вуза, используя планы подготовки преподавателей средних школ, невозможно». На преподавательскую работу в вузы приглашают, как правило, выпускников этих самых учебных заведений, окончивших аспирантуру. Однако их педагогическая подготовка ограничивается в лучшем случае усвоением курса педагогики и психологии высшей школы и составлением зачета, который в большинстве случаев имеет формальный характер.

К этому следует добавить, что основная задача аспирантуры (докторантуры) – углубить знания в определенной области науки, привить навыки научно-исследовательской работы и добиться решения определенной научной проблемы, оформив и защитив результаты исследования в форме диссертации. Следовательно, аспирант (докторант), успешно защитивший кандидатскую (докторскую) диссертацию и планирующий заниматься научно-педагогической деятельностью, готов выполнять научные функции преподавателя, однако, как правило, не очень разбирается в особенностях образовательного процесса и педагогической деятельности.

Что касается приглашения на преподавательскую работу лиц, являющихся ведущими специалистами в определенной области, то «иногда практик, привлеченный к преподаванию, с помощью старших и более опытных преподавателей и путем проб и ошибок, приобретая особый опыт, усваивает педагогические приемы, но в большинстве случаев это приводит к негативным последствиям, поскольку отличный практик не всегда является хорошим учителем, лицом, которое может донести знания до студента» [6, с. 33].

В большинстве случаев молодой преподаватель пытается использовать опыт научно-педагогических работников, которые его обучали. Хорошо, если у него возникнет желание критически анализировать работу старших, заимствовать у них рациональные зерна, пробовать переносить их на новый грунт. Однако и в таком случае утверждать, что преподаватель будет готов к организации образовательного процесса в вузе, нет оснований.

Поэтому, учитывая вышеизложенное, можно предложить следующую организационно-педагогическую модель подготовки преподавателей высшей школы.

Для усовершенствования подготовки преподавателя высшей школы нужно определить прежде всего базовые заведения высшего образования, моделировать в них соответствующий образовательный процесс. На наш взгляд, подготовку преподавателей высшей школы лучше сконцентрировать в классических университетах, привлекая для этого соответствующие научно-педагогические силы. Понятно, что возникнут проблемы с препо-

даванием, например медицинских или технических дисциплин. Однако университет может приглашать для преподавания дисциплин, специалисты по которым в нем отсутствуют, преподавателей из других университетов.

Преподавателей высшей школы нужно готовить уже на последних курсах вуза (в магистратуре), увеличив срок обучения. При обучении студентов необходимо проведение профориентационной работы, создание и моделирование ситуаций в целях систематического изучения педагогических возможностей студентов. При этом следует предлагать студентам на выбор дисциплины психолого-педагогического направления, дифференцировать производственную и преддипломную практику по психолого-педагогическому уклону и т.д. Студентов, которые проявили соответствующие педагогические способности, желание заниматься научно-педагогической деятельностью и, конечно, имеют для этого соответствующие интеллектуальные возможности и успешно учатся, ученый совет университета должен направлять на обучение по подготовке преподавателей высшей школы по соответствующим направлениям в классическом университете. Студенты, успешно окончившие обучение, и аспиранты после защиты кандидатской диссертации направляются на работу в соответствующее высшее учебное заведение.

Важно отметить, что в современных условиях актуализируются психолого-педагогические исследования. Для университета одинаково желательны и ценны и преподаватели, имеющие, например, хорошую математическую подготовку, и научные степени по психологическим или педагогическим направлениям исследования, и преподаватели, имеющие хорошую психолого-педагогическую подготовку и научные ступени по физико-математическим направлениям исследования.

Предлагаемая модель не исключает привлечения к научно-педагогической деятельности специалистов из производственной сферы, научно-исследовательских институтов, однако и для них обязательна подготовка преподавателей высшей школы.

Подготовка высокопрофессиональных преподавателей высшей школы по этой модели требует немало времени, привлечения дополнительных финансовых ресурсов, соответствующих организационных изменений, преодоления устоявшихся стереотипов, связанных с прежней и не всегда эффективной системой подготовки преподавателей.

Далее отметим, что в обучении студентов ведущее место и значение занимает речь. Жизнь человека тесно связана с восприятием и запоминанием, мышлением и представлениями. Все указанные психические свойства выражаются и сопровождаются речью. Мышление неотделимо от языка, поскольку нет других средств, чтобы выразить результат мыслительной деятельности. Зарождаясь в чувственном познании и опираясь на него, мышление выходит далеко за его пределы и представ-

ляет собой переход субъекта от имеющихся к новым знаниям в форме научных понятий, законов и закономерностей [2].

Из сказанного вытекает еще одна важная педагогическая закономерность, существенно влияющая на моделирование учебной технологии: *чем больше и чаще студент сопровождает свои действия языковым сопровождением, учится задавать вопросы и отвечать на вопросы других, пересказывает прочитанное и т.д., тем лучше и быстрее развивается не только его речь, но и логическое мышление.*

Еще две важных педагогических закономерности, которые нужно учесть, моделируя образовательные технологии:

*1. чем более однообразна деятельность на учебном занятии, тем больше утомляемость студентов, причем с увеличением возраста студентов растет время на выполнение одной и той же работы без признаков усталости;*

*2. чем более гомогенная группа, тем более высокий уровень преподавания можно предложить студентам.*

Чтобы поддержать внимание студентов на учебном занятии, нужно использовать и интересный материал, и проблемные ситуации, и структурирование и генерализацию учебного материала [10]. Однако, если обучение наполнять только интересным материалом, то будем развивать только пассивное внимание. Следовательно, эффективное воспитание внимания следует искать посередине: между интересным и обязательным (неинтересным) учебным материалом. Методика воспитания пассивного внимания с помощью интересного материала проста: нужно найти интересующий материал, актуализировать его или найти приемы и методы заинтересованности им [9]. Что касается неинтересного, но обязательного учебного материала, то здесь нужно применять более изощренные приемы организации его усвоения: структурирование и генерализация учебного материала, поиск взаимосвязей его с интересным материалом, хорошо продуманные критерии оценки, использование системы перспективных линий и т.д.

Поэтому в развивающем образовательном процессе нужно учитывать такую закономерность: *чем больше сила воли и чем сильнее характер у студента, тем легче будет при необходимости задействовать его активное внимание, особенно при чтении лекций.*

Конечно, у студентов уже сформировано внимание, поэтому его можно использовать для повышения эффективности учебных занятий.

Также отметим, что в жизни студенческого коллектива нужно моделировать душевное равновесие, которое должны обеспечивать руководители вузов и преподаватели своим стилем руководства. Следовательно, в педагогической деятельности на всех уровнях нужно придерживаться принципа душевного равновесия, вытекающего из такой закономерности: *чем более дружелюбный, спокойный, более деятельный, деловитый стиль отноше-*

*ний господствует на занятии, в студенческом (учащемся) и педагогическом коллективах, тем больше успехов можно достичь в развитии, обучении и воспитании учащихся и студентов.*

Моделируя новые технологии обучения, нужно учитывать закономерности запоминания и забывания:

умение запоминать необходимый учебный материал (использование ассоциативных звуков с хорошо известным материалом (по смежности, сходству, контрасту)); запоминание через ключевые (опорные) слова, опора на свой тип памяти и т.п.);

умение повторять обучающий материал (не дать полностью забыть): тяжелый материал повторять перед сном, а затем утром, на свежую память. Систематическое повторение – это возврат к ранее изученному материалу через определенный промежуток времени, учитывая закономерности забывания.

При моделировании новых технологий обучения следует учитывать, что для накопления объема учебного материала следует использовать три уровня его генерализации (модульный, по учебной дисциплине, по смежным учебным дисциплинам) с целью облегчения его запоминания.

Обратим внимание, что обучение, постоянно сопровождающееся забыванием, плохо развивает память. Кроме того, нельзя перенасыщать память разными фактами, статистическими данными и т.д. не только потому, что указанные материалы не обязательно будут применяться будущими специалистами в профессиональной деятельности, но также по той причине, что излишнее количество учебного материала, предлагаемого для запоминания, перегружает память.

Отсюда вытекает следующая педагогическая закономерность, связанная с повторением учебного материала, необходимая при формировании эффективной учебной технологии: *более частая организация системного повторения приводит к более прочному запоминанию учебного материала.*

## **Заключение**

Эффективное обучение в высшем учебном заведении невозможно без использования качественных технологий обучения, которые должны стимулировать студентов к систематической учебной работе. Усвоение учебного материала представляет собой сложный психолого-педагогический акт, который должен учитывать индивидуальные особенности каждого студента. Однако в любой синергетической среде, в том числе и в образовательной, прослеживаются те или иные закономерности, которые нужно выявлять и учитывать при организации обучения.

Учеными установлены многие педагогические закономерности, которые связывают между собой различные образовательные компоненты, в большей или меньшей степени оказывающие влияние на результаты обучения студентов, которые нужно

выявлять и учитывать при моделировании технологий обучения.

## Литература

1. Ахметшин Э.М., Аверьянова Т.А., Тубалец А.А., Новикова С.И., Приходько А.Н. Применение компетентностного подхода при организации образовательного процесса в высшей школе // Московский экономический журнал. 2019. № 1. С. 40. URL РИНЦ: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37028240> (Дата обращения: 25.05.2024)
2. Бобрышов С.В. Методы активизации процесса обучения: учебное пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ. 2010. 256 с.
3. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы: учеб. пособие. – М.: Юнити-Дана. 2015. 446 с
4. Ибрагимов Г.И. Закономерности и принципы обучения в профессиональной школе// Казанский педагогический журнал. 2014. № 4. С. 9–26.
5. Логвинов И.И. Содержание и структура закономерностей процесса обучения (теория и эксперимент). – М.: ФГНУ ИТИП РАО, Издательский Центр ИЭТ. 2012. 180 с.
6. Невзоров Б.П., Невзоров Т.Б., Семченко А.С., Фомин А.Г. Пути совершенствования профессионального мастерства педагогического работника образовательной организации высшего образования// Вестник КемГУ. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2020. Т. 4. № 1. С. 26–37.
7. Самойлов В.Д. Андрогогические основы педагогики и психологии в системе высшего образования России: учебник. – М.: Юнити-Дана. 2015. 295 с.
8. Тихонова И.В., Шестаков М.М., Барчо О.Ф. Педагогические закономерности современного обучения и пути их реализации// Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70(3). С. 243–246.
9. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие. – М.: Логос. 2015. 446 с.
10. Bochkareva T.N., Akhmetshin E.M., Zekiy A.O., Moiseev A.V., Belomestnova M.E., Savelyeva I.A., Aleynikova O.S. The analysis of using active learning technology in institutions of secondary vocational education // International Journal of Instruction. 2020. Т. 13. № 3. С. 371–386. URL РИНЦ: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43303456> (Дата обращения: 25.05.2024)

## THE EDUCATIONAL PROCESS AT A UNIVERSITY: BASIC PATTERNS AND THEIR IMPACT ON THE ORGANIZATION OF EDUCATION.

Kozachek A.V., Baksheev A.I., Anisimova V.V., Turchina Zh.E.

Tambov State Technical University, Krasnoyarsk State Medical University. prof. V.F. Voyno-Yasenetsky, Voronezh State Academy of Sports

The article updates pedagogical patterns that, to one degree or another, influence the course of the educational process, and justifies their consideration when modeling educational technologies in higher educational institutions. In relation to universities, educational technology is a sequence of actions by the teacher and students to ensure the achievement of educational goals when studying an academic subject, which involves the use of a certain set of teaching methods and means, and the implementation of the learning content. At the same time, there are stable and significant relationships (pedagogical patterns) between the content, techniques, methods and forms of training that influence the effectiveness of training at a university. Therefore, it is important to highlight from among the currently established pedagogical patterns those that significantly influence the learning outcomes of students.

**Keywords:** educational process, pedagogical pattern, educational technology, subjects of learning, techniques and methods.

## References

1. Akhmetshin E.M., Averyanova T.A., Tubalets A.A., Novikova S.I., Prikhodko A.N. Application of the competency-based approach in organizing the educational process in higher education // Moscow Economic Journal. 2019. No. 1. P. 40. RSCI URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37028240> (Date of access: 05/25/2024)
2. Bobryshov S.V. Methods for activating the learning process: textbook. – Stavropol: Publishing house SGPI. 2010. 256 p.
3. Gromkova M.T. Pedagogy of higher education: textbook. allowance. – M.: Unity-Dana. 2015. 446 s
4. Ibragimov G.I. Regularities and principles of teaching in a vocational school // Kazan Pedagogical Journal. 2014. No. 4. pp. 9–26.
5. Logvinov I.I. Content and structure of the laws of the learning process (theory and experiment). – M.: FGNU ITIP RAO, Publishing Center IET. 2012. 180 p.
6. Nevzorov B.P., Nevzorov T.B., Semchenko A.S., Fomin A.G. Ways to improve the professional skills of a pedagogical worker in an educational organization of higher education // Bulletin of KemS U. Series: Humanities and social sciences. 2020. Vol. 4. No. 1. pp. 26–37.
7. Samoilov V.D. Androgical foundations of pedagogy and psychology in the Russian higher education system: textbook. – M.: Unity-Dana. 2015. 295 p.
8. Tikhonova I.V., Shestakov M.M., Barcho O.F. Pedagogical patterns of modern teaching and ways of their implementation // Problems of modern pedagogical education. 2021. No. 70(3). pp. 243–246.
9. Sharipov F.V. Pedagogy and psychology of higher education: textbook. allowance. – M.: Logos. 2015. 446 p.
10. Bochkareva T.N., Akhmetshin E.M., Zekiy A.O., Moiseev A.V., Belomestnova M.E., Savelyeva I.A., Aleynikova O.S. The analysis of using active learning technology in institutions of secondary vocational education // International Journal of Instruction. 2020. Т. 13. No. 3. P. 371–386. RSCI URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43303456> (Date of access: 05/25/2024)

# Организация процесса взаимообучения в воспитательной работе: аспекты совместной деятельности педагогов и обучающихся

**Копачева Татьяна Андреевна,**

соискатель ученой степени кандидата наук, заместитель  
директора МБОУ «СШ № 8»  
E-mail: kopachevatanya@gmail.com

«Воспитание – это помощь человеку  
в становлении самим собой,  
когда само собой это не происходит».

*В. Гаврилов*

Статья посвящена теме взаимообучения в организации воспитательной работы в школе. Особое внимание в статье уделяется понятию «Взаимообучения». Процесс взаимообучения в организации воспитательной работы является одним из значимых вопросов в образовательной организации, т.к. воспитание осуществляется только в процессе совместной деятельности педагогов, обучающихся, социальных партнеров образовательного учреждения.[1] В данной статье автор рассматривает проблему взаимообучения в организации воспитательной работы в школе, описывает варианты форм взаимообучения в школе и основные элементы, которые способствуют наиболее успешному взаимообучению. В данной статье автор анализирует особенности применения форм взаимообучения в процессе воспитательной деятельности среди участников образовательно-воспитательных отношений, таких, как администрация школы – классные руководители, администрация школы – родители, ученик – ученик. Данные виды взаимоотношений в организации воспитательной деятельности, по мнению автора, способствуют формированию навыков сотрудничества, сотворчества, содружества, необходимых для успешного обмена опытом в различных группах участников воспитательного процесса в образовательном учреждении. Данная статья будет полезна заместителям директора по воспитательной работе, советникам директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, классным руководителям, молодым специалистам и всем, кто непосредственно связан с процессом воспитания в современной школе.

**Ключевые слова:** взаимообучение, воспитание, наставничество, сотрудничество, сотворчество, технологии, методы, взаимодействие.

В современной школе особую значимость приобретает воспитательная деятельность. Роль воспитания в образовательной организации определена в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в «Национальной доктрине воспитания в Российской Федерации», в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Несомненным является то, что в процессе воспитания задействованы все участники образовательного процесса: администрация школы, классные руководители, учителя-предметники, родители (законные представители), обучающиеся. Данный процесс должен носить системный характер и опираться на современные педагогические технологии и исследования в области воспитания. На сегодняшний день недостаточно изученной является проблема организации взаимообучения между заместителями директора по воспитательной работе и классными руководителями, особенно вновь назначенными, молодыми специалистами, взаимодействие администрации школы и родителей по вопросам воспитания, взаимообучение в детском коллективе.

Анализ материала педагогических исследований по названной проблеме показывает, что в основном изучаются технологии взаимообучения в организации учебной деятельности, а не в организации воспитательной работы в школе. Таким образом, можно говорить о том, что мало изученным остается вопрос о специфике технологий взаимообучения в организации воспитательной работы.

Для начала обратимся к определению понятия «взаимообучение». Согласно терминологическим словарям, «Взаимообучение» – это обмен информацией, личностным и профессиональным опытом между студентами в процессе групповых очных занятий [2]. Взаимообучение – организация учебных занятий, при которой более успешные обучающиеся (в том числе под руководством педагога) обучают своих товарищей. Известно с древнейших времён. В конце 18-го – начале 19-го веков на основе идеи взаимообучения возникла белл-ланкастерская система, которая распространилась в Великобритании и её колониях, а также в Дании, Греции, Испании, Италии, Португалии, России, Франции, в странах Северной и Южной



Америки. В этой системе в начальной школе старшие и более успевающие ученики (мониторы) под руководством учителя вели занятия с остальными учащимися.[3] В российской педагогической энциклопедии отмечается, что во взаимообучении «более подготовленные ученики под руководством педагога обучают своих товарищей» [4].

Исходя из определений представленных выше, общим для понятия «взаимообучение» является обмен опытом, знаниями.

Каким же образом взаимообучение может помочь при организации воспитательной работы в школе?

При организации работы заместителя директора по воспитательной работе с классными руководителями мы можем предложить следующие варианты взаимодействия.

Организация работы «Школы молодого классного руководителя» – одна из форм взаимообучения, где старшие наставники делятся опытом и помогают молодым классным руководителям, оказывают им сопровождение в методическом плане. Создание методических объединений классных руководителей способствует совместной работе по взаимообучению. В рамках работы методических объединений организуются круглые столы, семинары, методические часы и т.д. «Неделя классного руководителя» как ежегодное мероприятие в рамках воспитательного процесса способствует сотрудничеству всех участников воспитательного процесса в школе, от администрации до родительской общественности. Открытые воспитательные мероприятия, классные часы с приглашением коллег, которые обеспечивают демонстрацию опыта по воспитанию подрастающего поколения с последующим разбором – анализом проведенного мероприятия. Данные мероприятия проводят опытные классные руководители и молодые специалисты для аналитической оценки и обсуждения мероприятия.

В последнее время взаимодействие администрации школы и родителей по проблемам организации воспитательного процесса в школе все чаще обсуждается в обществе. Существуют различные формы совместной работы, такие, как создание Совета родителей. Совет родителей образовательного учреждения является одной из активных моделей школьного самоуправления, которая позволяет осуществлять сотрудничество администрации школы и родительской общественности. Совет родителей необходим для непрерывного взаимодействия семьи и школы. Одной из важнейших задач Совета родителей в процессе осуществления воспитательной деятельности является усиление роли семьи в создании условий для единого образовательного и воспитательного пространства, осуществление просветительской и разъяснительной деятельности среди родителей (законных представителей) обучающихся школы, участие педагогов школы в осуществлении деятельности по профилактике правонарушений, безнадзорности и беспризорности среди несовер-

шеннолетних обучающихся и т.д. Проведение лекторских часов, просветительских родительских собраний, круглых столов, дней открытых дверей, привлечение родителей к организации и участию в школьных воспитательных мероприятиях способствуют осознанному родительству в области воспитания. Одной из успешных форм взаимообучения – Семейные выходные в школе, в рамках которых организуются встречи специалистов в области воспитания с родительской общественностью, где родители (законные представители) могут получить ответы на интересующие их вопросы.

Рассмотрим процесс взаимообучения в детском коллективе. Процесс взаимообучения в детском коллективе при организации воспитательной работы в школе неразрывно связан с такими понятиями, как содействие, сотрудничество, сотворчество, наставничество. Одной из самых распространенных форм работ по взаимообучению является наставничество в детском коллективе посредством детских общественных объединений и в рамках внеучебной деятельности. Чаще всего в роли наставника выступает учитель, классный руководитель, но во взаимообучении в детском коллективе наставником выступает сам ребенок. Организация совместных воспитательных мероприятий, проведение классных часов старшими ребятами для младших, шефство над «трудными подростками», организация волонтерской деятельности в школе – все это является одними из самых популярных форм взаимообучения. Говоря о совместных мероприятиях, стоит отметить, что совместная деятельность обучающихся способствует развитию организаторских способностей, лидерских и коммуникативных навыков. Старшие обучающиеся могут проводить классные часы или внеурочные мероприятия, рассказывая о наиболее значимых событиях, связанных с историей, культурой, традициями родного края, страны. Обучающиеся – активисты школьной, городской общественной жизни, участники детских общественных объединений проводят просветительские мероприятия с целью привлечения младших учеников к мероприятиям городского, регионального, всероссийского уровня. Обучающиеся – волонтеры помогают освоить правила дорожного движения при организации мероприятия «Посвящение в пешеходы», помогают первоклассникам освоить азы правил дорожного движения, заботе о беспризорных животных, об экологическом просвещении и т.д.

Можно выделить пять основных элементов, которые способствуют наиболее успешному взаимообучению в организации воспитательной работы в школе, при которых осознается важность совместной работы и полезного взаимодействия:

1. Позитивная взаимозависимость, когда все участники тесно связаны друг с другом в достижении общих целей. Цели формулируются таким образом, чтобы все участники ценили друг друга и заботились о социальной активности друг друга.

2. Индивидуальная ответственность. Возложение ответственности за успешный результат на каждого участника взаимообучения.
3. Взаимодействие лицом к лицу. Ведение диалога друг с другом таким образом, чтобы способствовать постоянному прогрессу.
4. Социальные навыки. Навыки взаимодействия в социуме, которые позволяют эффективно взаимодействовать участникам взаимообучения (общение по очереди, умение слушать, оказание помощи, разъяснение, коммуникация, лидерство, принятие решений, управление конфликтами). Лидерство в равной степени распределяется между всеми участниками взаимообучения.
5. Подведение итогов, когда все участники оценивают свои совместные усилия и достижения.

В процессе такого взаимообучения цели воспитания заключаются в максимальном обучении каждого участника. Взаимообучение можно рассматривать как обучение другого и самого себя. Взаимообучение подчиняется следующим правилам: один участник опекает, обучает второго участника. Второй участник хочет быть похожим на первого (берет с него пример).

**Вывод:** технологический подход к взаимообучению при организации воспитательной работы в школе повышает его эффективность и обладает следующими преимуществами: точным инструментальным руководством и гарантированным достижением обучающимися воспитательных задач, обеспечением благоприятных условий для развития личности ребенка, оптимальным использованием имеющихся ресурсов. Применение технологий взаимообучения в воспитательной деятельности в школе способствует развитию умений школьников брать на себя роль обучающего и обучаемого в процессе проведения мероприятий воспитательной направленности; способствует формированию инициативности, коммуникативных навыков, активности и самостоятельности в процессе воспитательной деятельности; способствует формированию сотрудничества и общения, что в свою очередь стимулирует саморазвитие обучающихся как целевых ориентиров технологии взаимообучения в воспитательной практике современной школы. «Кто учит других, учится сам» – эта известная фраза как нельзя точно отражает понятие «Взаимообучение», так как тот, кто обучает, не только делает прочными свои знания, но и глубже погружается в суть своей деятельности.

## Литература

1. П. В. Степанов, Н.Л. Селиванова, В.В. Круглов, И.С. Парфенова, М.Р. Мирошкина, Т.Н. Тихонова, Е.Ф. Добровольская, И.Н. Попова; под ред. П.В. Степанова. – Воспитание в современной школе: от программы к действиям. Методическое пособие- М.: ФГБНУ «ИСПО РАО», 2020–119 с. – (Серия: Примерная программа воспитания).

2. Терминологический словарь студента. Красноярск. 2016.
3. Педагогика. Словарь системы основных понятий. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013–268 с.
4. Российская педагогическая энциклопедия; под ред. В.Г. Панова [Текст] – М: «Большая Российская Энциклопедия», 1993. – 607 с.
5. Дашина, Н.С. Психология и педагогика Юнита 2. Общая педагогика [Текст] / Н.С. Дашина. – Современная Гуманитарная Академия. Дистанционное образование. – М., 2008.
6. Беликова, Е.В. Шпаргалка по педагогике (для педагогов) [Текст] / Е.В. Беликова, Л.В. Елисева, Е.М. Буслаева. – М.: Аллель, 2010.
7. Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Пер. с англ. З. С. Замчук. СПб.: Экономическая школа, 2001 г. 256 с.
8. Воспитательная работа в образовательной организации: новые подходы и вызовы времени. Сборник научно-практических материалов Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Тагил: ГАПОУ СО «Нижнетагильский техникум металлообрабатывающих производств и сервиса», 2022–238 с.
9. Методический электронный журнал. Федеральной экспериментальной площадки ФИРО РАНХиГС на базе ТОИПКРО (ФЭП ТОИПКРО) № 1 – Томск, 2022–141 с.
10. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. Специальный курс. М.: ВЛАДОС, 2010. 334 с.
11. Дереклеева Н.И. Справочник завуча: Воспитательная работа. 5–11 классы. – М., 2006.
12. Методика воспитательной работы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина и др.; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.

## ORGANIZATION OF MUTUAL LEARNING PROCESS IN EDUCATIONAL WORK: ASPECTS OF JOINT ACTIVITIES OF TEACHERS AND STUDENTS

**Корачева Т.А.**

Secondary school with advanced study of foreign languages

The article is devoted to the topic of mutual training in the organization of educational work in the school. Special attention is paid to the concept of «Mutual learning». The process of mutual training in the organization of educational work is one of the important issues in the educational organization, because education is carried out only in the process of joint activity of teachers, students, social partners of the educational institution. [1] In this article the author considers the problem of mutual learning in the organization of educational work in the school, describes the options of the forms of learning in the school and the main elements that contribute to the most successful learning. In this article the author analyzes the peculiarities of the application of forms of mutual learning in the process of educational activity among participants of educational and educational relations, such as school administration – class leaders, school administration – parents, pupils – pupils. According to the author, these types of relationships in the organization of educational activity contribute to the formation of skills of cooperation, co-creation, community, necessary for the successful exchange of experience in different groups of participants in the educational process in an educational institution. This article will be useful to deputy directors for educational work, advisors of the director for education and interaction

with children's public associations, class leaders, young specialists and all, who is directly connected with the process of education in modern school.

**Keywords:** mutual training, education, mentoring, cooperation, collaboration, collaboration, technologies, methods, interaction.

## References

1. P. V. Stepanov, N.L. Selivanova, V.V. Kruglov, I.S. Parfenova, M.R. Miroshkina, T.N. Tikhonova, E.F. Dobrovaskaya, I.N. Popova; podrd. P.V. Stepanova. – Education in modern school: from program to action. Methodical guide- M.: FGBNU «ISRO RAO», 2020–119 pp. – (Series: Exemplary program of education).
2. Student Terminology Dictionary. Krasnoyarsk. 2016.
3. Pedagogy. Vocabulary of the system of basic concepts. – M.: Publishing Center IET, 2013–268 p.
4. Russian Pedagogical Encyclopedia; Ed. V.G. Panova [Text] – M: «The Big Russian Encyclopedia», 1993. – 607 p.
5. Dashina, N.S. Psychology and pedagogy of Unit 2. General pedagogy [Text] / N.S. Dashina. – Modern Humanitarian Academy. Distance education. – M., 2008.
6. Belikova, E.V. Cheatgalka on pedagogy (for teachers) [Text] / E.V. Belikova, L.V. Eliseeva, E.M. Buslayeva. – M.: Allel, 2010.
7. D. Johnson, R. Johnson, E. Johnson-Holubeck. Teaching methods. Training in cooperation / Per. with Eng. 3. S. Zamchuk. SPb.: School of Economics, 2001. 256 p.
8. Educational work in the educational organization: new approaches and challenges of the time. Collection of scientific-practical materials of the All-Russian scientific-practical conference. Nizhny Tagil: GAPO SO «Nizhny Tagil Technical School of Metalworking Productions and Services», 2022–238 p.
9. Methodical Electronic Journal. Federal Experimental Site FIRO RANHiGS on the basis of TOIKRO (FEP TOIKRO) 1 – Tomsk, 2022–141 p.
10. Lihachev B.T. Philosophy of education. Special course. M.: VLADOS, 2010. 334 p.
11. Derecleava N.I. Directory of Head: Educational work. 5–11 classes. – M., 2006.
12. Methods of educational work: Study.manual for students. higher. ped. studies. institutions / L.A. Baikova, L.K. Grebenkina, O.V. Eremkin, etc. Under Ed. V.A. Slastenina. – M.: Publishing Center «Academy», 2004.

## Кухаренко Сергей Владимирович,

кандидат философских наук, начальник учебного отдела  
Института Конфуция, Благовещенский государственный  
педагогический университет  
E-mail: kukharenko\_s@mail.ru

## Кухаренко Николай Владимирович

кандидат философских наук, начальник управления  
международного образования и сотрудничества, директор  
Института Конфуция, Благовещенский государственный  
педагогический университет  
E-mail: kukharenko@mail.ru

В последнее время развитие связей с Китаем, в том числе в сфере высшего образования, приобрело особую актуальность. Основной причиной этого стал резкий разрыв отношений российских университетов с университетами западных стран после 2022 г.

Объектом исследования являются развитие университетов в России и Китае. Предмет исследования – комплекс факторов, который повлиял на более успешное развитие китайских университетов по сравнению с российскими.

Цель исследования – рассмотреть комплекс факторов, который повлиял на более успешное развитие китайских университетов по сравнению с российскими, в том числе меры государственной поддержки программ развития деятельности университетов в России и Китае.

Исследовательский вопрос – почему китайским университетам удалось занять ведущие позиции в мировых рейтингах вузов, в то время как российским вузам сделать это не удалось.

При анализе программ государственной поддержки китайских и российских университетов использовалась информация с официальных сайтов данных программ развития. В качестве методов использовался сопоставительный анализ, анализ и обобщение эмпирических данных. При формулировании выводов и результатов работы применялись теоретические методы синтеза и систематизации.

Научная новизна исследования состоит в том, что удалось установить высокую степень схожести государственной поддержки программ развития университетов в России и Китае, комплексно рассмотреть факторы, способствующие более успешному развитию китайской системы высшего образования.

На основе проведенного исследования сделаны выводы о том, что механизмы реформирования систем высшего образования в России и в Китае имеют много общего. Программы развития в российских и китайских вузах также в своей основе очень похожи. Китайские вузы достигли больших успехов в своем развитии ввиду более успешного развития Китая в целом. Сегодня Китай является второй экономикой мира. Китай обладает крупнейшей в мире системой образования в мире, имеет более возможностей для развития международного сотрудничества. На успех программ развития китайских вузов повлиял инновационный характер экономики Китая. Необходимость развития высшего образования в Китае тесно связана с развитием экономики Китая, а не является изолированным проектом, обусловленным амбициями руководства страны.

**Ключевые слова:** университет, развитие, Китай, Россия, программы развития, рейтинг университетов, КНР, научно-исследовательская деятельность, коммерциализация, государственная поддержка

## Введение и актуальность

В последнее время развитие связей с Китаем, в том числе в сфере высшего образования, приобрело особую актуальность. В нынешней ситуации Китай является наиболее экономически и технологически развитых государств-союзников России. Китай – вторая экономика в мире по номинальному ВВП. Если после распада СССР Россия на протяжении нескольких десятков лет стремилась интегрироваться в западное образовательное пространство, то сейчас стала актуальна концепция «Поворота на Восток», в первую очередь речь идет именно о Китае.

Изучение развития Китая во всех сферах, в том числе и в сфере образования, представляет значительный интерес для развивающихся стран, пытающихся совершить подобный прорыв. Изучение мер государственной поддержки программ развития университетов в России и Китае в данный момент особенно актуально для России после заявлений о выходе из болонского процесса и приостановлении сотрудничества российских вузов с вузами США и Европы.

Данная тема в настоящее время исследована крайне мало и ограничена рядом публикаций в научных журналах, в основном перечисляющих в нарративной форме программы развития китайских вузов без подробного анализа или сравнения их с программами развития российских вузов.

Научная новизна исследования состоит в том, что удалось установить высокую степень схожести государственной поддержки программ развития университетов в России и Китае, комплексно рассмотреть факторы, способствующие более успешному развитию китайской системы высшего образования.

Объект исследования – развитие университетов в России и Китае. Предмет исследования – комплекс факторов, который повлиял на более успешное развитие китайских университетов по сравнению с российскими. Цель исследования – рассмотреть комплекс факторов, который повлиял на более успешное развитие китайских университетов по сравнению с российскими, в том числе меры государственной поддержки программ развития деятельности университетов в России и Китае.

Исследовательский вопрос – почему китайским университетам удалось занять ведущие позиции в мировых рейтингах вузов, в то время как российским вузам сделать это не удалось.

При анализе программ государственной поддержки китайских и российских университетов использовалась информация с официальных сайтов данных программ развития. В качестве методов использовался сопоставительный анализ, анализ и обобщение эмпирических данных.



## Программы развития вузов в России

В России особое внимание развитию высшего образования стало уделяться около 20 лет назад. В этот период стало очевидным, что российские университеты по целому ряду критериев не могут конкурировать с западными, в том числе и в научно-исследовательской сфере. Традиционно в СССР центрами научно-исследовательской деятельности являлись институты Российской академии наук, деятельность же университетов была ориентирована в первую очередь на образовательную деятельность. Кроме того, после распада СССР и упразднения плановой экономики связи университетов с реальным сектором экономики оказались разрушены. В определенный период университеты в значительной степени недофинансировались. В 2000-х годах, с экономическим ростом и появлением средств на финансирование программ развития правительство России столкнулось с нетривиальной задачей по реформированию системы высшего образования согласно изменившимся в стране реалиям и стремлением интеграции в международную систему высшего образования. В 2006 г. в России появился проект создания федеральных университетов. Заявленной целью создания федеральных университетов являлось развитие системы высшего профессионального образования на основе оптимизации региональных образовательных структур и укрепления связей образовательных учреждений высшего образования с экономикой и социальной сферой федеральных округов [Клярская, 2017, 55].

В рамках данного проекта в результате объединения нескольких вузов к 2014 г. было создано 10 крупных федеральных вузов. Федеральные университеты получают финансирование на нескольких уровнях – федеральном, региональном и местном. С 2008 по 2011 гг. был реализован проект создания научно-исследовательских университетов. Целью конкурса для участия в данном проекте являлся отбор университетов, которые могли бы не только организовать эффективный процесс обучения, но и провести его интеграцию с научными исследованиями, проводимыми в том же университете. Статус научно-исследовательского вуза в России получили 29 вузов. В 2012 г. был запущен пятилетний проект «5–100», который впоследствии был продлен до 2020 г. Целью этого проекта было вхождение 5 российских вузов в 100 лучших мировых вузов. Основная цель проекта – повышение престижности российского высшего образования и попадание не менее пяти университетов в сотню лучших по версии трёх авторитетных международных рейтингов: Quacquarelli Symonds, Times Higher Education и Academic Ranking of World Universities. На сегодняшний день, к сожалению, можно констатировать, что данная инициатива не оправдала возложенные на нее ожидания. В рейтинге QS World University Rankings за 2024 г. Московский государственный университет занял 87 место, Санкт-Петербургский государственный

университет – 315-е, МГТУ им. Баумана – 319-е, РУДН – 342-е, Казанский федеральный университет – 396-е. Причем это не является результатом разрыва отношений с западными вузами, произошедшее в последние годы, университеты, вовлеченные в программу, не демонстрировали значительного роста в рейтингах на протяжении всего периода реализации программы [QS, 2024].

С 2016 по 2017 гг. в России реализовывался проект опорных вузов. Опорный вуз – это создаваемый в субъекте РФ на основе объединения существующих высших учебных заведений вуз, который ориентирован на поддержку региона через обеспечение местного рынка труда высококвалифицированными специалистами, а также решения актуальных задач региональной экономики. Всего в России было создано 34 опорных вуза. Оба проекта, создание федеральных вузов и создание опорных вузов, имели своей целью интеграцию научной и образовательной деятельности вузов в экономики регионов и округов. В 2021 г. был запущен проект по развитию университетов «Приоритет 2030» [Приоритет, 2024]. Проект включил значительное большее число вузов, чем проекты-предшественники. Заявленная цель программы – к 2030 году сформировать в России более 100 прогрессивных современных университетов – центров научно-технологического и социально-экономического развития [Чебаненко, 2013]. Проект является достаточно гибким, университеты пишут собственные программы развития, которые рассматриваются экспертными комиссиями. По итогам рассмотрения эксперты вносят свои рекомендации, каждый год программы развития дополняются и могут корректироваться. Все перечисленные выше проекты предполагают дополнительное финансирование вузов – участников программ. Можно резюмировать, что российское правительство уже около 20 лет инициирует комплексные программы развития университетов, в основном используя опыт развития университетов других стран, ориентируясь на критерии, положенные в основу оценки вузов, принятые в большинстве стран мира. Российские вузы улучшили свои позиции в 2014 г.

В 2011 и 2012 годах два российских вуза вошли в топ 400 рейтингов. В 2018 г. Московский государственный университет улучшил свои позиции по сравнению с 2011 г. и занял 95-е место в рейтинге. Значительный прогресс МГУ связан с ростом его академических показателей и репутации среди работодателей, также улучшились данные по показателю «доля иностранцев в общем количестве студентов» [Абакумова, 2020]. Томский государственный университет показал наиболее значительный рост на 104 пункта в 2016 г., став 377-м в рейтинге QS. Московский физико-технический институт показал второй по значимости результат: он поднялся в рейтинге на 80 пунктов и занял 350-ю строчку в рейтинге. Российские университеты, которые были включены в рейтинг QS в 2011 г., имели низкие показатели «доли иностранцев в на-

учных исследованиях и преподавательском составе» и «количество цитирований на одного сотрудника». Начиная с 2017 г., темпы интернационализации улучшились, а доля иностранных студентов и иностранных преподавателей увеличивается [Абакумова, 2020].

Успех этих инициатив можно считать относительным, с одной стороны, очевидны некоторые позитивные изменения, происходящие в большей части университетов, несколько вузов существенно улучшили свои позиции в мировых рейтингах вузов, с другой стороны, российские вузы до сих пор занимают весьма скромные позиции в этих рейтингах.

## Программы развития вузов в Китае

Очевиден интерес опыт реализации программ развития университетов Китая, поскольку в течение последних десятилетий китайские вузы значительно улучшили свои позиции в международных рейтингах вузов. В рейтинге QS World University Rankings 2024 5 китайских вузов входят в топ 100 университетов, 29 китайских университетов вошли в список 500 лучших университетов мира [QS, 2024]. Китай стал уделять внимание развитию университетов согласно мировым стандартам и стремится к их вхождению в общепризнанные мировые рейтинги примерно на 10–15 лет раньше России. Основные положения реформирования высшего образования в Китае были разработаны в 1993 г и состояли в следующем:

- Образование было признано стратегическим приоритетом страны.
- Государственное финансирование сохраняет преобладающее значение, однако должно быть дополнено средствами, поступающими из других источников.
- Для финансовой поддержки 30 передовых вузов создается специальный фонд [Чебаненко, 2013, 259].

Важно отметить, что образование в КНР перестали рассматривать как вторичную сферу, оно было признано производительной силой. Китайскими экономистами была рассчитана отдача от вложений в образование. Полученные результаты показали, что отдача от инвестиций в образование значительно превышает отдачу от инвестиций в основные средства. Поэтому происходит отказ от финансирования образования по остаточному принципу [Чебаненко, 2013, 259]. В значительной мере на рост эффективности китайских вузов повлияли комплексные программы государственной поддержки вузов в Китае – «Проект 211» и «Проект 985». «Проект 211» был запущен в 1995 г. В рамках данного проекта финансирование получают более 100 китайских вузов. Цель данного проекта – поднять входящие в него университеты до международных академических стандартов к концу XXI века. Свое название проект получил от сокращения 21 век и 100 университетов. Целью проекта 985 является создание элитных университетов из 39 университетов в рамках проекта 211.

В 2009 г из первых наиболее престижных университетов «Проекта 985» была образована «Лига С9», целью которой стало создание элитной группы китайских университетов, совместное использование ими ресурсов, а также привлечение наиболее талантливых студентов со всего мира, [Гурулева, 2020].

Инвестиции в материальную базу и научные разработки в вузах, включенных в данные проекты, составили 54% и 72% от совокупных капиталовложений во все китайские вузы. Кроме того, вузы-участники проектов смогли выиграть подавляющую часть научных грантов и осуществить более 2/3 всех основных научных исследований в стране [Чебаненко, 2013, 261]. Выделенные средства были направлены в том числе и на повышение квалификации преподавателей, многие из которых смогли пройти повышение квалификации за рубежом.

«Проект 211» включал 3 основные задачи:

1. Улучшить общее состояние входящих в него университетов;
2. Развивать ключевые области научных знаний;
3. Построить систему инновационной информационной инфраструктуры [Абакумова, 2020].

В рамках реализации «Проекта 211» была построена китайская компьютерная сеть учебно-научных исследований (CERNET- China Education and Research Network) и система академической информационной библиотеки китайского высшего образования (CALISChina Academic Library & Information System) [Юань, 2016, 173]. Кроме того, была разработана система коллективного использования оборудования и университетских ресурсов (China Education Resource System. CERS). К 2011 г. в рамках «Проекта 211» в университетах было создано 1073 ключевых научных отраслей. Реализация «Проекта 985» привела к значительному увеличению в Китае числа аспирантов. С 9000 в 1999 г. до 40000 в 2007 г. Из них более 50% обучалось в вузах, входящих в «Проект 985». Результатом реализации данных проектов также явилось то, что с 1998 по 2006 гг., общая площадь университетов в Китае увеличилась в 2,6 раза, площадь аудиторий и кабинетов увеличилась в 3,8 раз, общая стоимость научного оборудования – в 4,8 раз [Юань, 2016, 177].

Университеты, включенные в «Проект 985» показывают высокую степень интернационализации, в том числе высокую академическую мобильность среди студентов и преподавателей, интернационализацию учебных планов и программ, рост числа совместных научных исследований [Ramírez-Castañeda, 2020, 649]. Что касается вузов, которые вошли в «Проект 211», но не смогли попасть в Проект «985», то степень интернационализации образовательного процесса в них оказалась меньше, акцент был сделан на академическую мобильность преподавателей и интернационализацию учебных планов [Ramírez-Castañeda, 2020, 649].

Еще одним направлением политики реформирования системы высшего образования в Китае стало активное слияние высших учебных заведений, в том числе и крупных вузов между собой. В целом 708 вузов были слиты в 302 универсальных вуза [Ли, 2023]. Проведенные реформы системы высшего образования в Китае продемонстрировали эффективность. По данным 2014 г., самую высокую позицию занимал Гонконгский университет, (28-е место), в 2017 г. он поднялся на четверть пункта и занял 24-ю строчку в рейтинге. Значительный рост рейтинга китайских вузов был зафиксирован в 2014 г., когда 7 китайских университетов (в том числе в Гонконге и Тайване) вошли в топ-100. В 2015 г. Университет Синьхуа занял 25-е место [Абакумова, 2020]. Сегодня Пекинский университет занимает 17 позицию в рейтинге QS World University Rankings, Университет Цинхуа – 25-ю, Чжэцзньский университет 44-ю. 50-ю и 51-ю позицию занимают Фуданьский университет и Шанхайский университет Цзяотун [QS, 2024]. Отдельно стоит упомянуть гонконгские вузы, которые в рейтинге учтены отдельно от вузов материкового Китая. 26 позицию в рейтинге QS World University Rankings занимает Гонконгский университет, 47-ю китайский университет Гонконга, 60-ю Гонконгский университет науки и технологии, 65-ю гонконгский политехнический университет, 70-ю Городской университет Гонконга [QS, 2024]. Сравнение программ государственной поддержки в российских и китайских вузах.

В целом реформы, проводимые правительством России достаточно схожи с реформами, проведенными и проводимыми в Китае. Таблица, приведенная ниже, наглядно демонстрирует схожие инициативы развития систем высшего образования в Китае и России.

Таблица

1	Инициативы в Китае	Год начала проекта	Инициативы в России	Год начала проекта
2	Государственные ключевые лаборатории	1984	Научно-исследовательский институт	2008
3	Проект 211	1995	Проект создания федеральных вузов	2006
			Проект создания опорных вузов	2016
			Программа «Приоритет-2030»	2021
4	Проект 985	2009	Проект «5/100»	2012

Источник: Кухаренко С.В., Кухаренко Н.В.

И в китайских, и в российских программах механизмы развития вузов и повышения рейтинга университетов достаточно схожи, они предполагают, в том числе:

- Объединение несколько университетов в крупные вузы.
- Приоритетное финансирование крупных ведущих университетов.
- Отдельное финансирование топовых вузов с целью их вхождения мировые рейтинги вузов.
- Комплексное развитие научно-исследовательской деятельности университетов.
- Привлечение ведущих ученых, в том числе иностранных.
- Коммерциализация научно-исследовательской и образовательной деятельности вузов.
- Связь научно-исследовательской деятельности университетов с экономикой регионов.
- Материальное стимулирование публикаций в высокорейтинговых журналах профессорско-преподавательского состава.
- Встраивание в международную систему высшего образования.

Несправедливо будет сказать, что Китаю удалось добиться больших успехов только за счет больших финансовых вливаний. В России только в рамках реализации Проекта 5/100 с 2012 по 2020 гг. было выделено около 80 миллиардов рублей. Анализ проектов, проводимых Министерством науки и высшего образования РФ, показывает, что все инициативы находятся в логике мировых тенденций развития университетов, обозначенные цели и приоритеты согласуются с ориентирами развития ведущих мировых вузов. Неправомомерно будет утверждать и, что правительством РФ были заданы какие-то неверные ориентиры, использованы не те механизмы или было выделено недостаточное финансирование. Также мы видим, что проекты сменяли друг друга, адаптируясь под изменяющиеся реалии. В таком случае очевиден вывод, что проблема лежит не только в содержании проводимых в России реформ высшего образования или недостаточным качеством управления, а в факторах, на которые данные реформы не имеют влияния. Системы высшего образования в России и в Китае существуют не в вакууме, а в своих странах со своими реалиями.

### Факторы успеха развития российских и китайских университетов

Говоря об успехе китайских вузов в мировых рейтингах вузов, стоит отметить, что наравне с 5 китайскими вузами, входящими в топ-100, входят и 5 гонконгских вузов, которые учитываются отдельно от вузов, находящихся на территории материкового Китая. Эти гонконгские вузы вообще практически не участвовали ни в каких программах развития, инициированных правительством КНР, и их столько же в топ-100, сколько и вузов материкового Китая. Представляется очевидным, что столь высокие позиции гонконгские вузы могли занять в рейтингах благодаря высокой степени интеграции в международное академическое сообщество развитых стран, что не в последнюю очередь связано с широким использованием английского языка в Гон-



конге. И Россия, и материковый Китай отличаются низкой степенью распространенности английского языка, в том числе и в академической среде, что означает значительное препятствие на пути к интеграции в мировую образовательную и научную среду. По ряду оценок около 98% научных исследований публикуются на английском языке [Ramírez-Castañeda, 2020].

Отрезанность от мирового научного сообщества является серьезным препятствием для развития науки в России, причем речь здесь идет не о резком ухудшении со странами Запада в последние годы, подобную ситуацию можно было наблюдать и 20 лет назад. И в России, и в Китае профессорско-преподавательский состав в целом имеет достаточно низкий уровень владения английским языком и, соответственно, имеет возможность следить за последними исследованиями в своей области знаний, общаться со своими коллегами из других стран, публиковаться в ведущих мировых журналах. Однако, если Китай все-таки стремится к интернационализации, то в России данная тенденция не столь очевидна.

Уже к 2002 г. количество китайцев, работающих на совместных предприятиях или полностью принадлежащих иностранцам достигло 2,7 миллионов [Frezghi, Tsegay, 2019, 644]. Необходимость в профессионалах обусловила необходимость в обучении необходимых специалистов за рубежом, а также в развитии своих университетов, установлении их связей с лучшими западными вузами.

К 2015 г. Китаю удалось выйти на 3 место в мире по количеству обучающихся в стране иностранных студентов, их число к этому времени достигло почти 400 000 в основном благодаря развитию китайскими вузами международных связей с иностранными партнерами [Frezghi, Tsegay, 2019, 645]. Количество же китайских студентов, обучающихся за рубежом к 2015 г. превысило полмиллиона, причем большей частью в экономически развитых странах – США, Канаде, Великобритании, Австралии, Японии и Южной Корее [Frezghi, Tsegay, 2019, 650–651]. Университеты в Китае активно участвуют в обменных программах. Интернационализация стала ключом к развитию высшего образования в Китае [Frezghi, Tsegay, 2019., 645].

Представляется очевидным, что в основе успеха гонконгских вузов значительную роль сыграли и академические стандарты, академическая этика, характерные для западных академических институтов. К сожалению, можно отметить стремление многих российских университетов достичь лишь формальных целевых показателей, а не глубинных преобразований. Говоря об успехе гонконгских вузов, стоит отметить и что гонконгские вузы имеют конкурентное преимущество в передаче науки и технологий в инновационную систему Южного Китая. Это позволяет им наращивать инновационный потенциал в Шэньчжэне и провинции Гуандун. Недавно гонконгские университеты создали ряд исследовательских институтов

в Шэньчжэне [Бадрина, 2019, 66]. Экономика Китая в целом характеризуется бурными темпами развития в последние годы, в том числе и за счет высокотехнологичных производств. У китайских университетов больше возможностей для коммерциализации своих научно-технических разработок по сравнению с российскими. Уровень коммерциализации патентов, полученных университетами в Китае составляет лишь 5% [10]. В России же это показатель не превышает и 2% [Kulyagina, 2020, 618]. Доход от инновационной деятельности российских вузов крайне низок [Kulyagina, 2020, 629]. Вместе с тем, стоит отметить, что низкая степень коммерциализации патентов, полученных университетами, – характерная черта для всех развивающихся экономик, в том числе Китая, Бразилии и России [Gu, 2023].

Кроме того, очевидно, что китайская экономика значительно крупнее российской, поэтому правительство Китая может позволить себе значительно большие траты и на сферу образования. Немаловажен и тот фактор, что Китай приступил к реализации инициатив по развитию университетов раньше, в некоторых случаях на 20 лет и более. Население Китая практически в 10 раз превышает российское, у Китая выше потенциал роста, потенциал увеличения вузов и количества студентов. Если в России на данный момент существует около 750 вузов и обучается около 4 миллионов студентов, то в Китае насчитывается около 3000 вузов и около 45 миллионов студентов. Система высшего образования в Китае в принципе является крупнейшей в мире [List, 2024].

## Выводы

И в России, и в Китае главенствующую роль в развитии высшего образования играют правительства этих стран. Обе страны совершают переход от советской системы образования к западной модели. Обе страны имели ряд схожих проблем в системе высшего образования, которые нужно было преодолеть. Китай начал реформу системы высшего образования в своей стране раньше, затратил на ее реализацию больший объем финансовых средств. В то же время сами механизмы реформирования систем высшего образования в России и в Китае имеют много общего. Программы развития российских и китайских вузов также в своей основе очень похожи. Авторы приходят к выводу, что на успех программ развития китайских вузов повлиял инновационный характер экономики Китая, точнее, эти 2 тенденции взаимообусловлены. У китайских университетов, по сравнению с российскими, больше возможностей для коммерциализации своей деятельности. Количество вузов в Китае превышает количество российских в 6 раз, количество студентов более, чем в 10 раз, выше у Китая и потенциал роста. Соответственно и возможности для ведущих китайских вузов для привлечения талантливых студентов выше. Система высшего образования Китая является крупнейшей в мире. В настоящее



время Китай обладает большей возможностью для интернационализации своей системы высшего образования. Таким вопросом – почему китайским университетам удалось занять ведущие позиции в мировых рейтингах вузов, в то время как российским вузам сделать это не удалось – изначально в себе содержит некоторую предвзятость по отношению к Китаю, характерную для времен позднего СССР, когда Россия практически во всех сферах доминировала по отношению к Китаю. Положение Китая и России на мировой арене изменилось. Сегодня Китай вторая экономика мира. Китай обладает крупнейшей в мире системой образования в мире, имеет более возможностей для развития международного сотрудничества. То есть, ответ на вопрос лежит не в плоскости изучения самих механизмов государственной поддержки университетов, а в объективном наличии у Китая больших ресурсов для достижения своих целей по развитию системы высшего образования.

## Литература

1. Абакумова Н.Н., Сюй С. Вхождение и продвижение университетов в мировых рейтингах: российский и китайский опыт // Вестник Томского государственного университета, 2020, 452, С. 181–185 DOI: 10.17223/15617793/452/22
2. Будрина Е.В., Сюй Ц. Инновационный ВУЗ в Китае как основа образовательной системы страны. // Экономика. Право. Инновации. 2019. № 3. С. 64–68
3. Гурулева Т.Л. Университеты КНР: современное состояние и стратегия глобального развития до 2035 года // Вестник ВолГ У. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. 2020. № 2. С.185–197.
4. Кляритская И. Л., Гуренко-Вайцман М.Н., Максимова Е. В, Мошко Ю.А. Федеральные ВУЗы в Российской Федерации: реализация проекта на практике // Крымский терапевтический журнал. – 2017. – № 2(33). – С. 55–63. – EDN YLIT-KH.
5. Ли М., Цинь Б., Бай Я. История и реальность «китайской модели» развития высшего образования с точки зрения слияния университетов // *Historia provinciae* – журнал региональной истории. 2023. Т. 7, № 2. С. 527–575. <https://doi.org/10.23859/2587-8344-2023-7-2-4>
6. Приоритет 2030. Официальный сайт программы. Режим доступа: <https://priority2030.ru/> (Дата обращения: 14.06.2024).
7. Чебаненко, Е.Н. Государственное финансирование и политика дифференциации вузов-основа модернизации высшего образования в КНР / Е.Н. Чебаненко // Материалы научно-методической конференции СЗИУ РАНХиГС. – 2013. – № 1. – С. 258–262. – EDN TQNAPB.
8. Юань Фаньфань. Проекты модернизации современного университетского образования в Китае / Юань Фаньфань // Вестник ТОГИР-

ПО. – 2016. – № 2(34). – С. 171–175. – EDN WLAVPP.

9. Frezghi, Tesfaldet & Tsegay, Samson. (2019). Internationalisation of Higher Education in China: A Critical Analysis. *Social Change*. 49. 643–658. 10.1177/0049085719886693.
10. Gu, Jiafeng. (2023). Commercialization of academic patents in Chinese universities: Antecedents and spatial spillovers. *Heliyon*. 9. e14601. 10.1016/j.heliyon.2023.e14601.
11. Kulyagina, E & Kolozhvari, Yu & Koval, S. (2020). An Analysis of the Forms of Commercialization of Intellectual Property Objects of Higher Education Institutions: Russian and International Experience. 10.2991/aebmr.k.200312.089.
12. Ramírez-Castañeda V (2020) Disadvantages in preparing and publishing scientific papers caused by the dominance of the English language in science: The case of Colombian researchers in biological sciences. *PLoS ONE* 15(9): e0238372. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0238372>
13. List of National Colleges and Universities // Ministry of Education of the People's Republic of China. URL: [https://web.archive.org/web/20220110164613/http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xxgk/s5743/s5744/A03/202110/t20211025\\_574874.html](https://web.archive.org/web/20220110164613/http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/s5743/s5744/A03/202110/t20211025_574874.html) (Дата обращения: 15.06.2024).
14. QS World University Rankings 2024: Top global universities. URL: <https://www.universityrankings.ch/results?ranking=QS@ion=World&-year=2024&q=Russia> Дата обращения: 14.06.2024).

## DEVELOPMENT OF RUSSIAN AND CHINESE UNIVERSITIES IN A MODERN WORLD

**Kukhareno S.V., Kukhareno N.V.**  
Blagoveshchensk State Pedagogical University

The development of ties between Russia and China, including in the field of higher education, has acquired particular relevance recently. The main reason for this was the sharp break in relations between Russian universities and universities in Western countries after 2022.

The object of the research is the development of universities in Russia and China. The subject of the research is a complex of factors that influenced the more successful development of Chinese universities compared to Russian ones.

The purpose of the study is to consider a set of factors that influenced the more successful development of Chinese universities compared to Russian ones, including measures of state support for programs for the development of universities in Russia and China.

The research question is why Chinese universities managed to take leading positions in world university rankings, while Russian universities failed to do so.

When analyzing government support programs for Chinese and Russian universities, information from the official websites of these development programs was used. The methods used were comparative analysis, analysis and synthesis of empirical data.

The scientific novelty is the establishment of a high degree of similarity in government support for university development programs in Russia and China, and analyzing the factors contributing to the more successful development of the Chinese higher education system.

Based on the research, it was concluded that the mechanisms for reforming higher education systems in Russia and China have much in common. Development programs in Russian and Chinese universities are also fundamentally very similar. Chinese universities have achieved greater success in their development due to the more successful development of China as a whole. Today China is the

second largest economy in the world. China has the world's largest education system in the world, and has more opportunities to develop international cooperation. The success of Chinese university development programs was also influenced by the innovative nature of the Chinese economy. The need to develop higher education in China was determined by the development of the Chinese economy, and was not just an isolated project determined by the ambitions of the country's leadership

**Keywords:** university, development, China, Russia, development programs, university ranking, PRC, research, commercialization, state support.

## References

1. Abakumova Natalia, Xu SiSi (2020). Entry and Promotion of Universities in the World Rankings: the Russian and Chinese Experience. *Tomsk State University Herald*, 452 p., pp. 181–185 DOI: 10.17223/15617793/452/22
2. Boudrina Elena, Xu C. (2019). Innovation in the Higher Institution in China as a Basis for Educational System of the Country. *Economics, Law, Innovations*. Nr.3. 64–68.
3. Guruleva Tatiana. (2020). PRC Universities: Contemporary Position and Strategy of Global Development till 2035. *Volga State University Herald*. Vol
4. History. *Regional Studies. International Relations*. Nr. 2. 185–197. 4. Kliaritskaia I.L., Gurenko-Vajcman M.N., Maksimova E.V., Moshko Y.A. (2017). The Federal Universities in the Russian Federation: the Implementation of the Project into Practice. *Crimea Therapeutical Journal*. – Nr. 2(33). 55–63. – EDN YLITKH.
5. Li, M., B. Qin, and Y. Bai. (2023). History and Reality of the Chinese Model of Higher Education Development from the Perspective of University Mergers. *Historia Provinciae – the Journal of Regional History*, vol. 7, No. 2. 527–75, <https://doi.org/10.23859/2587–8344–2023–7–2–4>
6. Priority 2030. The program official website. URL: <https://priority2030.ru/>
7. Chebanenko E. (2013). State Financing and Higher Educational Institutions Differentiation Policy as the Basis for Higher Education Modernization in PRC. *The Proceedings of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration North-West Institute of Administration*. Nr 1. 258–262. – EDN TQNAPB.
8. Yuan Fanfan (2016). University Education Modernization Projects in China. *Tyumen Regional State Institute for the Development of Regional Education Herald*. Nr. 2(34). 171–175. – EDN WLAVPP.
9. Frezghi, Tesfaldet & Tsegay, Samson. (2019). Internationalisation of Higher Education in China: A Critical Analysis. *Social Change*. 49. 643–658. 10.1177/0049085719886693.
10. Gu, Jiafeng. (2023). Commercialization of academic patents in Chinese universities: Antecedents and spatial spillovers. *Heliyon*. 9. e14601. 10.1016/j.heliyon.2023.e14601.
11. Kulyagina, E & Kolozhvari, Yu & Koval, S. (2020). An Analysis of the Forms of Commercialization of Intellectual Property Objects of Higher Education Institutions: Russian and International Experience. 10.2991/aebmr.k.200312.089.
12. Ramírez-Castañeda V (2020) Disadvantages in preparing and publishing scientific papers caused by the dominance of the English language in science: The case of Colombian researchers in biological sciences. *PLoS ONE* 15(9): e0238372. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0238372>
13. List of National Colleges and Universities // Ministry of Education of the People's Republic of China. URL: [https://web.archive.org/web/20220110164613/http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xgk/s5743/s5744/A03/202110/t20211025\\_574874.html](https://web.archive.org/web/20220110164613/http://www.moe.gov.cn/jyb_xgk/s5743/s5744/A03/202110/t20211025_574874.html)
14. QS World University Rankings 2024: Top global universities. URL: <https://www.universityrankings.ch/results?ranking=QS@ion=World&year=2024&q=Russia>

# Влияние процессов цифровизации на трансформацию требований к математической подготовке учителей гуманитарного профиля

## Казинец Виктор Алексеевич,

кандидат физико-математических наук, доцент, Высшая школа естественных наук, математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

E-mail: vakazinec@mail.ru

## Мальхина Ольга Акимовна,

кандидат педагогических наук, доцент, Высшая школа естественных наук, математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

E-mail: malolga15@mail.ru

Процесс цифровизации обусловлен появлением новых информационных технологий и от принятия и реализации этого процесса зависит дальнейшее развитие нашей цивилизации. Важным становится тот выбор, который будет наиболее приемлем, и приведет на новую траекторию существования общества в условиях тотальной цифровизации. Следует помнить, что наряду с очевидным положительным эффектом этот процесс имеет и отрицательное влияние на человека (например, технологии позволяют заменить некоторую мыслительную деятельность человека), что может привести к деградации человека. Препградой этому процессу должно быть образование. В данной работе рассматривается вопрос, связанный с математической подготовкой учителей гуманитарного профиля в эпоху цифровизации. Мы предлагаем подойти к содержанию данного образования с учетом изменений происходящих в обществе, с опорой на тот математический аппарат, который востребован информационными технологиями, теорией информации, информационными системами и информационными процессами, протекающими в различных направлениях.

**Ключевые слова:** Цифровизация, информация, теория множеств, комбинаторика, теория вероятности, теория алгоритмов, математическая логика.

Если просмотреть работы в области теории и методики преподавания математики в педагогических вузах для студентов гуманитарного направления, то можно заметить, что, в общем-то, не прослеживается научно обоснованная, современная концепция преподавания математики в период цифровой трансформации. При этом не определено достаточно полно понятие цифровой образовательной среды, есть множество вопросов по организации личностного развития обучающихся, по методике использования информационных технологий, по формам обучения математике в цифровой среде. То есть, нет единого подхода в системе высшего образования к обучению математике студентов гуманитарного направления в эпоху цифровизации.

Анализ данной проблемы выявил ряд противоречий, которые возникают при рассмотрении этой задачи. Эти противоречия взаимосвязаны и многоаспектны: противоречия между требованиями объективной реальности к изменению математическому образованию в условиях цифровизации и несовершенством методологической базы для обучения математике студентов, между требованиями к уровню общепрофессиональных компетенций и возможностями их получить, между требованиями повышения уровня математической компетентности и недостаточной разработкой содержания математического образования, между требованиями образовательного стандарта и фрагментарностью их реализации.

В данной работе мы попытались определить содержание математического образования студентов гуманитарных факультетов педагогических вузов ориентируясь на те проблемы, которые возникают и могут решаться с помощью математики в процессе цифровизации нашей жизни в информационном пространстве. При этом мы должны учитывать, что модель обучения математике строится в период междисциплинарных процессов и интеграции математических естественнонаучных, гуманитарных и социальных знаний и их моделирования для представления в цифровой среде и реализуется на основе активного диалога (педагогическая интеракция) всех участников образовательного процесса.

Традиционно значимые и сложившиеся подходы, на которые указывала М.Н. Дмитриева [1], – общеобразовательный и профессионально-ориентированный, к преподаванию математики студентам нематематических специальностей необходимо попытаться переосмыслить и обогатить новым видением, выходящим на процессы цифровизации.

Термин цифровизация появился в начале 20 века. В настоящее время он наполнен в первую очередь понятиями информационных технологий и их использованием, информационных моделей, информационных систем, цифровой обработкой информации и т.д. При этом цифровизация затронула все области человеческой деятельности, привела к серьёзным изменениям в его профессиональной деятельности и в быту, она создала особые условия для работы человека с информацией, при этом, как отмечают нейрофизиологи, повлияла даже на развитие человеческого мозга.

Процесс цифровизации оказал определенное влияние и на систему образования, в первую очередь как использование информационных технологий в учебном процессе, в управлении образовании, в электронном обучении.

Казалось, что с внедрением новых технологий изменится качество обучения, но это, в общем-то, не подтвердилось. В связи с этим многие педагоги пришли к мысли, что информатизация образования должна опираться на научное изучение движения информации, ее передачи, трансформации, хранения и использования при обучении и воспитании. При этом необходимо провести анализ терминологии и определений, который позволит получить точный понятийный аппарат. Заметим, что важнейшей частью образования является ее информационная составляющая. Любая образовательная технология заключается в передаче информации от одного объекта к другому. Это определяет важность понятийного аппарата, связанного с понятиями: «информация», «информационный подход», «информационная система», «кибернетическая модель».

Большая часть этих понятий формализовано с использованием тех разделов математики, которые не изучаются в стандартных курсах математики, предлагаемых студентам гуманитарного направления. Следует учитывать, что модели информации во многих науках гуманитарного направления имеют свои особенности и опираются на разные разделы математики. Заметим, что информационный подход отражен в ФГОС ВО (3++) [2] в виде универсальной компетенции – способности студентов к осуществлению поиска, критического анализа и синтеза информации, применению системного подхода для решения поставленных задач. Формировать у обучающихся эту компетенцию целесообразно в процессе обучения математике.

Рассмотрим понятие информации. Данное понятие всегда отражает специфику научной области, в которой оно используется и изучается. Но, переходя к измерению информации, появляется возможность формализовать это понятие. Обратимся к классику в данной области, в 1965 году А.Н. Колмогоров опубликовал статью «Три подхода к определению понятия количества информации», которая стала основой для дальнейшего изучения возможностей и способов измерения информации. В ней он выделил три подхода к ре-

шению этой задачи. Все же целесообразно после обсуждения понятия информация, обратить внимание на **технический способ измерения информации**, который заключается в прямом подсчете количества символов, (это означает необходимость познакомить студентов с различными **системами счисления** и их свойствами, для филологов – введение в **статистический анализ текста**).

Следующий подход к измерению информации называется алфавитный или комбинаторный. Само название подхода говорит о том, что используются **комбинаторные методы**, то есть тот раздел математики, который уже который год то отражается в школьной математике, то остается только в олимпиадных задачах.

Заметим, что в последнее время этот подход пытаются уточнить с помощью теории групп. Так как информация в этом подходе связана с некоторым выбором, то уже здесь проявляется теория вероятности. Необходимость соблюдать аддитивность меры привело к появлению в формуле логарифма.

Следующее направление по измерению информации сформировал К. Шеннон в работах: «Математическая теория связи» и «Связь при наличии шума», развил идеи Хартли. В них он не упоминал термин информация, рассматривая сигналы, но его подход был настолько убедительным, что вызвал ожидания окончательного решения задачи измерения информации. В этом подходе К. Шеннон рассматривал сообщения с неоднозначным исходом, получение которого уменьшало уровень неопределенности, с точки зрения физики, уменьшало энтропию системы получившей сообщение. Данный подход получил название *энтропийный* или *вероятностный*. Он базируется на **теории вероятности**, причем теория вероятности используется во всей своей полноте. Заметим, что такой подход в дальнейшем применяли и в оценки ценности и качества информации.

Параллельно вероятностному подходу развивался подход, рассматривающий информацию как снятие неразличимости. С этой точки зрения информации больше там, где больше разнообразия, то есть теория информации рассматривает процесс передачи разнообразия по тем или иным каналам. Изменение разнообразия и являлось количеством информации. В данном подходе мы сталкиваемся с задачами, которые рассматриваются в области искусственного интеллекта, в частности, в **теории распознавания образов и кибернетики**.

А.Н. Колмогоров предложил свой подход к измерению информации, который он назвал *алгоритмическим*. Он предложил рассматривать два объекта – информация в одном относительно информации в другом оценивалась с помощью программы (алгоритма) преобразующей один объект в другой. Длина самого короткого алгоритма и являлось количеством информации. В связи с тем, что понятие алгоритма имеет несколько опреде-



лений, то здесь возможен выбор базовой **теории алгоритмов** от алгоритмов Маркова до машины Тьюринга и также в рамках математической логики.

Все перечисленные подходы развиваются, но они относятся к количественной характеристике информации, есть попытки перенести данные методы на оценку содержания информации. В этом направлении пристальное внимание заслуживает **теория знаковых систем**; заметим, что их давно и с успехом использует математика и многие естественные и гуманитарные науки.

В период информационно-цифровой революции, процесс математизации различных областей научных знаний приобретает серьезные масштабы. Может быть, мы ставим грандиозные задачи, и многое зависит не от нас, но мы понимаем, что необходимо проводить методологически обоснованную актуализацию преподаваемого математического материала и изменять содержательную часть дисциплины «Математика» с учетом всего вышеизложенного. Основное содержание представлено в таблице 1.

Таблица 1. Разделы дисциплины «Математика» и их содержание

№	Название раздела	Содержание раздела
1.	Введение в математику	Определение предмета, характерные черты, специфика и методы математики. Позиционные и непозиционные системы счисления.
2.	Теория множеств	Основные понятия, классификация, способы задания. Числовые множества: $N$ , $Z$ , $Q$ , $I$ , $R$ . Операции над множествами, их свойства; диаграммы Эйлера-Венна, их приложения. Основные тождества теории множеств, способы их доказательств. Декартово произведение множеств, бинарные отношения, их свойства и виды: функции, порядок, отношение и эквивалентности.
3.	Математическая логика	Логика, математическая логика, их предмет изучения. Высказывания и высказывательные формы, операции над ними, их свойства, таблицы истинности. Запись предложений на языке алгебры высказываний, виды формул; основные равносильные формулы алгебры высказываний Теоремы, их структура и виды, необходимые и достаточные условия. Отношения логического следования, равносильности между высказывательными формами. Предикаты и операции над ними, кванторы; запись предложений на языке предикатов.
4.	Комбинаторика, теория вероятностей	Комбинаторные задачи, их специфика, алгоритм решения, правила суммы и произведения. Размещения, сочетания и перестановки. Основные понятия теории вероятностей, классическое определение вероятности. Алгебра событий, вероятностное пространство; теоремы сложения вероятностей. Зависимые события, условная вероятность; независимые события, правило умножения вероятностей. Повторные независимые испытания, формулы полной вероятности, теорема Байеса. Схема Бернулли, биномиальные вероятности.
5.	Элементы математической статистики	Первоначальные понятия математической статистики. Вариационный ряд и его числовые характеристики. Оценка вероятности по относительной частоте, доверительный интервал. Статистические методы изучения зависимостей между случайными величинами.
6.	Элементы теории алгоритмов	Возникновение математической теории алгоритмов, ее основная проблема. Интуитивное понятие алгоритма, его свойства; способы представления алгоритмов, их классификация; основные методы разработки алгоритмов и алгоритмических структур; рекурсия в алгоритмизации. Понятие о методах представления алгоритмов, виртуальные алгоритмические машины.

Наши возможности в реализации поставленных задач ограничены многими факторами. Ключевым фактором, затрудняющим обучение математике студентов-гуманитариев (в большинстве случаев) является низкий уровень их школьных (базовых) математических знаний, и, как следствие – отсутствие или слабая мотивация к изучению математики – «априорное неприятие математики» [3, с. 36].

Существенную роль играет, и тенденция минимизации времени, отводимого на контактную работу со студентами, – из четырех зачетных единиц на аудиторную работу отводится малое количество часов – 72 (36 ч. – лекций, 36 ч. – практических занятий). В условиях таких временных ограничений выбраны только ключевые математиче-

ские разделы: теория множеств; математическая логика; комбинаторика, теорию вероятностей, элементы математической статистики; элементы теории алгоритмов.

С 2023 г. в 7–11 классах общеобразовательных школ введена дисциплина «Теория вероятности и статистика», на которую отводится всего один урок в неделю. И только в 2028 г. появится возможность обучать студентов, изучивших этот школьный предмет в полном объеме. Необходимо брать во внимание и то, что выпускниками прошлых лет (2024–2027) не будет освоено содержание полной «линейки учебников» указанной дисциплины.

Другая трудность связана с тем, что эффективность преподавания математической логики зави-

сима от уровня знаний обучающихся логических основ. На необходимость решения проблемы – воспитание логической культуры школьников, указывал А.П. Ершов. Для устранения этой проблемы Н.Х. Розов рекомендовал в школьную программу ввести дисциплину «Логика», а не перекладывать эти задачи на математику или информатику, которые не могут и не должны обеспечить полное освоение школьниками логических законов [4].

Преподавание математики студентам педагогических вузов нематематических специальностей нужно рассматривать и с других важных сторон, – с позиций общекультурных ценностей. Жизненный опыт показывает, что люди, имеющие техническое, математическое образование владеют в большинстве серьезным багажом гуманитарных знаний: знают произведения отечественных и зарубежных писателей-классиков, ориентируются в исторических науках, музыкальны, любят искусство, владеют иностранными языками.

А возможно ли наоборот? Конечно, речь идет не о фундаментальных математических знаниях гуманитариев, а лишь о его элементах. Историк, например, владеет математическими методами в исторических исследованиях, лингвист понимает вероятностную модель языка, социолог использует математическое моделирование в описании социальных процессов и т.д. Время требует математически образованных специалистов-гуманитариев.

Математическая грамотность лишь в некоторой степени связана с появившемся в отечественных источниках (2010 г.) понятием «цифровая грамотность». Сейчас над математической грамотностью преобладают вопросы цифровой грамотности. Это показывает анализ публикационной активности по данной проблематике. Осмысливается содержание термина и его компонент [5], соотношение между цифровой компетентностью и цифровой грамотностью студентов [6], рассматривается цифровая грамотность педагогов и возможности ее повышения [7]. И это объективно понятно, так как категория «математическая грамотность» относится в большей мере к учителям математики и обучающимся математике, а смысловое поле приложения термина «цифровая грамотность» более обширно: информационная, компьютерная, вычислительная коммуникативная грамотность.

Формирование цифровой грамотности, «способности использования цифровых инструментов» (Н.Д. Берман) в настоящее время тотальной цифровизации является уже осознанной необходимостью. В этой связи возникают серьезные опасения ухода от элементов собственно интеллектуальной культуры человека, перехода от непрерывности мыслительных процессов к дискретному клиповому мышлению.

И, в заключение, предлагаемые математические разделы являются достаточно обоснованными и оптимальными на сегодняшний день, а вот шкала их сложности уже может варьироваться от уровня знаний, умений и владений пришедших

на первый курс студентов. При создании рабочих программ необходимо учитывать взаимосвязь вузовских дисциплин «Математика» и «Информатика», их области некоторого наложения и пересечения, а также соблюдать преемственность школьного и вузовского курсов математики.

## Литература

1. Дмитриева М.Н. Методика обучения математике студентов гуманитарных специальностей вузов в контексте интенсификации обучения: Автореф. ... кан. пед. наук. – Саранск, 2011. – 20 с.
2. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям бакалавриата (3++) / 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [Электронный ресурс]. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/94> (дата обращения 25.05.2024).
3. Шикин Е.В. Гуманитариям о математике. Пути знакомства. Основные понятия. Методы. Модели / Е.В. Шикин., Г.Е. Шикина. – М.: Изд-во «Агар», 1999. – 332 с.
4. Розов Н.Х. Логика и школа // Наука и школа. – 2016. – № 1. – С. 143–149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/logika-i-shkola> (дата обращения: 14.06.2024).
5. Токтарова В.И., Ребко О.В. Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. Т. 15. № 2. – С. 165–177. DOI: <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2021-15-2-165-177>
6. Салганова Е.И., Осипова Л.Б. Цифровая грамотность студентов: компетентностный подход // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2023. – Т. 16. № 1. – С. 227–240. DOI: 10.15838/esc.2023.1.85.12
7. Полякова В.А. Цифровая грамотность педагога: возможности региональной системы повышения квалификации // Нижегородское образование. – 2019. – № 2. – С. 40–46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-gramotnost-pedagoga-vozmozhnosti-regionalnoy-sistemy-povysheniya-kvalifikatsii> (дата обращения: 31.05.2024).

## THE INFLUENCE OF DIGITALIZATION PROCESSES ON THE TRANSFORMATION OF REQUIREMENTS FOR MATHEMATICAL TRAINING OF TEACHERS OF THE HUMANITIES

Kazinets V.A., Malykhina O.A.  
Pacific National University

The process of digitalization is caused by the emergence of new information technologies and the further development of our civilization depends on the acceptance and implementation of this process. What becomes important is the choice that will be the most acceptable and will lead to a new trajectory of society's existence in the conditions of total digitalization. It should be remembered that along with the obvious positive effect of this process has a negative impact on the human being (for example, technology allows to replace some human thinking activity), which can lead to human deg-

radation. The barrier to this process should be education. This paper deals with the issue of mathematical training of humanities teachers in the era of digitalization. We propose to approach the content of this education taking into account the changes taking place in society, with the support of the mathematical apparatus that is demanded by information technologies, information theory, information systems and information processes in various directions.

**Keywords:** Digitalization, information, set theory, combinatorics, probability theory, theory of algorithms, mathematical logic.

## References

1. Dmitrieva M.N. Methodology of teaching mathematics to students of humanitarian specialties of universities in the context of intensification of education: Author... kan. ped. sciences. – Saransk, 2011. – 20 s.
2. Federal state educational standards of higher education in undergraduate areas (3 + +) / 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles) [Electronic resource]. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/94> (date of appeal: 25.05.2024).
3. Shikin E.V. Humanities on mathematics. Ways to meet. Basic concepts. Methods. Models/E.V. Shikin., G.E. Shikina. – M.: Publishing house "Agar," 1999. – 332 s.
4. Rozov N.H. Logic and School//Science and School. – 2016. – NO. 1. – S. 143–149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/logika-i-shkola> (date of appeal: 14.06.2024).
5. Toktarova V.I., Rebko O.V. Digital literacy: concept, components and assessment // Bulletin of Mari State University. – 2021. VOL. 15. № 2. – S. 165–177. DOI: <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2021-15-2-165-177>
6. Salganova E.I., Osipova L.B. Digital literacy of students: competence approach // Economic and social changes: facts, trends, forecast. – 2023. VOL. 16. № 1. – S. 227–240. DOI: 10.15838/esc.2023.1.85.12
7. Polyakova V.A. Digital literacy of a teacher: the possibilities of a regional system of advanced training // Nizhny Novgorod education. – 2019. – № 2. – S. 40–46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-gramotnost-pedagoga-vozmozhnosti-regionalnoy-sistemy-povysheniya-kvalifikatsii> (date of appeal: 31.05.2024).

# Формирование нравственных качеств у дошкольников посредством психолого-педагогической программы «Тропинки добра»

**Шахмалова Ирина Жаповна,**

к.п.н, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения ФГАОУ ВО «СВФУ», Технический институт (ф)  
E-mail: Xirina80@mail.ru

В статье подчеркивается значение нравственных качеств для регуляции поведения ребенка в различных сферах жизни, включая труд, повседневные дела и отношения с окружающим миром. Нравственные качества способствуют решению различных задач и взаимодействию с другими людьми.

В статье представлены результаты констатирующего эксперимента, которые говорят о том, что необходима комплексная работа по формированию нравственных качеств у дошкольников. На основании полученных результатов разработана и апробирована психолого-педагогическая программа, которая включает в себя такие методы и приемы как беседа, игра, сказкотерапия, мульттерапия, музыкотерапия, упражнение и т.д. По итогам реализации программы проведен контрольный эксперимент, который позволил прийти к выводу о позитивной динамике развития моральных ценностей у старших дошкольников. Дети стали более отзывчивыми и внимательными по отношению друг к другу, знают правила поведения в общественных местах и стараются их придерживаться, понимают разницу между плохими и хорошими поступками, а также стали более внимательными к замечаниям старших.

**Ключевые слова:** личность, нравственность, дошкольный возраст, нравственные качества.

В системе образования с каждым годом все больше уделяется особое внимание нравственному воспитанию. Это обосновано тем, что основополагающей задачей данного периода является не просто аккумуляция информации о принятых в социуме нормах поведения, но и компетентность в понимании последствий отклонений от этих моральных принципов или проявления неразумного поведения. Именно дошкольный возраст создает оптимальные предпосылки для этического развития ребенка. В это время происходит экстенсивное и качественное преобразование системы отношений между ребенком, взрослыми и ровесниками. Дети становятся более занятыми, активно участвуют в совместной деятельности со сверстниками, что делает нравственное развитие в этом возрасте одним из ключевых этапов формирования всесторонне развитой личности.

Работы выдающихся ученых-психологов, таких как Л.И. Божович, М.В. Мухиной и Г.А. Урунтаевой, оставили значительный вклад в изучение этого процесса, подчеркивая важность нравственного воспитания начиная с раннего возраста [2, с. 358]. Исследования педагогов подчеркивают, что нравственное развитие личности дошкольника не может быть основано исключительно на поведении.

В нравственном воспитании центральное место занимают нравственные модели или идеалы, которые могут служить для детей 5–6 лет непрерывными стимулами, вдохновляя их действия и деятельность и регулируя все их отношения с окружающим миром. Такие модели могут помочь формировать у детей осознание ценности, уважения и достоинства, что является неотъемлемым элементом их морального развития.

По мнению А.А. Люблинской «у детей старшего дошкольного возраста в данный период осуществляется переход от непосредственного эмоционального отношения к отношениям, усвоение нравственных понятий и представлений в их первичной форме, создает возможность более глубокого проникновения в мир взрослых» [6, с. 145].

В.М. Холмогорова, Е.О. Смирнова утверждают, что «в старшем дошкольном возрасте на передний план выдвигается общение со сверстниками» [10, с. 69].

По мнению Л.В. Куцаковой, А.А. Люблинской и Г.А. Урунтаевой степень морального развития старших дошкольников существенно влияет на успешность их обучения. Это подчеркивает важность эффективного воспитания нравственных ценностей и навыков в дошкольном возрасте.



Формирование нравственных качеств представляет собой комплексный процесс, который направлен на развитие нравственных чувств, качеств, привычек, навыков и умений, а также на понимание основополагающих нравственных принципов, таких как различение добра и зла, осознание долга и справедливости.

Для изучения уровня нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста нами проведено исследование, которое проводилось на базе МДОУ ЦРР № 3 «Снежинка», г. Нерюнгри. В исследовании участвовали дети старшей дошкольной группы из 22 человек в возрасте 5–6 лет.

Целью исследования являлось: изучение уровня нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста. Результаты показали, что у 73% исследуемых респондентов нравственные качества сформированы на низком и среднем уровнях.

В связи с полученными результатами была разработана и апробирована психолого-педагогическая программа «Тропинки добра».

Целью программы является воспитание в детях старшего дошкольного возраста понимания основ нравственных ценностей.

Основные задачи программы:

- 1) воспитать нравственные качества: забота о других, терпение, скромность, сочувствие и сострадание, дружелюбие и т.д.;
- 2) развить умения анализировать свои поступки и поступки других людей;
- 3) познакомить с основными нравственными понятиями в доступной для ребенка форме;
- 4) приобщить к основным нормам взаимодействия с окружающими людьми.
- 5) формировать самооценку своих поступков, учить доброжелательно оценивать поступки других людей.

Программа включала в себя такие методы и приемы как беседа, игра, мульттерапия, сказкотерапия, упражнение и т.д.

Рассмотрим данные методы и приемы более подробно: Игровой метод был использован на следующих занятиях: «Волшебный цветок желаний», «Комплименты», «Хорошо или плохо», «Заколдованное дерево», «Цветик-семицветик» и др. Например, в игре «Верные друзья» – дети, взявшись за руки, ходили по кругу под музыку. Когда музыка обрывалась, все

дети останавливались. Те ребята из круга, которые оказывались на «суше»,

спасали тех, кто оказывался в «море». Для этого дети выполняли различные задания.

Метод беседы формирует обобщенные представления нравственности на основе анализа конкретных поступков и фактов, развивает осознанное отношение к поступкам людей и способность оценивать поступки. Метод беседы использовался на следующих занятиях: «Что такое Доброта?», «Сердитый мальчик», «Различные правила», «Секреты дружбы» и т.д. Например, в беседе «Какого человека можно назвать вежливым?» – дети отве-

чали на поставленные вопросы такие как: «Какого человека можно назвать вежливым?» «Воспитанным?». Вместе с детьми мы рассуждали о том, что словом можно рассмешить, огорчить или даже обидеть человека.

Метод упражнения был включен в такие занятия как «Закончи предложение», «Добрый поступок», «Герои сказок», «Цветок доброты». Упражнение заключается в достижении однотипного поведения в одинаковых нравственных ситуациях, соответствующего целям нравственного воспитания. Например, во время выполнения упражнения «Цветок доброты», детям нужно было восстановить цветок при помощи новых лепестков. Ребята приклеивали лепестки к «Цветку добра» и при этом рассказывали про свой недавний хороший поступок, который они совершали на улице или дома.

Метод мульттерапии был представлен на таких занятиях как: «Мороз Иванович», «Два жадных медвежонка», «Цветик-семицветик» и т.д. Этот метод широко используется в психотерапии и педагогике и оказывается очень эффективным для решения различных вопросов. Мультфильмы часто содержат архетипические сюжеты и персонажи, с которыми дети могут идентифицировать себя. Это позволяет им пережить и обсудить вопросы и проблемы в безопасном контексте. Например, после просмотра отрывка из мультфильма «Цветик семицветик», дети отвечали на вопросы: «Обязательно ли нужно иметь волшебный цветок, чтобы делать добрые дела?» «Какое желание Жени было самым правильным и полезным?» и т.д.

Арттерапия – это терапия творческим самовыражением. Она преследует цель гармонического развития ребенка с проблемами и расширения возможностей посредством искусства. Метод был представлен по темам: «Добрые правила жизни», «Облака», «Украсим дом для друга», «Графическая музыка». Например, на занятии «Мастерская добрых дел» дети прошли в мастерскую «Добрых дел» и т.д. Ребята прислоняли свою ладошку к листу бумаги так, чтобы мизинчик был на линии сгиба, обрисовывали свою ладонь карандашом и вырезали. Дети клеили сердечки (символ добра и милосердия) в раскрытые, вырезанные ладошки. Далее воспитанники дарили друг другу символ добра и милосердия.

Сказкотерапия – это метод, в котором действия воображаемой ситуации связаны с реальным общением, направленным на активность, самостоятельность, творчество, регулирование ребенком собственных эмоциональных состояний. Этот метод был включен в такие занятия как: «Три медвежонка», «Сказка наоборот», «Звездные талеры», «Вместе тесно, а врозь скучно» и др. Например, детям предлагалось прослушать рассказ К.Д. Ушинского «Вместе тесно, а врозь скучно». Далее совместно с детьми мы обсуждали события сказки. Обсуждали проблемные ситуации.

Музыка развивает способность чувствовать, мыслить, обобщать, размышлять, а также вообра-

жение и умственно развивает ребенка. Дети слушали песню «Скворушка», далее детям задавались разные вопросы, дети рассуждали о чем эта песня, грустная она или веселая и т.д.

По итогам внедрения психолого-педагогической программы «Тропинки добра», была проведена контрольная диагностика с использованием аналогичных методик. Ниже приведены результаты исследования.

По методике уровня сформированности нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста «Закончи историю» (модифицированный вариант Р.М. Калининой) получены следующие результаты.

Количество детей, полностью осознающих нравственную норму, применяя ее в повседневной жизни составило 41% (9 чел.). Количество детей, которые осознают нравственную норму, но не придают ей особого значения составляет 9%. Низкого уровня, после проведенной работы нет.

Для сравнения результатов использовали вспомогательный метод Т- критерий Вилкоксона. Сумма рангов этих «редких» сдвигов составляет эмпирическое значение критерия Т:

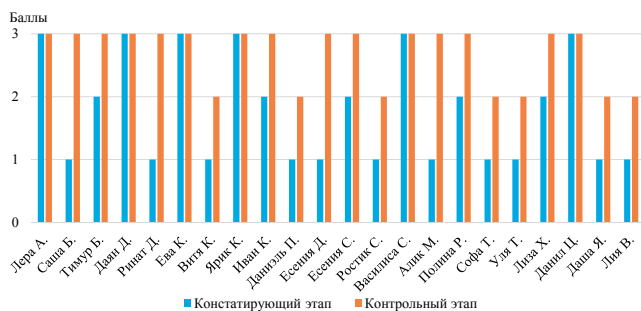
$$T = \sum_{i=1}^n nR_i = 0$$

$$T_{кр} = 55 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 75 \quad (p \leq 0.05)$$

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости:  $T_{эм} > T_{кр}$  (0,01).

Гипотеза Н0 принимается. Интенсивность отрицательного сдвига показателя превышает интенсивность положительного сдвига (рис. 1).



**Рис. 1.** Динамика результатов диагностики уровня сформированности нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста «Закончи историю» (модифицированный вариант Р.М. Калининой) (апрель, 2024 г.).

Динамика результатов опросника для детей старшего дошкольного возраста «Уровень моего нравственного развития» (С.В. Петрова).

Количество детей, которые всегда помогают людям выросло на 6 детей, что составляет 27%, отрицательно отвечавших снизилось на 27% (6 чел.), процент затруднявшихся отвечать детей, остался неизменным. Процент, положительно отвечавших детей на второй вопрос, вырос на 32% (7 чел.), отрицательно отвечавших снизился на 12% (6 чел.), процент детей затруднявшихся отвечать, остался неизменным.

Процент, положительно отвечавших детей на третий вопрос, вырос на 33% (7 чел.), отрицательно отвечавших, снизился на 37% (8 чел.), процент детей затруднявшихся отвечать, остался неизменным. Количество детей, которые утверждали, что в плохом настроении они никогда не срываются и не станут грубить своим товарищам или родителям вырос на 9 человек, что составляет 41%, отрицательно отвечавших снизилось на 3 человека, что составляет 14%, затруднявшихся отвечать снизилось на 1 человека, что оставляет 27%.

После проведения комплексного анализа методик, мы пришли к выводу о положительной динамике развития моральных ценностей у старших дошкольников. Дети стали более отзывчивыми и внимательны по отношению к друг другу, знают правила поведения в общественных местах и стараются их придерживаться, понимают разницу между плохими и хорошими поступками, а также стали более внимательны к замечаниям старших. Этот результат свидетельствует о высокой эффективности нашей работы.

## Литература

1. Архангельский Л.М. Нравственное воспитание. – М.: Просвещение, 2004. – 304 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
3. Бабаян А. В. О нравственности и нравственном воспитании. – М.: Педагогика, 2005. – No 2. – С. 67–68.
4. Бойкова Т.В. Перспективный план работы по нравственно- патриотическому воспитанию детей старшей группы // Вопросы дошкольной педагогики. Режим доступа: <https://moluch.ru/th/1/archive/112/3606/> (Дата обращения: 20.11.2023).
5. Вербовская В.С. Эмоциональная отзывчивость: содержание и структура // Народное образование – М.: Педагогика, 2013. – No 1. – С. 1–5
6. Люблинская А.А. Психологические особенности развития дошкольников – М.: Эксмо, 2014. – 176 с.
7. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество – М.: Академия, 1999. – 495 с.
8. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии. Методическое пособие – М.: Академия, 2011. – 336 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт [Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?ind ex=35>] (Дата обращения 22.11.2023 г.).
10. Холмогорова В.М. Дошкольный возраст: формирование доброжелательных отношений. Дошкольное воспитание – 2003. – No 9. – С. 68–76.

## THE FORMATION OF MORAL QUALITIES IN PRESCHOOLERS THROUGH THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROGRAM «PATHS OF GOODNESS»

Shakhmalova I.Zh.  
NEFU

This article emphasizes the importance of moral qualities for regulating a child's behavior in various spheres of life, including work, daily activities and relationships with the outside world. Moral qualities contribute to solving various tasks and interacting with other people. The article presents the results of an ascertaining experiment, which indicate that comprehensive work is needed to form moral qualities in preschoolers. Based on the results obtained, a psychological and pedagogical program has been developed and tested, which includes such methods and techniques as conversation, play, fairy tale therapy, cartoon therapy, music therapy, exercise, etc. Following the results of the program, a control experiment was conducted, which allowed us to conclude about the positive dynamics of the development of moral values in older preschoolers. Children have become more responsive and attentive to each other, they know the rules of behavior in public places and try to adhere to them, according to them they understand the difference between bad and good deeds, and have also become more attentive to the comments of their elders.

**Keywords:** personality, morality, preschool age, moral qualities.

## References

1. Arkhangelsky L.M. Moral education. – M.: Enlightenment, 2004. – 304 p.
2. Bozhovich L.I. Personality and its formation in childhood. – St. Petersburg: Peter, 2008. – 398 p.
3. Babayan A.V. On morality and moral education. – M.: Pedagogy, 2005. – No. 2. – pp. 67–68.
4. Boikova T. V. A promising work plan for the moral and patriotic education of children of the older group // Questions of preschool pedagogy. Access mode: <https://moluch.ru/th/1/archive/112/3606/> (Date of appeal: 11/20/2023).
5. Verbovskaya V.S. Emotional responsiveness: content and structure // National education – M.: Pedagogy, 2013. – No. 1. – pp. 1–5.
6. Lyublinskaya A.A. Psychological features of preschool children's development – M.: Eksmo, 2014. – 176 p.
7. Mukhina V.S. Age psychology: phenomenology of development, childhood, adolescence – M.: Academy, 1999. – 495 p.
8. Uruntaeva G.A. Workshop on child psychology. Methodical manual – M.: Academy, 2011. – 336 p.
9. Federal State Educational Standard [Access mode: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?index=35>] (Date of access: November 22, 2023).
10. Kholmogorova V.M. Preschool age: the formation of friendly relations. Preschool education – 2003. – No. 9. – P. 68–76.

# Возможности и ограничения реализации критериального оценивания в системе педагогических измерений: на примере школьного образования Казахстана

**Жумажанова Сания Камариденовна,**

Ведущий научный сотрудник, Национальная академия образования имени И. Алтынсарина  
E-mail: s.zhumazhanova@uba.edu.kz

**Мусабаева Мерей Орымбеккызы,**

Ведущий научный сотрудник, Национальной академия образования имени И. Алтынсарина  
E-mail: m.musabayeva@uba.edu.kz

**Жагпарова Сая Жарасовна,**

Старший научный сотрудник, Национальная академия образования имени И. Алтынсарина  
E-mail: s.zhagparova@uba.edu.kz

В Казахстане логическим шагом на пути к совершенствованию системы образования с учетом глобальных трендов стало внедрение с 2016 года критериального оценивания. Несмотря на то, что переход Казахстана на критериальное оценивание эксперты ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития) считают позитивным шагом на пути к модернизации системы образования в целом, по сей день существуют некоторые трудности в реализации, такие как адаптация учителей к новым требованиям, противоречия в понимании критериев оценивания, недостаточная подготовка педагогов в области оценочных практик и др.

В результате анализа в рамках данной статьи выявлены положительные аспекты текущей системы оценивания, такие как: принятие и понимание участниками образовательного процесса важности критериального подхода в оценивании, прозрачность и объективность оценивания, использование педагогами разнообразных практик формативного и суммативного оценивания. Также были выявлены проблемные вопросы, включая недостаточную преемственность между внутриклассным и другими видами оценивания, а также недостаточно развитые навыки педагогов по предоставлению обратной связи и разработке заданий на проверку навыков высокого порядка и функциональной грамотности.

**Ключевые слова:** внутриклассное оценивание, критериальное оценивание, преемственность, совершенствование, гармоничная интеграция суммативного и формативного оценивания

## Введение

В современном образовательном контексте вопрос совершенствования системы оценивания является одним из ключевых аспектов обеспечения качественного образования. Так, согласно мета-анализу Hattie (2019), из 27 ключевых факторов, влияющих на качество образования, 7 факторов напрямую относятся к внутриклассному оцениванию: способность учителя оценивать достижения ученика; самооценка оценок; тестирование; критерии успеха; обсуждение в классе; самооценивание и рефлексия; взаимное обучение [1].

В Казахстане в рамках обновления содержания образования последовательно была внедрена критериальная система оценивания. Введение критериев определения успеваемости стало необходимой и своевременной мерой для обеспечения справедливого и равного оценивания учебных достижений обучающихся вне зависимости от языка их обучения и расположения школы. В отличие от традиционной системы, направленной на оценивание фактологических знаний, критериальная система измеряет индивидуальный прогресс ученика в достижении таких навыков, как способность применять знания и навыки, рассуждать, делать выводы, принимать решения и др. Наличие четких и измеримых критериев оценивания позволяет учителю обеспечить личностно-ориентированное обучение, получить оперативную информацию для анализа и планирования своей деятельности в целях достижения конечного результата каждым отдельным учеником и повышения качества образования в целом. Критериальный подход оценивания стимулирует и мотивирует обучающихся на достижение успеха, формирует действия самоконтроля и самооценки [2].

Одним из важных аспектов в области оценивания является необходимость обеспечения преемственности формативного и суммативного оценивания и их качественной интеграции в более широкие рамки оценивания.

В данном анализе мы фокусируем внимание на выявлении потребностей в совершенствовании системы оценивания с целью обеспечения более эффективной и гармоничной интеграции формативных и суммативных оценочных практик. Анализируя текущие практики и исследования в данной области, мы стремимся выделить ключевые аспекты, которые могут быть усовершенствованы, чтобы содействовать оптимальному использова-



нию оценочных инструментов в образовательном процессе.

Таким образом, целью анализа выступает определение потребностей в совершенствовании системы оценивания для обеспечения интеграции формативного и суммативного оценивания.

Для достижения поставленной цели анализ информирован вопросами исследования, раскрывающими элементы интеграции формативного и суммативного оценивания, требующие дополнительной поддержки и совершенствования:

- *Насколько реализация процедур формативного и суммативного оценивания обеспечивает их преемственность между собой, а также с инструментами внешнего оценивания учебных достижений обучающихся?*
- *Какие факторы влияют на качество реализации внутриклассного оценивания в Казахстане?*
- *Что необходимо изменить в действующей системе внутриклассного оценивания для обеспечения ее эффективной реализации?*

Анализ этих вопросов позволит выстроить базу для дальнейших выводов и рекомендаций, направленных на выработку конкретных предложений по совершенствованию системы внутриклассного оценивания и определения научно-методических основ для успешной интеграции формативного и суммативного оценивания, а также обеспечения ее преемственности с другими инструментами оценивания в рамках Национальной системы оценки качества образования (НСОКО) в Казахстане.

## Актуальность исследования

Вопрос совершенствования системы оценивания занимает центральное место в обеспечении качественного образования, поскольку эффективное оценивание напрямую влияет на уровень освоения учебной программы. Формативное и суммативное оценивание представляют собой неотъемлемые компоненты системы критериального оценивания, и несмотря на их эффективное применение на практике, интеграция этих подходов до сих пор является вызовом, который требует дополнительного анализа и совершенствования. Фокус исследования на выявлении потребностей в совершенствовании системы оценивания направлен на обеспечение более эффективной и гармоничной интеграции формативных и суммативных оценочных практик.

## Методология

Для выявления потребностей в совершенствовании текущей системы оценивания, а также определения факторов, влияющих на более эффективную и гармоничную интеграцию формативных и суммативных оценочных практик внутриклассного оценивания был проведен комплексный анализ вторичных качественных и количественных данных [3]. Данный анализ состоит из двух этапов. Первый этап

включал в себя обзор существующих исследований и изучение опыта казахстанских школьников и педагогов в области внутриклассного оценивания. Второй этап включает в себя сравнительный анализ образцов заданий СОР (суммативное оценивание за раздел/сквозную тему)/ СОЧ (суммативное оценивание за четверть) и МСИ (международные сопоставительные исследования). Оба этапа взаимодополняют друг друга, обеспечивая более полное и точное представление о текущем состоянии системы оценивания, а также помогают выработать рациональные и обоснованные подходы к повышению ее эффективности.

## Результаты комплексного анализа текущей системы оценивания в школах Казахстана

### *Преемственность реализации процедур формативного и суммативного оценивания*

Преемственное использование процедур формативного и суммативного оценивания обеспечивает целенаправленность обучения. Формативное оценивание, предоставляя обратную связь и поддерживая непрерывное регулирование учебного процесса, позволяет обучающимся адаптировать свои учебные стратегии. Суммативное оценивание, в свою очередь, фиксирует конечные результаты и помогает оценить, насколько достигнуты образовательные цели.

Обзор существующих исследований показал, что эффективное использование формативного оценивания положительно влияет на реализацию суммативного оценивания. Так, Kluger & DeNisi (1996), Schon (1987) и Black и Wiliam (1998) в своих исследованиях отмечали, что качественно проведенное формативное оценивание приводит к логическому результату – объективному и прозрачному результату суммативного оценивания [4; 5; 6].

Учитывая, что качество формативного оценивания на уроке напрямую влияет на результаты суммативного оценивания, недостаточно эффективная реализация ключевых инструментов ежедневного оценивания на уроках может негативно сказываться на «итоговой оценке» за раздел / четверть. Тем самым, возможно нарушение преемственности между двумя видами оценивания.

Для того, чтобы изучить качество реализации формативного оценивания в школах был проведен анализ вторичных данных, в частности, имеющихся исследований в данном направлении. Исследование НАО им. И.Алтынсарина за 2023 год показало наличие следующих проблемных аспектов проведения формативных практик в казахстанских школах.

**Первое. Педагоги испытывают сложности в работе с учебными программами для трансформации целей обучения в цели урока, разработки критериев оценивания и дескрипторов к заданиям.** Успешность реализации критериального оценивания зависит от того, насколько эффективно педагог проводит формативное (еже-

дневное) оценивание, так как оно составляет большую часть всех оценочных процедур и формирует основу для проведения суммативного оценивания за раздел, четверть и по завершению уровня основного среднего и общего среднего образования (итоговая аттестация). Для этого педагогу необходимо эффективно работать с целями обучения, уметь *трансформировать цели учебной программы в цели урока* для дальнейшей разработки критериев оценивания и дескрипторов к заданиям. Данный этап позволяет обеспечивать преемственность формативного и суммативного оценивания. Преобразование целей учебной программы в цели урока необходимо для определения четких задач и ожидаемых результатов, которые должны быть достигнуты в рамках урока.

Однако, согласно данным исследования НАО им. И. Алтынсарина, наибольшая методическая помощь педагогам требуется именно на данном этапе работы. Об этом заявили более трети опрошенных педагогов (36%) [7]. При недостаточных навыках трансформации целей учебной программы в цели урока педагоги испытывают сложности и в разработке критериев оценивания на основе учебной программы. Так, по данным исследования, около 46% учителей ответили, что частично или в полной мере испытывают трудности в разработке критериев оценивания в соответствии с целями урока, 42% – в разработке дескрипторов в соответствии с критериями оценивания. Среди обучающихся около трети (31%–32%) респондентов ответили, что понимают цели и задачи урока, критерии оценивания и умеют сопоставлять критерии оценивания с дескрипторами, но не по всем урокам, а только по некоторым.

Кроме того, учителя затрудняются составлять сложные задания, позволяющие измерить уровень овладения навыками анализа, синтеза и оценки. Около 30% опрошенных педагогов отметили, что испытывают трудности при составлении заданий на измерение навыков высокого порядка [7]. Следует отметить, что именно задания на навыки высокого порядка широко встречаются в МСИ (PISA, PIRLS и др.), что, в свою очередь, может сказываться на преемственности содержания внутриклассного оценивания и МСИ.

**Второе. В школах недостаточно используются различные приемы и методы оценивания.** На эффективность формативных практик влияет использование различных приемов и методов оценивания. Так, неотъемлемой частью формативного оценивания является *организация само- и взаимооценивания обучающихся, предоставление регулярной и разнообразной обратной связи ученикам* (устные и письменные комментарии, рубрики, портфолио и др.), *проведение рефлексии обучающихся и саморефлексии педагога*.

Обратная связь является эффективным инструментом корректировки образовательной траектории каждого ученика. Однако около 42% опрошенных педагогов в разной степени (*частично или в полной мере*) затрудняются в предостав-

лении ежедневной качественной обратной связи обучающимся.

Большинство опрошенных учеников (71%) отметили, что в основном обратная связь от учителей представляет собой устные комментарии, 39% – письменные. Наряду с этим, четверть опрошенных учеников (24%) получают обратную связь в основном в виде баллов и оценок, без дополнительных комментариев со стороны учителя. Наиболее редко среди отечественных педагогов применяются рубрики в качестве инструмента предоставления обратной связи, тогда как в странах ОЭСР рубрики являются неотъемлемым элементом в системе внутриклассного оценивания. Более 44% опрошенных учителей заявили о том, что испытывают сложности при составлении оценочных рубрик. Недостаточные навыки предоставления обратной связи ведут к тому, что ученики не получают своевременную информацию о том, на каком этапе выполнения заданий или по какой теме они испытывают трудности. Как следствие, затрудняющиеся педагоги не могут скорректировать преподавание и образовательную траекторию учеников с учетом результатов оценивания и определить необходимый объем материала для повторения и закрепления. Следует отметить, что отсутствие конструктивной обратной связи может негативно повлиять на весь процесс обучения, успешность освоения учебной программы школьниками [8].

Также наблюдаются трудности в организации само- и взаимооценивания в классе. Оценивание своих работ и работ одноклассников позволяет обучающимся проанализировать собственный прогресс, найти причину ошибок и способы их устранения. По результатам анкетирования почти 2/3 опрошенных школьников высоко оценивают свои навыки самооценивания (66%) и взаимооценивания (63%). При этом более четверти опрошенных (27%) ответили, что обладают навыками само- и взаимооценивания частично. Только каждый пятый ученик (19%) ответил, что не испытывает сложностей с проведением само- и взаимооценивания. Что касается частоты проведения само- и взаимооценивания на уроках, менее половины школьников (44%) отметили, что данные методы оценивания проводятся на уроках часто.

#### ***Преемственность реализации процедур суммативного оценивания за четверть и уровень образования (итоговая аттестация обучающихся)***

Одним из важных аспектов оценивания является обеспечение преемственности в реализации суммативных практик на различных уровнях обучения: от отдельных разделов и четвертей до всего учебного года и уровня образования. В данном контексте становится значимым не только правильное измерение академического прогресса, но и создание системы, обеспечивающей непрерывность и объективность оценивания в течение всего образовательного пути обучающегося. Многие существующие исследования подтверждают важность гармонич-

ной реализации и взаимодействия инструментов суммативного оценивания. В частности, рассматривая преимущество суммативного оценивания на различных уровнях (раздел, четверть, итоговая аттестация), исследователи уделяют большое внимание составлению заданий и их оцениванию. Так, Avery, Lees R. и Russell D. (2019) пришли к выводу, что для обеспечения объективного и качественного суммативного оценивания необходима согласованность и последовательность содержания и структуры оценочных задач на разных уровнях образовательного процесса [9]. Ранее Glazer (2014) также подчеркнул важность преимущества заданий суммативного оценивания, так как он утверждал, что она позволяет обеспечить непрерывность оценивания, где результаты, полученные на одном этапе, могут служить основой для последующих оценок [10]. Исследование Geranco (2021), также выделило одним из основных результатов факт соблюдения преимущества заданий суммативного оценивания на различных уровнях в аспекте объективности оценивания, поскольку применяемые методы и критерии оценивания остаются последовательными и консистентными на протяжении всего учебного процесса [11].

Сравнительный анализ образцов технических спецификаций к заданиям СОЧ и заданиям итоговой аттестаций показал, что по отдельным предметам наблюдаются **различия в подходах к процедурам проведения СОЧ и итоговой аттестации.**

К примеру, в рамках изучения предмета «История Казахстана» процедуры проведения СОЧ и итоговой аттестации по завершении 9-го класса осуществляются в письменном формате, в то время как итоговая аттестация, проводимая по завершении 11-го класса, осуществляется в устной форме. Этот аспект может вызывать сложности в восприятии обучающимися учебного процесса по данному предмету.

Кроме того, анализ показал, что в образцах заданий СОЧ содержится больше закрытых тестовых вопросов. Различия в форматах заданий суммативного оценивания за четверть и за уровень образования (итоговая аттестация) по данному предмету может привести к тому, что обучающиеся, нацеливаясь на успешное выполнение СОЧ, будут больше уделять внимание запоминанию исторических фактов. И, напротив, меньше внимания может быть ими уделено навыкам анализа и рефлексии, критической оценки исторических событий, аргументации и приведения фактов для объяснения своей позиции.

По предмету «География» наблюдается преобладание закрытых тестовых заданий с выбором одного варианта ответа в итоговой аттестации. В заданиях СОЧ более 70% составляют открытые задания, требующие развернутых ответов, в которых обучающийся должен продемонстрировать свои навыки анализа, критического мышления, аргументации. В свою очередь, в итоговой аттестации наоборот, более 70% заданий представля-

ют собой закрытые вопросы с выбором одного варианта ответа из четырех предложенных.

Таким образом, различия в формате проведения суммативного оценивания за четверть и за уровень образования (аттестация) может привести к ситуации, когда ученики готовятся к каждому виду оценивания «по отдельности». Такой подход нарушает преимущество видов оценивания и усиливает нагрузку на учителей и обучающихся. Во избежание этого важным представляется усиление формативных практик оценивания, направленных на развитие у учеников функциональной грамотности посредством решения заданий разнообразных форматов (открытые, закрытые, с множественным выбором, эссе, проекты, тесты и др.). Такие задания помогают обучающимся научиться качественнее интерпретировать и анализировать явления, факты и события, формулировать и аргументировать свою точку зрения, оценивать и объяснять процессы [12].

#### ***Преимущество реализации процедур внутреннего и внешнего оценивания учебных достижений обучающихся***

На эффективность реализации внутриклассного оценивания могут оказывать влияние не только навыки педагогов и обучающихся, но и согласованность инструментов внутреннего и внешнего оценивания учебных достижений [13]. Усиливать нагрузку на обучающихся могут различающиеся подходы в содержании внутреннего и внешнего оценивания обучающихся.

Внутреннее оценивание проводится педагогами в рамках учебного процесса, внешнее – сторонними стейкхолдерами. В настоящее время наблюдается разрыв между результатами внутреннего и внешнего оценивания. Так, доля «хорошистов» и «отличников» среди всех школьников Казахстана составляет более половины от общего числа учеников страны [14], однако результаты международных сопоставительных исследований в целом показывают невысокий уровень достижений казахстанских обучающихся. Так, средний балл Казахстана в разных циклах проведения PISA ниже среднего балла по ОЭСР по всем направлениям тестирования.

Для того, чтобы определить проблемные аспекты преимущества процедур и содержания внутреннего и внешнего оценивания был проведен анализ образцов тестовых спецификаций и заданий. Анализ показал, что подходы к разработке заданий суммативного оценивания СОЧ/ СОЧ не в полной мере соответствуют формату и содержанию заданий международных сопоставительных исследований (PISA, PIRLS и др.).

**Во-первых, в суммативном оценивании языковых предметов все еще превалирует работа с литературными текстами, в сравнении с информационными.** Преобладание литературных текстов в заданиях суммативного оценивания СОЧ/ СОЧ может создавать определенные трудности для обучающихся при выполнении заданий по читательской грамотности в PISA и PIRLS. Это



связано с тем, что в МСИ большое внимание уделено информационным текстам, зачастую подкрепленным визуальным цифровым контекстом (с функцией перетаскивания, интерактивные тексты и др.). Это связано с ускоренным процессом развития цифровых технологий и их проникновения в образовательный процесс. Умение работать с информационными текстами в эру цифровизации процессов и развитии искусственного интеллекта представляет особую важность, так как они позволяют обучающимся развивать навыки критического мышления и оценивания достоверности информации, что позволяет отличать факты от мнений, работать с абстрактными или противоречивыми концептами, а также принимать обоснованные решения на основе анализа информации [15]. Поэтому акцент в заданиях МСИ сделан на оценке готовности обучающихся к обработке

разного рода информации в условиях быстро меняющейся цифровой реальности.

**Во-вторых, суммативное оценивание по предметам естественнонаучной и математической грамотности в основном предполагает задания на прямое объяснение формул, процедур, явлений, без погружения в реальный жизненный контекст.** Тогда как в МСИ задания даже легкой сложности составлены таким образом, чтобы ученики могли активизировать навыки критического мышления при их выполнении.

### Риски реализации критериального оценивания с учетом имеющихся проблемных вопросов

Каждый из вышеуказанных проблемных аспектов обеспечения преемственности инструментов оценивания имеет следующие риски (Таблица 1).

Таблица 1. Риски реализации внутриклассного оценивания

Несоблюдение академической честности, субъективность оценок и формальность проведения оценивания	Увеличение уже имеющейся нагрузки на учителей и обучающихся.
Из-за недостаточных навыков педагогов в реализации различных формативных оценочных практик, приемов и методов существует риск использования ими готовых поурочных планов с целями урока, критериями оценивания и заданиями. Затрудняющиеся педагоги используют готовые образцы заданий внутриклассного оценивания, а ученики – готовые ответы с Интернета.	Различия в подходах и содержании заданий внутриклассного оценивания и МСИ приводят к тому, что отдельные школы организуют специальную «подготовку» к внешнему оцениванию, что идет вразрез с задачами таких сопоставительных исследований и текущим учебным процессом, повышает нагрузку на учеников и педагогов.

### Факторы, влияющие на качество реализации внутриклассного оценивания в Казахстане

Для выявления факторов, влияющих на качество реализации критериального оценивания в казах-

станских школах, был проведен анализ статистических данных, а также результатов отечественных и международных сопоставительных исследований [16] (Таблица 2).

Таблица 2. Факторы, влияющие на эффективность реализации критериального оценивания

<b>Нехватка и недостаточная профессиональная подготовка действующих и будущих педагогических кадров.</b>	Как известно, уровень предметных знаний педагогов оказывает влияние на предметные знания обучающихся [17]. Без достаточных предметных знаний, знания методики преподавания и оценивания представляется трудновыполнимой задачей проводить качественное внутриклассное оценивание. При этом отечественные педагоги из года в год демонстрируют невысокие результаты оценивания их профессиональных компетенций. Согласно результатам Национального квалификационного теста 2021 года (ныне – Оценка знаний педагогов, ОЗП), выпускники педагогических специальностей вузов регионов, где наблюдается нехватка педагогических кадров, слабо владеют предметными знаниями и методикой преподавания предмета. Количество учителей с высоким уровнем профессионального мастерства составило 20% от общего числа педагогов организаций образования по стране. Несмотря на ежегодный выпуск специалистов в области образования, потребность в качественных квалифицированных педагогах не решается, определенная часть выпускников педагогических специальностей региональных вузов имеют слабую подготовку [18]. Следует отметить, что потребность в педагогах по стране в 2022–2023 учебном году составила 3550 человек, в том числе в сельской местности – 1847 [19].
<b>Высокая нагрузка на педагогов, высокое соотношение «учитель-ученик».</b>	Рабочая неделя казахстанских учителей – одна из самых продолжительных в мире. Результаты TALIS-2018 показали, что учителя Казахстана в среднем работают 49 часов в неделю, что на 10 часов больше зарубежных коллег из стран ОЭСР (39 часов). Таким образом, Казахстан по загруженности учителей расположился на 2-м месте после Японии (56 часов) среди 48 стран-участниц TALIS [20]. Такие результаты свидетельствуют о том, что при проведении оценивания учителя, преподающие в «больших» классах, могут испытывать затруднения при предоставлении развернутой обратной связи каждому обучающемуся из-за нехватки времени.
<b>Внешние факторы, не относящиеся напрямую к системе внутриклассного оценивания, но влияющие на эффективность обучения.</b>	По данным сопоставительных исследований на успеваемость обучающихся могут влиять такие факторы как СЭС (социально-экономический статус), уровень вовлеченности родителей в процесс обучения, доступные ресурсы как в школе, так и дома, буллинг, недостаточная цифровизация процесса обучения и т. д. (PISA, 2018; PIRLS 2021). Более того, исследование системы критериального оценивания, проведенное НАО им. И. Алтынсарина показало, что чем ниже успеваемость, тем



	<p>менее ученики осознают цели и задачи урока, критерии оценивания, способность сопоставлять их с дескрипторами, самооценивание и оценку своих товарищей, ответы на вопросы учителя по теме урока, а также понимание своих сильных и слабых сторон по пройденной теме и способы улучшения знаний. Например, 83% учеников с отличной успеваемостью заявили, что понимают цели и задачи урока по всем предметам, в то время как среди учеников со средней и низкой успеваемостью эта доля значительно ниже (61% и 23% соответственно). Понимание целей и задач урока играет ключевую роль в успешном усвоении учебного материала, и недостаточная ясность в этом аспекте может привести к снижению уровня академической подготовки учащихся [7].</p>
<p><b>Недостаточно высокий уровень постмониторинговой работы в части самостоятельного анализа результатов внутреннего и внешнего оценивания обучающихся и выработки на местах планов / мероприятий / мер по повышению уровня достижений обучающихся (в школах, УО, методических центрах).</b></p>	<p>Это связано с тем, что учителя не имеют достаточного опыта в самостоятельной интерпретации результатов оценивания и нуждаются в дополнительной поддержке по данному виду деятельности. Для сравнения, в штате Аляска (США) учителя кроме итогового отчета по классам получают также руководство, помогающее им интерпретировать результаты оценки. Такой анализ результатов национальной оценки позволяет учителям выявить узкие места в подготовке обучающихся, понять собственные сильные и слабые стороны, скорректировать свою деятельность в перспективе.</p>

### Необходимые изменения в действующей системе внутриклассного оценивания для обеспечения ее эффективной реализации

Анализ сильных и слабых сторон, рисков и возможностей реализации критериального оценивания в школах показал необходимость в совершенствовании деятельности всех стейкхолдеров в данном направлении – от подготовки педкадров до внутришкольного мониторинга.

Дальнейшие меры должны быть направлены на повышение качества оценочных практик посредством:

- совершенствования НПА (нормативно-правовой акт) с учетом имеющихся у педагогов сложностей в реализации оценивания, а также других факторов, с акцентом на усилении роли формативного оценивания;
- разработки методики составления заданий на функциональную грамотность и создания банка заданий формативного и суммативного оценивания, приближенных к формату МСИ;
- исследования механизмов и практик использования искусственного интеллекта в процессе преподавания и оценивания для их дальнейшей адаптации;
- пересмотр содержания ОП педспециальностей и курсов ПК по оцениванию (включение основ по тестологии и психометрики, а также практических мероприятий по проведению формативного и суммативного оценивания и др.);
- разработку механизмов совершенствования постмониторинговой работы в части самостоятельного анализа результатов внутреннего и внешнего оценивания обучающихся и выработки на местах планов / мероприятий / мер по повышению уровня достижений обучающихся (в школах, УО, методических центрах);
- разработку механизмов внутри- и межрегионального/районного/школьного сотрудничества и взаимообучения педагогов в части оценива-

ния, в частности инструментов формативного оценивания и составления заданий на навыки высокого порядка;

- повышения культуры академической честности в части оценивания и преподавания (в т.ч. через ВШК);
- совершенствование и доработка существующих методических и практических материалов по развитию навыков педагогов по оцениванию не только предметных знаний, но и сквозных цифровых компетенций обучающихся.

### Заключение

Роль совершенствования системы оценивания в образовательном процессе является важным условием формирования качественного образования. Исследование интеграции формативного и суммативного оценивания является ключевым шагом в данном направлении.

Проведенный анализ текущего состояния критериального оценивания показал, что дальнейшее совершенствование этой системы требует комплексного подхода всех заинтересованных сторон: от подготовки педагогических кадров до внутришкольного мониторинга процессов оценивания.

Для повышения качества оценочных практик предлагается несколько ключевых направлений действий. В первую очередь, следует совершенствовать нормативно-правовую базу с учетом сложностей, с которыми сталкиваются педагоги при реализации оценивания. Особое внимание следует уделить развитию формативного оценивания. Также важным шагом является разработка методики составления заданий на функциональную грамотность, соответствующих формату международных сопоставительных исследований. Также необходимо пересмотреть содержание образовательных программ педагогических специальностей, включив основы тестологии и психометрики, а также практические мероприятия по оцениванию. Важным этапом является совер-

шенствование постмониторинговой работы, включая анализ результатов оценивания и разработку мероприятий по повышению достижений обучающихся. Развитие механизмов взаимодействия и взаимообучения педагогов, а также повышение культуры академической честности в оценивании и преподавании, также играют ключевую роль в улучшении образовательной среды. С учетом стремительной интеграции искусственного интеллекта во все сферы жизни, в оценивании требуется дальнейшее исследование его механизмов и практик с целью их адаптации к образовательной среде. Наконец, совершенствование существующих методических и практических материалов по оцениванию в наглядной форме будет способствовать более эффективному использованию ресурсов в образовательном процессе. Все эти меры в совокупности позволят значительно повысить качество формативного и суммативного оценивания в школах и обеспечить более эффективное обучение и развитие обучающихся.

## Литература

- Hattie J., Anderman E.M. Visible learning guide to student achievement: Schools edition. – Routledge, 2019;
- Кемерово А.Р. Технологии критериального оценивания как условие формирования самооценки у участников педагогического процесса в начальной школе // академическая наука как фактор и ресурс инновационного развития. – 2022. – с. 54–61
- Миндиярова Э.Р. Анализ и синтез как методы исследования // Материалы X Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018000630> > <https://scienceforum.ru/2018/article/2018000630> (дата обращения: 23.04.2024).
- Kluger A. N., DeNisi A. The effects of feedback interventions on performance: a historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory // Psychological bulletin. – 1996. – Т. 119. – № . 2. – С. 254.
- Schön D.A. The art of managing: reflection-in-action within an organizational learning system // Interpretive social science. – 1987. – С. 302–326.
- Black, P. & Wiliam, D. (1998) 'Assessment and Classroom Learning', Assessment in Education, 5(1): 7–74.
- Аналитический отчет по результатам исследования действующей системы критериального оценивания учебных достижений школьников – город Астана: Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, Астана, 2023. – 164 стр.
- Wilson A. Student engagement and the role of feedback in learning. – 2012.
- Avery B., Lees R., Russell D. Empowering students through co-creation, continuity and continuous assessment // Student empowerment in higher education: Reflecting on teaching practice and learner engagement. – 2019. – С. 439–452.
- Glazer N. Formative plus Summative Assessment in Large Undergraduate Courses: Why Both? // International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. – 2014. – Т. 26. – № . 2. – С. 276–286.
- Geranco D. A Content Analysis of the Summative Tests on Pre-Pandemic and the New Normal // Available at SSRN 3896404. – 2021.
- Gardner H.E. Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century. – Hachette Uk, 2000.
- Möller J. et al. A meta-analytic path analysis of the internal/external frame of reference model of academic achievement and academic self-concept // Review of Educational Research. – 2009. – Т. 79. – № . 3. – С. 1129–1167.
- Национальный сборник «Статистика образования Казахстана» – АО «Национальный центр исследований и оценки образования «Талдау» имени Ахмет Байтұрсынұлы»: Астана, 2023. – 312 стр.
- Rosado-Castellano F., Martín-Sánchez M. Pedagogical importance of reading literacy. A comparative study on PISA // AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería. – 2023. – Т. 11. – № . 3. – С. 105–114.
- Smith E. Pitfalls and promises: The use of secondary data analysis in educational research // British Journal of Educational Studies. – 2008. – Т. 56. – № . 3. – С. 323–339.
- Metzler J., Woessmann L. The impact of teacher subject knowledge on student achievement: Evidence from within-teacher within-student variation // Journal of development economics. – 2012. – Т. 99. – № . 2. – С. 486–496.
- <https://informburo.kz/novosti/v-kazahstane-to-lko-20-uchitelej-dostigli-vysokogo-professionalnogo-urovnya>
- Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249.
- М 43 «Международное исследование преподавания и обучения TALIS-2018: первые результаты Казахстана», Национальный отчет, первый том / Министерство образования и науки Республики Казахстан, АО «Информационно-аналитический центр», Нур-Султан: 2019. – 155 стр.

## POSSIBILITIES AND LIMITATIONS OF IMPLEMENTING CRITERION-BASED ASSESSMENT IN THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL MEASUREMENTS: ON THE EXAMPLE OF SCHOOL EDUCATION IN KAZAKHSTAN<sup>1</sup>

Zhumazhanova S.K., Mussabayeva M.O., Zhagparova S.Zh.  
National Academy of Education named after Y. Altynsarin

<sup>1</sup> This article was prepared within the program trust fund study BR21882300 «Conceptual foundations of the National Integrated Assessment System» (2023–2025, National Academy of Education named after Y. Altynsarin).

In Kazakhstan, a logical step towards improving the education system taking into account global trends was the introduction of criterion-based assessment in 2016. Despite the fact that OECD (Organization for Economic Co-operation and Development) experts consider Kazakhstan's transition to criterion-based assessment to be a positive step towards modernizing the education system as a whole, to this day there are some difficulties in implementation, such as the adaptation of teachers to new requirements, contradictions in understanding of assessment criteria, insufficient training of teachers in the field of assessment practices, etc.

As a result of the analysis within the framework of this article, positive aspects of the current assessment system were identified, such as: acceptance and understanding by participants in the educational process of the importance of a criterion-based approach in assessment, transparency and objectivity of assessment, and the use of various practices of formative and summative assessment by teachers. Problematic issues were also identified, including a lack of continuity between classroom and other assessments, as well as teachers' skills in providing feedback and developing tasks that test higher-order skills and functional literacy.

**Keywords:** intraclass assessment, criterion-based assessment, continuity, improvement, harmonious integration of summative and formative assessment.

## References

- Hattie, J., & Anderman, E. M. (2019). *Visible learning guide to student achievement: Schools edition*. Routledge.
- Kemerova, A. R. (2022). Criterion assessment technologies as a condition for self-assessment formation among participants of the educational process in primary school. *Academic Science as a Factor and Resource for Innovative Development*, 54–61.
- Mindiyarova, E. R. (2018). Analysis and synthesis as research methods. *Proceedings of the X International Student Scientific Conference "Student Scientific Forum"*. Retrieved April 23, 2024, from <https://scienceforum.ru/2018/article/2018000630>.
- Kluger, A. N., & DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119 (2), 254.
- Schön, D. A. (1987). The art of managing: Reflection-in-action within an organizational learning system. *Interpretive Social Science*, 302–326.
- Black, P., & William, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7–74.
- Analytical report on the results of the study of the existing system of criterion assessment of students' achievements – Astana: I. Altynsarin National Academy of Education, Astana, 2023, p. 164.
- Wilson, A. (2012). Student engagement and the role of feedback in learning.
- Avery, B., Lees, R., & Russell, D. (2019). Empowering students through co-creation, continuity, and continuous assessment. In *Student empowerment in higher education: Reflecting on teaching practice and learner engagement*, 439–452.
- Glazer, N. (2014). Formative plus summative assessment in large undergraduate courses: Why both? *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 26(2), 276–286.
- Geranco, D. (2021). A content analysis of the summative tests on pre-pandemic and the new normal. Available at SSRN 3896404.
- Gardner, H. E. (2000). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Hachette UK.
- Möller, J., et al. (2009). A meta-analytic path analysis of the internal/external frame of reference model of academic achievement and academic self-concept. *Review of Educational Research*, 79(3), 1129–1167.
- National compilation "Statistics of Education in Kazakhstan" – JSC "National Center for Research and Assessment of Education 'Taldau' named after Akhmet Baitursynuly", Astana, 2023, p. 312.
- Rosado-Castellano, F., & Martín-Sánchez, M. (2023). Pedagogical importance of reading literacy. A comparative study on PISA. *AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 11(3), 105–114.
- Smith, E. (2008). Pitfalls and promises: The use of secondary data analysis in educational research. *British Journal of Educational Studies*, 56(3), 323–339.
- Metzler, J., & Woessmann, L. (2012). The impact of teacher subject knowledge on student achievement: Evidence from within-teacher within-student variation. *Journal of Development Economics*, 99(2), 486–496.
- <https://informburo.kz/novosti/v-kazahstane-tolko-20-uchitelej-dostigli-vysokogo-professionalnogo-urovnnya>
- On approving the Concept of Development of Preschool, Secondary, Technical, and Vocational Education of the Republic of Kazakhstan for 2023–2029, Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023, No. 249.
- M 43 "International Teaching and Learning Survey TALIS-2018: First Results of Kazakhstan", National Report, first volume / Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, JSC "Information and Analytical Center", Nur-Sultan: 2019, p. 155.

# Педагогическое моделирование образовательного процесса в сфере искусства в России и Китае

**Пан Цинвэнь,**

аспирант, Институт педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет  
E-mail: pangqingwen1234@gmail.com

В статье проведено исследование педагогического моделирования образовательного процесса в сфере искусства в России и Китае. Китай, будучи страной с одной из самых больших систем образования, предлагает обширный и разнообразный набор опыта в области образования. Изучение их методов моделирования позволяет сравнивать и контрастировать различные подходы, выявляя эффективные стратегии, которые могут быть применены в других контекстах. 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. В то же время в России применяются передовые технологии, которые учитывают европейские традиции, достижения науки и техники, а также современные культурные направления. 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 педагогического 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.

В Российской Федерации также активно применяются различные институты и способы, за счет которых развивается и совершенствуется процесс образования студентов, которые обучаются по различным направлениям и специальностям, таким как, в том числе, культурным.

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].

В таком проявлении обучение искусству происходит за счет изучения практических работ, творений, которые становятся предметами исследования студентов.

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.

В России также активно применяется данная мера, так как в России расположено большое количество различных музеев, галерей и иных объектов, которые позволяют прикоснуться к искусству и на практике изучить его особенности и ключевые характеристики.

Кроме того, организации стажировок играют важную роль в образовательном ландшафте как



Китаю, так и России [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, позволяют студентам стать помощниками творцов в сфере искусства, участвовать в их деятельности [11, р.162–175].

Учащихся также активно поощряют к участию в разнообразных проектах, масштаб которых может варьироваться от краткосрочных заданий в рамках учебных 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 как китайской, так и российской образовательных систем. 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 формирова-

нию компетентных и уверенных в себе выпускников, готовых внести весомый вклад в свои сферы деятельности.

Помимо практической направленности, российские 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. Поэтому в российских школах и университетах и на курсах 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, которые могут возникать в сфере культуры, которая подвержена значительным перестройкам и постоянному движению.

Моделирование как методика преподавания широко применяется в России и в Китае, обогащая образовательный процесс и повышая вовлеченность учащихся. Педагоги признают ценность моделирования как мощного инструмента, способствующего более глубокому пониманию сложных концепций и стимулирующего критическое мышление.

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, для создания произведений искусства можно и нужно использовать материалы и достижения естественнонаучных дисциплин, таких как физика или биология, учителя могут использовать физические модели или компьютерные симуляции для демонстрации сложных явлений. 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 для того, чтобы в дальнейшем переносить это в сферу искусства и культуры. 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.

Многие модели и симуляции, в то же время, 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 обеих рассматриваемых странах демонстрирует инновационный и увлекательный подход к обучению. Он повышает мотивацию студентов, развивает их критическое и творческое мышление, а также улучшает навыки сотрудничества. 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 России является также интеграция технологий в педагогическое моделирование. Российские 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].

Российские 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 России трансформирует образовательный ландшафт, создавая динамичную и инновационную среду для обучения. 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.

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 России 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 ин-

тегрированы 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 в Китае. 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 включаются 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, взаимоуважающих 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 достояние 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 за-

нятия, 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.

В России также существует комплексная система, которая способствует всестороннему развитию учащихся, формированию у них как профессиональных навыков, так и нравственных качеств, необходимых для успешной самореализации и вклада в процветание общества.

Сочетание сильных и эффективных механизмов, которые применяются в России и в Китае, позволяет всесторонне и комплексно моделировать педагогический процесс в сфере искусства, позволяет учитывать достижения современных технологий, национальные особенности, культурные возможности, а также специфические характеристики характеристики преподавателей, которые стараются оказать положительное влияние на студентов. Взаимообмен опытом, а также поддержка представителями обеих стран способствует достижению лучших результатов.

## 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 Северовосточной 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.

#### **PEDAGOGICAL MODELING OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE FIELD OF ART IN RUSSIA AND CHINA**

**Pang Qingwen**

Moscow State Pedagogical University

This article conducts a study of pedagogical modeling of the educational process in the field of art in Russia and China. China, as a country with one of the largest education systems, offers a wide and varied range of educational experiences. Studying their modeling techniques allows one to compare and contrast different approaches, revealing effective strategies that can be applied in other contexts. Chinese educators integrate ancient philosophical principles with advanced technology to create a unique 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. At the same time, advanced

technologies are used in Russia, which take into account European traditions, achievements of science and technology, as well as modern cultural trends. Understanding their educational model can inspire educators around the world by encouraging the exchange of ideas and help continually improve the educational experience 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.



# Психолого-педагогические аспекты подготовки курсантов, занимающихся волейболом, в образовательных организациях ФСИН России

## **Свиридов Руслан Евгеньевич,**

преподаватель кафедры огневой и тактико-специальной подготовки юридического факультета, Владимирский юридический институт ФСИН России  
E-mail: Salary25@yandex.ru

## **Казначеев Валерий Александрович,**

кандидат психологических наук доцент кафедры физической, огневой и тактико-специальной подготовки, Самарский юридический институт ФСИН России  
E-mail: crimlaw@samlawin.ru

## **Крапивин Олег Владимирович,**

доцент, Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний России  
E-mail: o.krapivin@list.ru

## **Мазеина Ольга Николаевна,**

начальник факультета правоохранительной деятельности, Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний России  
E-mail: olly1309@yandex.ru

## **Мох Александр Владимирович,**

преподаватель кафедры физической, огневой и тактико-специальной подготовки юридического факультета, Санкт-Петербургский университет Федеральной службы исполнения наказаний России  
E-mail: mokh.4leks@yandex.ru

В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты подготовки курсантов, занимающихся волейболом, в группах спортивного совершенствования образовательных организаций федеральной службы исполнения наказаний России. В статье авторами рассмотрены следующие вопросы: особенности психологической подготовки курсантов, занимающихся волейболом в группах спортивного совершенствования образовательных организаций федеральной службы исполнения наказаний России; педагогические аспекты подготовки курсантов в группах спортивного совершенствования образовательных организациях федеральной службы исполнения наказаний России; влияние психологических факторов на спортивные достижения курсантов; организация тренировочного процесса в группах спортивного совершенствования образовательных организациях федеральной службы исполнения наказаний России; психолого-педагогическая поддержка курсантов, занимающихся волейболом, в группах спортивного совершенствования образовательных организациях федеральной службы исполнения наказаний России. Авторами предпринята попытка раскрыть особенности подготовки курсантов в контексте их служебной деятельности.

**Ключевые слова:** волейбол, курсант, спортсмен, тренировка, тренер, преподаватель, соревнования.

В настоящее время спорт является неотъемлемой частью жизни молодежи, в том числе и курсантов образовательных организаций ФСИН России. Одним из популярных видов спорта среди курсантов является волейбол. Этот вид спорта требует не только физической подготовки, но и психологической поддержки и педагогического сопровождения для достижения высоких спортивных результатов. Волейбол, как вид спорта, включен в план Спартакиады ФСИН России по служебно-прикладным видам спорта [1].

Целью данной работы является изучение психолого-педагогических аспектов подготовки курсантов, занимающихся волейболом, в образовательных организациях ФСИН России.

Актуальность темы обуславливается необходимостью развития спортивного потенциала и формирования профессиональных навыков у курсантов в группах спортивного совершенствования (далее – ГСС) по волейболу. Волейбол, как один из популярных видов спорта, требует от спортсменов не только физической подготовки, но и психологической устойчивости, командной работы и стратегического мышления.

Объектом исследования является процесс подготовки курсантов, занимающихся волейболом, в образовательных организациях ФСИН России. В данной работе исследуются психологические и педагогические аспекты данного процесса, а также выявляются особенности подготовки курсантов, занимающихся волейболом. Основная цель исследования заключается в определении эффективных методов и приемов, которые могут быть использованы педагогами и тренерами для повышения качества подготовки курсантов и достижения высоких результатов на соревнованиях.

Участие в волейбольных тренировках и соревнованиях требует от курсантов не только физической подготовки, но и определенных психологических качеств:

1. мотивация и целеустремленность – участие в спортивных соревнованиях требует от спортсменов постоянного стремления к достижению результатов, а также готовности к преодолению трудностей и препятствий [2];

2. концентрация внимания – способность быстро переключаться между различными задачами и анализировать ситуацию на игровом поле, а также уметь фокусироваться на игре, игнорируя внешние отвлекающие факторы [2];

3. самоконтроль и эмоциональная устойчивость – способность контролировать свои эмоции позволяет курсантам оставаться спокойными и со-

средоточенными в любых ситуациях, что способствует достижению высоких результатов [3];

4. коммуникативные навыки и сотрудничество – способность передавать информацию и инструкции своим партнерам во время игры в ограниченное время;

5. управление стрессом – способность сохранения психологического равновесия и продолжительной работоспособности несмотря на возникающие сложности.

Педагогические аспекты подготовки курсантов в образовательных организациях ФСИН России являются важной составляющей процесса обучения и формирования личности будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы. К основным аспектам педагогической работы с курсантами ГСС по волейболу относятся:

1. организация и планирование учебно-тренировочного процесса. В образовательных организациях ФСИН России важно учитывать особенности подготовки курсантов, которые будут заниматься волейболом. Необходимо разработать программу обучения, которая будет включать в себя как теоретические, так и практические занятия. Важно учитывать возрастные и физические особенности курсантов, уровень их подготовки, а также особенности образовательного процесса и служебной деятельности;

2. формирование мотивации к занятиям волейболом. Педагогическая работа должна направляться на стимулирование интереса курсантов к данному виду спорта. Для этого можно использовать различные методы и приемы, такие как проведение мотивационных бесед, показ примеров успешных спортсменов, участие в соревнованиях различного уровня. Важно создать атмосферу соревнования и достижения успеха, чтобы курсанты стремились к постоянному совершенствованию своих навыков;

3. индивидуальный подход к каждому курсанту. Тренеру важно учитывать индивидуальные особенности курсантов и адаптировать обучение и тренировки под их потребности, уровень подготовки с целью предоставления каждому возможности развиваться в соответствии с своими способностями;

4. создание благоприятной психологической атмосферы. Педагогическая работа должна направляться на формирование позитивного отношения к занятиям волейболом и развитие самооценки у курсантов. Важно создать доверительные отношения между педагогами и курсантами, чтобы они чувствовали себя комфортно и могли свободно выражать свои мысли и чувства. Педагоги должны быть готовы поддерживать и мотивировать курсантов в трудных ситуациях, помогать им преодолевать преграды и развивать их личностный потенциал;

5. контроль и оценка результатов. Важно систематически контролировать прогресс курсантов и оценивать их достижения. Это позволит не только определить эффективность тренировочного

процесса, но и замотивировать курсантов к дальнейшему развитию. Контроль и оценка результатов помогут выявить слабые места и проблемы в подготовке, что позволит вовремя скорректировать план и методы тренировок.

Организация тренировочного процесса в волейболе является одним из важных аспектов в подготовке курсантов.

Первоначальным этапом организации тренировочного процесса является разработка тренировочного плана, который должен быть составлен на основе анализа возможностей и потребностей курсантов, учета их физической подготовки, а также уровня волейбольной подготовки. Важно определить цели и задачи, которые необходимо достичь в процессе тренировок. Тренировочный план должен быть гибким и подлежать корректировке в зависимости от прогресса курсантов.

Следующим этапом является организация тренировочного процесса в соответствии с тренировочным планом. Тренировки проводятся регулярно, с учетом оптимальной нагрузки и отдыха. Они должны быть структурированы и включать в себя различные виды упражнений, направленных на развитие различных физических и технических навыков волейболистов. Тренировки проводятся как в зале, так и на открытом воздухе, с использованием специального оборудования, такого как волейбольные сетки, мячи и другие приспособления.

Важным аспектом организации тренировочного процесса является индивидуальный подход к каждому курсанту. Тренер должен учитывать индивидуальные особенности каждого игрока, его физическую подготовку, технические навыки, а также психологические особенности. Это позволяет максимально эффективно использовать потенциал каждого курсанта и достичь наилучших результатов.

Одним из важных аспектов организации тренировочного процесса является развитие физических качеств курсантов. Волейбол является спортом, требующим высокой физической подготовки, поэтому особое внимание уделяется развитию силы, выносливости, быстроты и гибкости. Также занятия волейболом улучшают работы дыхательной и сердечно-сосудистой систем, повышают эластичность мышц, улучшают подвижность суставов [4].

В целях тренировки в волейболе используются различные физические упражнения, такие как прыжки, бег, отжимания, подтягивания и другие. Важно проводить систематический контроль за физической подготовкой курсантов и вносить корректировки в тренировочный процесс при необходимости.

Помимо физической подготовки, тренировочный процесс в ГСС по волейболу также включает развитие технических навыков игры. Техника игры в волейбол – это комплекс специальных приемов, необходимых волейболисту для успешного ведения в игре. Совершенная техника создает условия

для успешного решения игровых задач в защите и нападении с опорой на естественные координационные движения человека [5].

Курсанты занимаются различными элементами волейбола, такими как подача, прием, атака, блокировка и защита. Для этого проводятся специальные упражнения и тренировки, направленные на совершенствование техники выполнения каждого элемента игры. Тренеры обращают особое внимание на коррекцию ошибок и развитие мастерства волейболистов.

Психологические аспекты играют важную роль в организации тренировочного процесса в ГСС по волейболу. Тренеры работают с курсантами над развитием их психологической устойчивости, мотивации, концентрации внимания и других психологических качеств, необходимых для достижения успеха в волейболе. Для этого используются различные психологические методы и техники, такие как ментальная тренировка, работа с мотивацией, позитивное мышление и другие.

Организация тренировочного процесса требует не только профессиональных знаний и навыков тренера, но и сотрудничества с другими специалистами. Важно вовлекать в тренировочный процесс физиотерапевтов, массажистов и других специалистов, которые помогут в поддержании физического здоровья курсантов и предотвращении возможных травм.

Таким образом, организация тренировочного процесса в ГСС по волейболу является многогранным и комплексным процессом, включающим разработку тренировочного плана, организацию тренировок, развитие физических и технических навыков, а также работу с психологическими аспектами игры. Правильная организация тренировочного процесса позволяет достичь высоких результатов и формировать у курсантов навыки, необходимые для успешной игры в волейбол.

Психолого-педагогическая поддержка курсантов в ГСС по волейболу играет важную роль в их подготовке. Она помогает им развивать не только физические, но и психологические качества, необходимые для успешной практики волейбола. Тренеры помогают курсантам развивать самоконтроль, коммуникативные навыки и психологическую устойчивость, что способствует повышению их результативности и успеху в соревнованиях.

## Литература

1. Солоницин Р.А. Понятие и значение общей физической подготовки в волейболе как в служебно-прикладном виде спорта Спартакиады ФСИН России / Р.А. Солоницин // Неделя науки, посвященная году педагога и наставника в Российской Федерации: Сборник материалов, Пермь, 08–10 февраля 2023 года. – Пермь: Пермский институт Федеральной службы исполнения наказаний, 2023. – С. 157–159.
2. Анкудинов Н.В. Развитие готовности курсантов вузов ФСИН России к профессиональной

деятельности в отделах специального назначения / Н.В. Анкудинов, А.А. Жарких, А.В. Кокурин, М.И. Марьин // Психология и право. – 2021. – Т. 11, № 4. – С. 109–125.

3. Яковлева И.П. Место спорта в жизни учащейся молодежи / И.П. Яковлева, М.А. Мельник // Донецкие чтения 2023: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VIII Международной научной конференции, Донецк, 25–27 октября 2023 года. – Донецк: Донецкий государственный университет, 2023. – С. 298–301.
4. Скорняков Д.С. Волейбол как средство развития физических качеств курсантов образовательных организаций ФСИН России / Д.С. Скорняков, А.И. Пузанкова // Актуальные проблемы деятельности подразделений уголовно-исполнительной системы: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 19 октября 2023 года. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2023. – С. 489–491.
5. Спортивные игры как средство физической подготовки сотрудников ФСИН России (на примере занятий волейболом): Практическое руководство / Е.Л. Комиссаров, С.В. Коньков, Д.В. Крылов [и др.]. – Вологда: Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний, 2019. – 38 с.

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE TRAINING OF CADETS ENGAGED IN VOLLEYBALL IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE FEDERAL PENITENTIARY SERVICE OF RUSSIA

Sviridov R.E., Kaznacheev V.A., Krapivin O.V., Mazeina O.N., Mokh A.V.

Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Samara Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Academy of Law and Management of the Federal Penitentiary Service of Russia, Kuzbass Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, St. Petersburg University of the Federal Penitentiary Service of Russia

The article examines the psychological and pedagogical aspects of the training of cadets involved in volleyball in the groups of sports improvement of educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia. The authors consider the following issues in the article: features of psychological training of cadets engaged in volleyball in groups of sports improvement of educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia; pedagogical aspects of training cadets in groups of sports improvement of educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia; the influence of psychological factors on the athletic achievements of cadets; organization of the training process in sports improvement groups of educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia; psychological and pedagogical support for cadets engaged in volleyball in sports improvement groups of educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia. The authors attempt to reveal the peculiarities of cadets' training in the context of their professional activities.

**Keywords:** volleyball, cadet, athlete, training, coach, teacher, competitions.

## References

1. Solonitsin R. A. (2023), "The concept and significance of general physical training in volleyball as a service-applied sport of the Spartakiad of the Federal Penitentiary Service of Russia", Science Week dedicated to the year of the teacher and mentor in the Russian Federation, Perm, pp. 157–159.

2. Ankudinov N. V. (2021) "Development of readiness of university cadets of the Federal Penitentiary Service of Russia for professional activities in special purpose departments", *Psychology and Law*, T. 11, № . 4, pp. 109–125.
3. Yakovleva I. P. (2023) "The place of sports in the life of students", *Donetsk readings 2023: education, science, innovation, culture and challenges of our time*, Donetsk, pp. 298–301.
4. Skornyakov D. S. (2023) "Volleyball as a means of developing physical qualities of cadets of educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia", *Current problems of the activities of units of the penal system: collection of materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference*, Voronezh, pp. 489–491.
5. "Sports games as a means of physical training for employees of the Federal Penitentiary Service of Russia (using the example of volleyball)", *Practical guidance*, Vologda.



# Реализация концепции программированного обучения в условиях цифровой системы образования

**Малыхина Ольга Акимовна,**

кандидат педагогических наук, доцент, Высшая школа естественных наук, математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

E-mail: malolga15@mail.ru

В работе проводится анализ отдельных аспектов идеи программированного обучения с позиции современных реалий цифровизации и компьютеризации сферы образования. Рассматривается феномен двух терминов «цифровое обучение» и «программированное обучение», характеризующихся большим разбросом мнений по отношению к ним, и информационным подходом к их определению. Делается акцент на то, что процесс обучения – это не только нахождение, получение, взаимодействие с информацией, но еще и приобретение знаний, умений и компетенций.

Проведен анализ принципов цифрового обучения, показана их взаимосвязь с традиционно-дидактическими и специфическими принципами программированного обучения, обращается внимание на некоторую путаницу между понятиями «принцип»-«признак»-«средство».

Подчеркивается значимость психолого-педагогических основ любого обучения, ставится вопрос о методологических основах цифрового обучения. В этой связи приемлемой считается теория контекстного образования, включающая как традиционные, так цифровые технологии, и в которой воедино рассматриваются процессы обучения и воспитания. Указывается неправомерность использования категории «цифровое воспитание».

Материалы могут представить теоретическую значимость для разработки разноуровневых программ образования, охватывающих как процесс обучения, так и процесс воспитания.

**Ключевые слова:** идея программированного обучения, цифровое обучение, принципы цифрового обучения, воспитание.

Современный этап развития системы образования характеризуется убыстряющимися темпами ее информатизации и цифровизации. На этом этапе возникают множество проблем и вопросов, ответы на которые принципиально важны и значимы. При поиске и принятии грамотных решений в сфере уже цифровой системы образования необходимо использовать накопленный ранее научный потенциал (педагогические идеи, знания, опыт).

В условиях трансформации образовательных систем основные дидактические идеи (идея активности обучения, идея проблемного обучения, идея модульного обучения и др.) остаются научно и праксеологически значимыми в новых условиях организации учебного процесса, связанного с его цифровизацией.

Остановимся на идее программированного обучения (столь актуальной в дидактике 60–70-х годов XX столетия), критически анализируя и позитивно оценивая ее некоторые аспекты с позиции современных реалий цифровизации и компьютеризации сферы образования с целью выявления некоторых теоретико-конструктивных выводов.

Дидактическая идея программированного обучения рассматривалась как важное направление совершенствования учебного процесса в эпоху научно-технической революции. Сегодня новый этап развития, на «повестке дня» значитесь цифровая революция – «повсеместный переход от аналоговых технологий к цифровым, массовый цифровой способ обработки информации» [1, с. 5]. И этот переход распространяется на волнующий нас процесс обучения.

Речь идет о цифровизации системы образования и, как следствие этого, ее трансформации, и, в конечном счете, о необходимости создания цифровой дидактики.

Предлагаются модели цифровой дидактики. Так, например, К.А. Татаринов, Е.Г. Орлова выделяют [2, с 205] следующие модели цифровой дидактики: 1) обучение с использованием ИКТ, 2) перевёрнутый класс, 3) гибридное обучение, 4) образовательный проект, 5) проблемное обучение, 6) гей-мифицированное обучение, 7) коннективистское обучение, 8) нетворкинг-обучение.

Феномен двух терминов «цифровое обучение» и «программированное обучение» несколько аналогичен: и первое, и второе характеризуются большим разбросом мнений по отношению к ним. Программированное обучение рассматривалось и как дидактическая система со свойственной ей спецификой, и как форма самостоятельной рабо-

ты, и как вид обучения с наличием определенных условий и существенных признаков.

Нет однозначности и в трактовке понятия «цифровое обучение», которое часто «смешивается» с электронным, дистанционным, а иногда заменяется обучением с применением компьютерных технологий.

Наиболее приемлемым считаем сформулированное на основании анализа двух компонентов (свойств и функций) Н.П. Дутко следующее определение: «Цифровое обучение – это процесс субъектного опосредованного взаимодействия с источниками информации, представленной в разных видах (электронный, дистанционный, мобильный), ориентированный на удовлетворение познавательной активности и образовательных потребностей личности» [3, с. 108].

Однако заметим, что данное определение требует дальнейшей расшифровки – понимания вышеуказанных видов источников информации и критериев их классификации. И как в случае, когда ученым было затруднительно односложно охарактеризовать такой многогранный процесс, как программное обучение, автор ведет речь о педагогической системе цифрового обучения, переходя к основным характеристикам и видам цифрового обучения.

И в цифровом, и в программном обучении явно усматриваются информационные подходы, имеющие несколько разные смыслы, но суть от этого не меняется. В первом случае – субъектное взаимодействие с источниками информации, во втором, – процесс передачи, хранения и переработки информации.

Процесс обучения – это нахождение, получение, взаимодействие с информацией или все-таки обучение – это процесс приобретения, знаний, умений и навыков, всякого рода компетенций?

Нами разработаны по преподаваемым дисциплинам математического цикла (теория чисел, алгебра, основные алгебраические структуры) электронные учебные курсы, в которых представлен разнообразный по виду и достаточный по содержанию, объем информации. Однако, студенты, пропускавшие систематически занятия, т.е. не включенные в совместный процесс общения, работы с преподавателем, редко справляются с предложенными им заданиями, хотя вся информация в открытом доступе. И тут дело не в сложной специфике преподаваемых дисциплин, а в том, что обучающемуся затруднительно самостоятельно «с экрана» уловить сущность понятий, смыслы теорем и т. д.

Далее, что касается понятийно-терминологического аппарата, то в случае программного обучения он характеризовался широким внедрением заимствованных терминов из теории алгоритмов и кибернетики в их новой – педагогической, конечно, интерпретации. Вряд ли кто-то сейчас из педагогов задумывается, из какой области знаний взяты следующие понятия: «информация», «информационные процессы», «обратная связь»,

«управление», «регулирование», «программирование», «программа», «алгоритм» и мн. др.

Категориальный аппарат цифрового образования более изобилует своей индивидуальной спецификой, отраженной в понятиях: «цифровая образовательная среда», «интернет-среда», «цифровая грамотность», «цифровые инструменты», «цифровые технологии», «цифровые сервисы», «цифровые технологии взаимодействия», «цифровые следы», «цифровой контент» и мн. др.

Этот лавинообразный наплыв новых терминов приводит к появлению глоссариев и толковых словарей по вопросам цифровой трансформации, к изданию сборников терминов и понятий цифровой дидактики [4], необходимых для ориентационной помощи в коглатерате новых понятий.

Следующий аспект нашего анализа направлен в сторону принципов обучения. Принципы программного обучения, возникшего и развивающегося в недрах традиционных систем преподавания, включались в систему общедидактических принципов того времени, находились в тесном взаимодействии и взаимном обогащении.

Наиболее значимыми из общедидактических были принципы: прочности усвоения знаний, активности, систематичности и последовательности, наглядности, индивидуального подхода в обучении.

Целый ряд ученых (В.П. Беспалько, И.И. Володин, Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, В.Г. Плугин, А.И. Раев, З.С. Харьковский и др.) «выходили» на формулирование и систематизацию специфических принципов программного обучения [5]. Превалировали: обобщенное управление процессом обучения (*иерархический принцип управления*), шаговая или дозированная подача материала (*принцип шаговой организации обучения*), циклический характер информационных связей или принцип сжатой цикличности (*принцип обратной связи*), индивидуальный темп обучения (*принцип индивидуализации обучения*), *принцип высокой степени операционности*.

Сегодня разными авторами делаются попытки «выявления» принципов цифрового обучения. Так, к существующей системе общедидактических принципов обучения (методическим дисциплинам) в высшей школе предлагается дополнение из трех принципов: *операционализации профессиональных действий, интериоризации, интеграции* [6].

На наш взгляд, первый принцип, предполагающий включение в цифровой курс методических материалов, почти идентичен принципу высокой степени операционности в программном обучении, который реализовывался с помощью программируемых пособий или устройств; изменились лишь средства его реализации. Второй принцип – интеграция аудиторных и цифровых методических задач, подразумевающий авторами как целенаправленную организацию взаимодействия аудиторной и онлайн-работы студентов, скорее всего, относится к формам обучения, но не к принципам.

Принцип обучения – это образно говоря, фундамент-основа, на которой оно строится, а не средство (инструмент) его построения.

Следует обратить внимание и на переосмысление принципов профессионального образования. Опираясь на концепцию коннективизма указывается десять принципов профессионального образования [7].

*Индивидуализацию, гибкость и адаптивность* относят к образовательному процессу, *прочность и эффективность, практикоориентированность* – к обучению, *самостоятельность и ответственность* – к обучающимся, *оптимальность и эффективность* – к технологическим средствам обучения, *мультимедийность* – к возможностям цифровых технологий; *сотрудничество и взаимодействие* предполагает взаимосвязь обучения с процессом коммуникации (в разных видах и форматах), *включенное оценивание* – наличие обратной связи, диагностики, непрерывного оценивания.

Понятно, что авторы не претендуют на абсолютную полноту перечисленных принципов профессионального образования, но считаем необходимым заметить, что, как и в случае рассмотрения вопросов о специфических принципах программированного обучения, не проводится достаточно определенного различия между понятиями «принцип» и «признак» («характеристика»), что в данном вопросе является существенным.

В дидактической концепции цифрового профессионального обучения [8] из одиннадцати принципов в качестве центрального выдвигается персонализация. Остальные принципы связываются (напрямую или косвенно) с традиционными: целесообразность с целенаправленностью (только достижение цели другими средствами – цифровыми), гибкость и адаптивность с индивидуальным подходом в обучении (меняются лишь условия в связи с цифровизацией), успешность с прочностью усвоения, интерактивность с активностью обучаемых, практикоориентированность с принципом взаимосвязи теории с практикой (только под практикой понимается будущая цифровая среда профессиональной деятельности), нарастание сложности с доступностью, систематичностью и последовательностью; наглядность модифицируется в мультимедийность, включенное оценивание – это актуализированный идеей программированного обучения принцип обратной связи.

Таким образом, общедидактические принципы остаются в своей основе неизменными, меняются лишь средства их реализации.

Всегда значим вопрос о психолого-педагогических основах обучения.

В качестве базовой концепции психолого-педагогических основ программированного обучения в отечественной педагогике рассматривалась теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, З.И. Решетова). На тот момент, по мнению авторов этой теории, возникшей независимо от идеи программированного обучения, психология обуче-

ния располагала двумя (теорией поэтапного формирования умственных действий и бихевиористической) наиболее оформленными и последовательными теориями, позволяющими реализовать управление процессом обучения.

Теоретики программированного обучения обращались и к ассоциативно-рефлекторной теории, разработавшейся в советской психологии (С.Л. Рубинштейн, Ю.А. Самарин, Н.А. Менчинская, Д.Н. Богоявленский и др.).

Итак, разработчики основ программированного обучения опирались на теории отечественных психологов – теорию поэтапного формирования умственных действий и ассоциативно-рефлекторную теорию, на зарубежные концепции, программированного обучения, критически их оценивая, – бихевиоризм, гештальт-психологию.

Правомерен вопрос о педагогических концепциях, взятых в качестве методологических оснований цифрового обучения.

А.А. Вербицкий утверждает о невозможности продуктивного процесса цифровизации обучения без опоры на адекватную этому процессу, психолого-педагогической теории.

Оценивая проблемы, связанные с повсеместным внедрением цифрового обучения в систему образования, ученый на первое место ставит отсутствие в мире педагогической или психолого-педагогической теории цифрового обучения. В качестве такой теории предлагает к рассмотрению *теорию контекстного образования*, включающую в себя педагогические технологии, как традиционной, так цифровой направленности [9].

Нам эмпирирует факт рассмотрения в данной теории единства процессов обучения и воспитания.

Когда речь идет об образовании, то обучение (учение) в большинстве случаев сильно превалирует над воспитанием. Так, идея программированного обучения не выходила на вопросы воспитания и саморазвития обучающихся, теоретически они были только обозначены. Термин «программированное воспитание» вообще отсутствовал, а вот сейчас некоторые авторы используют словосочетание – «цифровое воспитание». Ю.В. Шаронин считает возможным рассматривать цифровое воспитание как «процесс формирования личности в контексте цифровой социализации всего общества» [10, с. 48].

Использовать категорию «цифровое воспитание» считаем неправомерно, поскольку «цифра» не воспитывает. Вести речь надо не о цифровом воспитании, а о воспитании в новых условиях цифровой системы образования.

Анализ множества публикаций показывает, что педагогическая мысль сейчас озабочена воспитательной проблематикой. Рассматриваются характеристики воспитания в новую эпоху [11], описывается модель (и ее компоненты) воспитания в цифровом образовательном пространстве [12], о наличии в образовательных программах духовно-нравственного и патриотического направлений

воспитания молодежи [13], о важности гражданского воспитания [14]; об использовании цифровых средств в рамках воспитательной работы [15].

Речь идет о создании *цифровой воспитательной экосистемы* о важности проработки психолого-педагогических оснований феномена воспитания и о продумывании системы трансформации процесса непрерывного воспитания [16, с. 363–364].

Итак, теоретические основы цифрового обучения еще находятся в стадии уточнения понятийного аппарата, осмысления его принципов и выбора психолого-педагогических обоснований. Практико-методические исследования опережают методологические.

Сложные задачи необходимо выполнить в условиях необратимости цифровизационных процессов в образовательной сфере. Нужны научно-теоретические разработки (на разных уровнях) полной концепции образования, охватывающей и процесс обучения, и процесс воспитания.

Три первостепенные проблемы требуют решения: согласование использования цифровых технологий с базовыми ценностями и целями отечественного обучения и воспитания; решение вопроса о грамотной интеграции в образовательный процесс педагогических технологий и эффективно полезных цифровых, решение проблемы квалифицированных кадров для реализации вышеизложенных двух проблем.

## Литература

- Петров С.Т. Цифровая революция. Цифровая экономика. Цифровая ноосфера. – М.: Изд-во: «Перо», 2022. – 60 с. URL: <http://digital-revolution.org/digital-revolution-text/> (дата обращения 03.05.2024).
- Татаринов К.А., Орлова Е.Г. Модели цифрового обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 3(32). С. 204–207. DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0046.
- Дутко Н.П. Особенности педагогической системы цифрового обучения в школе // Современное педагогическое образование. 2019. № 12. С. 107–109. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-pedagogicheskoy-sistemy-tsifrovogo-obucheniya-v-shkole/viewer> (дата обращения: 01.05.2024).
- Словарь терминов и понятий цифровой дидактики / Рос. гос. проф.-пед. ун-т; авт.-сост.: Ломовцева Н.В., Заречнева К.М., Ушакова О.В., Ярина С.Ю. – Екатеринбург: РГППУ: Ажур, 2021. – 84 с.
- Малыхина О.А. Идея программированного обучения в отечественной педагогике высшей школы (60–70 гг. XX века): дис. ... кан. пед. наук. Хабаровск, 2002. 195 с.
- Заводчикова Н.И., Быкова И.А. Уточнение системы принципов обучения дисциплинам методической направленности в условиях цифровой трансформации высшего образования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26. № 4. С. 166–173. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/utochnenie-sistemy-printsipov-obucheniya-distsiplinam-metodicheskoy-napravlenosti-v-usloviyah-tsifrovoy-transformatsii-vysshego> (дата обращения 24.04.2024). DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-4-166-173>.
- Прохорова М.П., Булганина С.В., Белоусова К.В., Лабазова А.В. Принципы профессионального образования: новое прочтение в цифровую эпоху // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 202–206. DOI: 10.26140/anip-2020-0902-0046.
- Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев; под науч. ред. В.И. Блинова. – М.: Изд-во «Перо», 2019. 97 с.
- Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». 2019. № 1(6). URL: [http://journal.homo-cyberus.ru/Verbitskiy\\_AA\\_1\\_2019](http://journal.homo-cyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019) (дата обращения: 28.04.2024).
- Шаронин Ю.В. «Цифровое воспитание» в современном образовании // Вестник РМАТ. 2023. № 1. С. 42–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-vozpitanie-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения 24.05.2024).
- Рослякова С.В., Харланова Е.М., Моисеева Е.В., Ярославова Г.Ю. Характеристики воспитания в цифровую эпоху // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2022. № 10 (212). С. 377–383. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristiki-vozpitaniya-v-tsifrovuyu-epohu> (дата обращения 25.05.2024).
- Матушак А.Ф., Куренкова А.С. Модель воспитания школьников в цифровом образовательном пространстве // Вестник шадринского государственного педагогического университета. 2022. № 3 (55). С. 82–84. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-vozpitaniya-shkolnikov-v-tsifrovom-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения 25.05.2024). DOI: 10.52772/25420291\_2022\_3\_82.
- Герова Н.В., Рогатинская А.В. Духовно-нравственное воспитание детей в условиях цифровой трансформации образования // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2021. Том 15. № 3. С. 73–79. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46641374> (дата обращения 24.05.2024). DOI: 10.17238/issn1998-5320.2021.15.3.8.
- Николаев М.В. Использование возможностей информационных технологий в гражданском воспитании личности // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2021. Том 13. № 2. С. 78–85. URL: (дата обращения 04.05.2024). <https://maikopvest.el-pub.ru/jour/article/view/147/0> DOI: [org/10.47370/2078-1024-2021-13-2-78-85](https://doi.org/10.47370/2078-1024-2021-13-2-78-85).



15. Гаибова В.Е. Цифровое воспитание: «старые технологии» на новый лад // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. № 11. С. 195–206. – URL: <https://e-koncept.ru/2023/231118.htm> (дата обращения 24.05.2024). DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11118.
16. Ромм Т.А., Ромм М.В. Воспитание в цифровую эпоху // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акрмеология образования. Психология развития. 2021. Т. 10, вып. 4 (40). С. 360–366. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-v-tsifrovuyu-epohu> (дата обращения 04.05.2024). DOI: [org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-360-366](https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-360-366).

## IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OF PROGRAMMED LEARNING IN A DIGITAL EDUCATION SYSTEM

Malykhina O.A.

Pacific National University

The paper analyzes certain aspects of the idea of programmed learning from modern realities of digitalization and computerization of the education. The phenomenon of two terms “digital learning” and “programmed learning” is considered, characterized by a wide range of opinions in relation to them, and an informational approach to their definition. The emphasis is on the fact that the learning process is not only finding, obtaining, interacting with information, but also acquiring knowledge, skills and competencies.

An analysis of the principles of digital learning was carried out, their relationship with traditional didactic and specific principles of programmed learning was shown, attention is drawn to some confusion between the concepts of “principle”-“sign”-“means”.

The importance of the psychological and pedagogical foundations of any training is emphasized, the question is raised about the methodological foundations of digital training. In this regard, the theory of contextual education, including both traditional and digital technologies, is considered acceptable, and in which the processes of education and upbringing are considered together. The illegality of using the category “digital education” is indicated.

The materials can present theoretical significance for the development of multi-level education programs covering both the learning process and the upbringing process.

**Keywords:** idea of programmed learning, digital learning, principles of digital learning, education.

## References

- Petrov S.T. Digital Revolution. Digital economy. Digital noosphere. – M.: Publishing house: “Pen,” 2022. – 60 s. URL: <http://digital-revolution.org/digital-revolution-text/> (date of contact 03.05.2024).
- Tatarinov K.A., Orlova E.G. Digital learning models//Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2020. VOL. 9. № 3(32). S. 204–207. DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0046.
- Dutko N.P. Features of the pedagogical system of digital education at school // Modern pedagogical education. 2019. № 12. S. 107–109. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-pedagogicheskoy-sistemy-tsifrovogo-obucheniya-v-shkole/viewer> (дата обращения: 01.05.2024).
- Dictionary of terms and concepts of digital didactics/Ros. state. prof. un-t; autost.: Lomovtseva N.V., Zarechneva K.M., Ushakova O.V., Yarina S.Yu. – Yekaterinburg: RGPPU: Azhur, 2021. – 84 s.
- Malykhina O.A. The idea of programmed education in the domestic pedagogy of higher education (60–70 years of the twentieth century): dis... kan. ped. sciences. Khabarovsk, 2002. 195 s.
- Zavodchikova N.I., Bykova I.A. Clarification of the system of principles of teaching disciplines of a methodological orientation in the context of digital transformation of higher education// Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2020. T. 26. № 4. S. 166–173. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/utochnenie-sistemy-printsipov-obucheniya-distiplinam-metodicheskoy-napravlenosti-v-usloviyah-tsifrovoy-transformatsii-vysshego> (дата обращения 24.04.2024). DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-4-166-173>.
- Prokhorova MP, Bulganina SV, Belousova KV, Labazova A.V. Principles of vocational education: a new reading in the digital age // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2020. VOL. 9. № 2 (31). S. 202–206. DOI: 10.26140/anip-2020-0902-0046.
- Didactic concept of digital vocational education and training /P.N. Bilenko, V.I. Blinov, M.V. Dulinov, E. Yu. Yesenina, A.M. Kondakov, I.S. Sergeev; under scientific. ed. V.I. Blinova. – M.: Publishing house “Pen,” 2019. 97 s.
- Verbitsky A.A. Digital training: problems, risks and prospects // Electronic scientific and journalistic journal “Homo Cyberus.” 2019. № 1(6). URL: [http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy\\_AA\\_1\\_2019](http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019) (access date: 28.04.2024).
- Sharonin Yu.V. “Digital education” in modern education//Bulletin of RMAT. 2023. № 1. S. 42–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoye-vospitanie-v-sovremennom-obrazovanii> (date of contact 24.05.2024).
- Roslyakova S.V., Kharlanova E.M., Moiseeva E.V., Yaroslavo-va G. Yu. Characteristics of education in the digital age // Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft. 2022. № 10 (212). S. 377–383. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristiki-vospitaniya-v-tsifrovuyu-epohu> (date of contact 25.05.2024).
- Matushak A.F., Kurenkova A.S. Model of education of school-children in the digital educational space//Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical University. 2022. № 3 (55). S. 82–84. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-vospitaniya-shkolnikov-v-tsifrovom-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения 25.05.2024). DOI: 10.52772/25420291\_2022\_3\_82.
- Gerova N.V., Rogatinskaya A.V. Spiritual and moral education of children in the context of digital transformation of education//Science of man: humanitarian research. 2021. Volume 15. № 3. S. 73–79. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46641374> (date of contact 24.05.2024). DOI: 10.17238/issn1998-5320.2021.15.3.8.
- Nikolaev M.V. Using the possibilities of information technology in the civic education of the individual // Bulletin of the Maykop State Technological University. 2021. Volume 13. № 2. S. 78–85. URL: (date of contact 04.05.2024). <https://maikopvest.el-pub.ru/jour/article/view/147/0> DOI: [org/10.47370/2078-1024-2021-13-2-78-85](https://doi.org/10.47370/2078-1024-2021-13-2-78-85).
- Gaibova V.E. Digital education: “old technologies” in a new way// Scientific and methodological electronic journal “Concept.” 2023. № 11. S. 195–206. URL: <https://e-koncept.ru/2023/231118.htm> (date of contact 24.05.2024). DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11118.
- Romm T.A., Romm M.V. Education in the digital age//Izvestia Saratov University. New series. Series: Acmeology of Education. Developmental psychology. 2021. Vol. 10, № (40). S. 360–366. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-v-tsifrovuyu-epohu> (date of contact 04.05.2024). DOI: [org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-360-366](https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-360-366).

# Основы гуманизации и гуманитаризации образования в педагогическом наследии Исмаила Гаспринского

**Сулейманова Венера Рустемовна,**

старший преподаватель, кафедра английской филологии,  
Крымский инженерно-педагогический университет имени  
Февзи Якубова  
E-mail: venera\_crimea@mail.ru

Статья посвящена анализу педагогического наследия Исмаила Гаспринского, выдающегося крымскотатарского просветителя XIX века, в контексте гуманизации и гуманитаризации образования. В работе показано, как его новаторские идеи о необходимости обучения на родном языке, включения в учебно-воспитательный процесс новых, более эффективных методов и педагогических приёмов, расширения содержания образования и развития творческого потенциала обучающегося соответствуют современным принципам формирования гуманной и цивилизованной личности.

Автор также рассматривает традиционную систему мусульманского образования в Крыму конца XIX века, выявляет её несоответствие требованиям времени и анализирует джадидизм – реформаторское движение в образовании, инициированное Исмаилом Гаспринским.

Особое внимание уделяется гуманистической направленности педагогических воззрений И. Гаспринского на женское образование. Автор подчеркивает актуальность подобных идей в контексте дискуссий о женском образовании, демонстрируя прогрессивность европеизированных взглядов крымскотатарского просветителя на роль женщины в семье и обществе.

В статье также анализируются идеи выдающегося крымскотатарского просветителя о необходимости существования многонационального государства, о сохранении и укреплении его единства, о развитии толерантности, уважения и равноправия между различными этническими группами.

**Ключевые слова:** образование, гуманизация, гуманитаризация, педагогическое наследие, реформирование, джадидизм, женское образование, гуманистический подход, Исмаил Гаспринский.

## Постановка проблемы

В современном демократическом обществе главный гуманистический смысл социального развития личности заключается в её утверждении как высшей ценности бытия. Это означает, что общество признаёт индивидуальную ценность каждого человека, его право на свободу, счастье, развитие и реализацию своих способностей. Такой подход к человеку определяет и оценивает деятельность всех социальных институтов, включая и образовательные учреждения. Именно уважение к человеческой индивидуальности, её потенциалу и свободе должно лежать в основе всех социальных и образовательных процессов.

Идеи гуманизма, лежащие в основе этого принципа, имеют глубокие исторические корни и отражаются в трудах многих мыслителей, писателей и философов. В педагогическом наследии Исмаила Гаспринского, крымскотатарского интеллектуала и просветителя, мы видим яркий пример проникновения гуманистических идей в практику обучения и воспитания.

Исмаил Гаспринский, будучи убежденным сторонником европеизированного образования, считал, что образовательно-воспитательный процесс должен быть прежде всего направлен на формирование самостоятельной, критически мыслящей личности, способной к «творчеству и созиданию» [5, с. 234]. Он также полагал, что образование должно быть доступным для всех, независимо от социального положения, национальности или религиозной составляющей.

Идейные призывы Исмаила Гаспринского всегда были направлены на развитие национальной культуры и родного языка. Он считал, что родной язык – это неотъемлемая часть самосознания любой лингвокультуры. И. Гаспринский также был уверен, что только через образование и культуру можно достичь прогресса и гармонии в цивилизованном обществе.

Идеи гуманизации и гуманитаризации образования в трактовании Исмаила Гаспринского остаются актуальными и в наше время. Они напоминают нам о том, что главная цель образования заключена не в банальном трансфере знаний, а в формировании полноценной саморазвивающейся личности, готовой к самостоятельной жизни в современном цивилизованном обществе.

## Анализ исследований и публикаций

Исследования по теме гуманизации и гуманитаризации в педагогическом наследии Исмаила Гасприн-

ского представляют собой увлекательное научное поле для современных исследователей. Интерес к личности И. Гаспринского обусловлен его многогранным вкладом в различные области, включая издательскую, педагогическую, литературную и просветительскую деятельность. Однако, наиболее привлекательным для нас является аспект его педагогических воззрений. Многие исследователи обращают внимание на значимость педагогического наследия И. Гаспринского. Например, работа В.Ю. Ганкевича посвящена реформированию этноконфессиональных учебных учреждений мусульман в Таврической губернии в конце XIX – начале XX века [7], а Э.Э. Абибуллаева провела всестороннее исследование дидактической системы Гаспринского [1]. Труды Э.А. Аблаева, в свою очередь, охватывают реформаторские идеи Гаспринского в образовательном процессе [3].

Эти ученые уделяют особое внимание анализу педагогических принципов И. Гаспринского, направленных на гуманизацию и гуманитаризацию образования в Крыму. Их исследования раскрывают фундаментальные аспекты подходов Гаспринского к образованию, включая его стремление к созданию более гуманного и прогрессивного образовательного окружения.

Изучение педагогического наследия И. Гаспринского позволяет нам лучше понять, какие принципы и ценности лежали в основе его образовательных инициатив. Его стремление к гуманизации образования отражает не только его педагогическую философию, но и его общественное видение и ценности, которые он пытался внедрить в систему образования своего времени.

Таким образом, исследования в области педагогического наследия И. Гаспринского представляют собой важный вклад в понимание истории образования и развития педагогических идей. Его работы и идеи остаются актуальными и вдохновляют исследователей и педагогов в современном мире, поскольку они продолжают вносить свой вклад в развитие образования и гуманизацию образовательных практик.

## Цель статьи

Цель данной статьи – раскрыть суть педагогического наследия Исмаила Гаспринского в русле его передовых на тот момент идей гуманизма и гуманитаризации в образовании.

## Изложение основного материала

Тема личности с лейтмотивами человечности и человеколюбия пронизывают многие аспекты культуры и истории различных наций. Начиная с древности, эти лейтмотивы отражены в устном народном творчестве, литературе, философии и религиозных учениях. Однако именно в эпоху Возрождения гуманизм стал явно выделяться как философское течение, охватывающее широкий спектр общественного мышления. В то время гуманизм проник в философию,

филологию, литературу и искусство, оставив свой след в сознании того времени.

Сегодня одним из ключевых аспектов образовательно-воспитательной системы является его гуманизация. Этот процесс включает в себя изменения, направленные на уважение личности ученика, доверие к его способностям и создание условий для полноценного развития самореализации. Гуманизация образования предполагает непосредственное переориентирование школьной системы на потребности ученика, а также объединение личностных и коллективных аспектов в обучении. Целью становится не только передача знаний, но и развитие ученика как личности через прямое педагогическое сотрудничество.

Идеи гуманизма и проблемы гуманизации образования прослеживаются в творчестве и педагогической деятельности выдающегося просветителя крымско-татарского народа – Исмаила Гаспринского. Он напрямую посвятил свою жизнь образованию и просвещению своего народа. Более ста пятидесяти лет отделяют нас от эпохи, когда Исмаил Гаспринский жил и работал. До Великой октябрьской революции 1917 года его имя было широко известно во многих странах мира, за рубежом Исмаил Гаспринский считался одним из великих мыслителей и педагогов своего времени. Гаспринский стремился к тому, чтобы каждый человек имел доступ к знаниям и мог развивать свои способности. Его идеи о гуманизации образования и уважении к личности ученика остаются актуальными и важными и в современной педагогике, где продолжают вдохновлять педагогов и влиять на развитие образования в наше время.

В Крыму Исмаила Гаспринского относят к выдающимся историческим и общественным деятелям, считают педагогом-реформатором.

Исмаил Гаспринский, родившийся в 1851 году в Крыму, получил начальное образование в Симферопольской мужской гимназии. Затем его путь обучения продолжился в Воронежском кадетском корпусе, а завершился в стенах Второй Московской военной гимназии, которую он окончил в 1868 году. По возвращении на родину Гаспринский посвятил себя делу народного образования, преподавая русский язык в медресе Зинджирлы и в медресе деревни Дурекой под Ялтой.

В 1871 году он отправился во Францию, где продолжил свое образование в престижной Сорбонне. После окончания университета, Гаспринский поселился в Турции, где продолжил свою плодотворную деятельность [цит. по 4, с. 15].

Вернувшись на родину, Гаспринский взял на себя роль учителя, делясь своими знаниями с молодым поколением. В 1878 году он был избран членом Бахчисарайской городской думы, а уже через год стал её председателем, занимая эту ответственную должность до 1884 года.

В 1883 году после долгих переговоров с властями, Гаспринский получил разрешение на выпуск первого в истории татарско-тюркского печатного издания «Тарджеман» («Переводчик») в Бах-



чисарае. Он стал главным редактором, учредителем и издателем этой газеты, оставаясь верным своему делу до самой смерти в 1914 году. [цит. по 4, с. 15].

Газета «Тарджеман» стала уникальным явлением в мусульманско-тюркской культуре, образцом просветительской мысли и журналистики. На страницах газеты отражались многие прогрессивные идеи Исмаила Гаспринского в области образования тюркских народов, что сделало её ценным источником информации и просвещения.

Исмаил Гаспринский оказал значительное влияние на развитие образования и культуры в своем регионе, пропагандируя новаторские методы обучения и распространяя знания через свою газету. Его труды и идеи просветительства продолжили жить долго после его смерти, оставаясь важным наследием для будущих поколений.

Исмаил Гаспринский являлся не только основателем, но и идеологом движения джадидизма, а также его практическим организатором. Его просветительская деятельность была настолько важной, что он был признан Улу Уста (т.е. «Великим Учителем») ещё при жизни.

В советские времена имя Исмаила Гаспринского было под запретом, его общественно-политические и педагогические взгляды были искажены и недооценены, но несмотря на столь длительное время молчания вокруг его имени, современные исследования начинают признавать его заслуги и важность его новаторской педагогической работы для общества.

Исмаил Гаспринский внёс значительный вклад в развитие образования на территории Российской империи: его просветительские идеи оказались востребованными в европеизированной образовательной системе царской России XIX века и привели к пересмотру устаревших методов обучения в Таврической губернии, стимулируя на создание новых образовательных учреждений, соответствующих потребностям общества. Важным событием стало открытие им в январе 1884 года начальной школы в Крыму, где были внедрены революционные методы обучения, основанные на принципах, заложенных А.О. Черняевским и К.Д. Ушинским.

Экспериментальное, но уже новаторское, учебное заведение, изначально предназначенное для крымских татар, было первым шагом к изменениям в системе образования. Постепенно идеи гуманизации и гуманитаризации Гаспринского начали распространяться, и уже к 1895 году в городе Бахчисарае было открыто семь подобных школ. К началу XX века в Таврической губернии функционировало 27 мектебе, где преподавание велось по новым методикам. Этот подход стал популярным и в других регионах Российской империи, приводя к созданию более двухсот подобных учебных заведений. Гаспринский продолжал активно развивать и совершенствовать свои методики обучения, стремясь к созданию более эффективной и доступной системы образования для всех слоев

населения. Его усилия помогли изменить подход к обучению не только в Крыму, но и во многих других регионах Российской империи. Новаторские идеи Гаспринского стали отправной точкой для многих педагогов и реформаторов образования, вдохновившихся его примером.

В начале XX века, преследовав цель изучить современную новаторскую методику обучения И. Гаспринского, в бахчисарайских школах преподавали уже учителя из разных уголков Российской империи. Понимая, что не каждый может посетить Крым и практически ознакомиться с инновационными методами, Гаспринский решил создать учебно-методическое руководство для всех учителей Российской империи. Данное методическое пособие-руководство «Спутник учителей», вышедшее в свет в 1898 году, стало ключом к пониманию просветительских идей Гаспринского, его подхода к актуальным проблемам образования тюркских народов. Данное методическое пособие проливает свет на педагогическую биографию выдающегося педагога, реконструируя часть его деятельности в сфере образования. В то время система образования для мусульман основывалась преимущественно на мектебе (начальные школы) и медресе (средние и высшие учебные заведения). Отсутствие чётких программ, аргументированных методик преподавания и фиксированных сроков обучения, а также превалирующая роль религиозных дисциплин в учебном процессе, охарактеризовали подобную образовательную модель как не совсем продуктивную. Финансовые трудности учебных заведений также создавали неблагоприятные условия для обучения. Нередко, отсутствие организационных условий приводило к тому, что обучающиеся были вынуждены учиться, жить и проводить свободное время в одном помещении, что создавало неудовлетворительные санитарно-гигиенические условия. Гаспринский стремился изменить эту ситуацию и предложил новые европейские подходы к образованию. Его методы базировались на практическом обучении, развитии навыков и знаний, необходимых для успешной адаптации личности в обществе. Он поддерживал идею доступного и качественного образования для всех, независимо от социального статуса или религиозных убеждений. Создание «Спутника учителей» стало значимым шагом в практическом распространении гуманных идей Гаспринского по всей Российской империи. Это учебно-методическое руководство стало своеобразным мостом между педагогами разных регионов, позволяя им узнать и применить передовой педагогический опыт в своей практике. Благодаря этому, многие учителя смогли внедрить новаторские методы обучения, улучшив качество образования в своих учебных заведениях. Важно отметить, что Гаспринский не только предлагал новые методы обучения, но и активно выступал за соблюдение гигиенических стандартов и улучшение условий обучения. Его педагогический подход был глубоко гуманистическим, стремясь создать



не только умных, но и здоровых и этически воспитанных граждан, что указывает на безусловную важность гуманистического подхода к образованию.

В конце XIX в. Исмаилом Гаспринским была также предпринята попытка реформирования воспитательно-образовательного процесса в начальной школе под названием **джадидизм** (пер. с арабского «новый метод»). В начальной школе, основанной им в 1884 году, преподавание как раз велось с использованием этого метода, а в качестве учебного пособия использовался учебник И. Гаспринского «Ходжа и Субъян» [7].

Джадидистская педагогическая концепция Гаспринского, отличавшаяся от традиционных подходов того времени, предполагала, прежде всего, расширение гуманитарного образовательного компонента. В школах Гаспринского основной упор делался на изучение турецкого, татарского и арабского языков, письма, чтения, арифметики, а также религиозных правил. Учебный курс был спланирован на два года, и в школу принимались дети с семилетнего возраста.

Гаспринский утверждал, что обучение должно проходить на родном языке. Он предлагал вводить по одной или две новые буквы татарского алфавита ежедневно, закрепляя знания упражнениями по чтению и письму. Такой метод позволял довести обучение до полного освоения алфавита. Таким образом, дети могли бы научиться читать и писать на татарском языке. После этого Гаспринский предлагал перейти к изучению арабского письма, начиная с легких слов, а не сразу переходить к чтению Корана, которое основывалось на таких обучающих методиках как звукоподражание и зазубривание, без понимания смысла религиозных текстов.

Важным принципом гуманизированных методов обучения Гаспринского являлось построение учебно-образовательного процесса с учетом интересов обучающегося. Он считал, что это способствует более эффективному усвоению знаний, а также их практическому применению. Также Гаспринский предлагал проводить ежегодную аттестацию, т.е. экзамены, на которых дети могли бы продемонстрировать свой уровень владения полученными знаниями и прогресс перед родителями и одноклассниками. Это позволяло поддерживать определённую мотивацию к обучению.

Также И. Гаспринский поднимал важный вопрос о профессиональной подготовке учащихся. Он считал, что после освоения основ грамотности и необходимых богословских предметов, обучающимся следует изучать предметы, которые будут полезны в их будущей практике, в зависимости от выбранного ремесла. Это означает, что образование должно быть направлено не только на теоретические знания, но и на практические навыки, необходимые для успешной карьеры и профориентации.

В своих произведениях Исмаил бей подчеркивал не только необходимость образования,

но и его роль в формировании личности, способной принимать обоснованные решения и вносить вклад в общественную жизнь. Его идеи о том, что образование должно быть практичным и ориентированным на потребности общества, до сих пор остаются актуальными и важными для современного образования.

Обозначая главную роль учителя в обучении детей, Исмаил Гаспринский утверждает, что «опытный, дельный педагог старается объясняться с детьми понятным для них образом и таким путем постепенно, без скачков, поднимает их до уровня своего развития и понимания» [11, с. 15].

Исмаил Гаспринский также разработал методическое пособие для преподавателей, основанное на джадидистских принципах обучения. Эта разработка не только предоставляла ценные практические советы по организации учебного процесса в школе и роли учителей, но и стимулировала интерес учащихся к обучению.

В своём труде Гаспринский подчёркивал важность использования простых и эффективных методов для привлечения внимания учащихся. Он разработал систему опроса, способствующую более рациональному определению и трактованию уровня знаний учащихся. Гаспринский считал обучение и воспитание неразрывными процессами, отвергая «невежественную» идею их разделения. Он призывал педагогов к интеграции обучения и воспитания в единый процесс, где «знание, мораль и нравственность тесно переплетены» [11, с. 52].

И. Гаспринский также считал, что роль учителя не лимитируется банальной передачей знаний, учитель – пример для подражания, он воспитывает в учениках чувство справедливости, трудолюбия и гражданской ответственности. Его методическая разработка стала основой для развития современных подходов к обучению и воспитанию, акцентируя важность гармоничного сочетания педагогических принципов и практических методов в работе учителя [7, с. 114].

Труд учителя, как считал И. Гаспринский, должен быть хорошо вознаграждён: «... непристойно давать ему несколько копеек в неделю» [цит. по 7, с. 132]. Условия труда учителя также должны быть соответствующими: « Мектебы... нашей обязанностью является улучшение и упорядочение этих помещений. В городе ли, в деревне ли – самое хорошее здание должно быть училищное, ибо мектеб есть самое священное заведение. Мектеб есть детский сад, детская Кааба» [цит. по 7, с. 132].

В центре новаторских идей Исмаила Гаспринского стояли проблемы не только просвещения и общественной трансформации, а также проблема эмансипации мусульманских женщин. Вопрос о праве мусульманских женщин получать образование наравне с мужчинами был ключевым в его трудах. Будучи человеком разносторонним и эрудированным, он был осведомлён о дискуссии, которая велась по вопросу женского образования в Европе.

Улу Уста был человеком, который не только обладал обширными знаниями о работах педагогов и мыслителей своего времени, но и активно интересовался проблемой образования женщин. Он внимательно изучал труды итальянского педагога-гуманиста Витторино Да Фельтре, основателя «Дома радости», где дети из малообеспеченных семей получали образование, включая изучение латыни, греческого языка, литературы и математики. Заинтересовавшись идеями К.Д. Ушинского, Улу Уста разделял его смелые взгляды на женское образование, особенно после долгосрочного путешествия Ушинского в Европу, где тот изучал организационные процессы, связанные с женским образованием.

И. Гаспринский также увлеченно изучал статьи Д.И. Писарева, который пропагандировал идею открытия женских учебно-воспитательных заведений без ограничений, а также требовал разрешить женщинам поступать в университеты. Писарев рассматривал женское образование как средство гуманистического просвещения, что, бесспорно, нашло отклик в сердце Улу Усты. Ему близка была идея, что образование должно быть доступно и для женщин, а ограниченные традиционные представления о роли женщины как домохозяйки он критиковал.

Сравнивая европейские и русские подходы к образованию женщин, Исмаил Гаспринский стремился к пониманию того, как и что можно улучшить в системе образования для женщин в Российской империи. Он видел в женском образовании ключ к развитию общества и считал, что равные возможности для обучения должны быть предоставлены всем, независимо от гендерных предрассудков.

Таким образом, Гаспринский был не просто сторонним наблюдателем исследований в области образования, но и активным участником дискуссий о необходимости совершенствования системы образования для всех слоев общества, включая женщин. Его стремление к расширению образовательных возможностей для женщин отражает его убеждение в важности равенства и доступности образования для всех [3, с. 182].

Также И. Гаспринский внес значительный вклад в развитие образования и просвещения среди женщин в Российской империи. Его работы, такие как «Страна женщины», «Женщины», «Арслан кыз» («Девушка львица»), «Дар-Уль-Рахат мусульманлары» («Мусульмане страны благоденствия»), «Учебному делу», «Метод преподавания», не только отражали его взгляды на проблемы образования, но и акцентировали внимание на важности и доступности образования для женщин. В своих трудах Гаспринский подчёркивал необходимость совершенствования методов преподавания, чтобы обеспечить более эффективное обучение. Он стремился к тому, чтобы женщины имели равные возможности в получении знаний и развитии своих интеллектуальных и творческих способностей. Проблемы женского образования, поднятые им,

стали основой для дальнейших дискуссий и реформ в этой области. Журнал «Женский мир», издававшийся как приложение к газете «Тарджиман», стал первым в истории Крымского полуострова, активно обсуждающим проблемы образования, прав женщин и их роли в обществе. Этот журнал стал активной социальной площадкой для женщин, где они могли высказывать свои мнения, делиться жизненным опытом и влиять на социокультурные процессы. «Добрые правила, усвоенные от матери, никогда не забываются, а потому, чем больше знает мать, т.е. женщина, тем лучше пойдет общее воспитание и жизнь», – писал великий Улу Уста [12, с. 3].

В то время, когда многие из-за предвзятости и непонимания считали, что обучение девочек может привести к безнравственности, Гаспринский неустанно боролся с этими архаичными предрассудками. Он настаивал на том, что обучение обязательно как для мужчин, так и для женщин согласно священному закону ислама. Он призывал к тому, чтобы каждый мулла и учитель начальных классов брали на себя обязанность обучения девочек основам грамоты и веры, чтобы из них впоследствии выросли образованные учительницы. В своих произведениях, таких как книга «Кадынлар» («Женщины») [12], Гаспринский подчеркивал важность образования для женщин, сравнивая их знания с воздухом, необходимым для каждого дома. Он считал, что образование и знания не менее важны для женщин, чем для мужчин, и что женщины должны быть призваны Аллахом к приношению разумных и моральных плодов воспитания. В своём произведении «Русское мусульманство. Мысли, заметки и наблюдения» [13] Исмаил Гаспринский выражал огорчение по поводу отсутствия чётко определенной цели и соответствующих учебно-воспитательных средств в сфере народного образования мусульман. Он отмечал, что хотя и были открыты школы, они не приносили желаемых результатов и со временем закрывались: «В сфере народного просвещения мусульман заметно отсутствие точно определенной цели и соответствующих ей средств; для них открывались школы, но школы эти не давали плодов и с течением времени погибали бесследно» [13, с.12].

Анализируя вопросы гуманизации и гуманитаризации образования в Крыму, Гаспринский видел необходимость в существовании многонационального государства. Он подчеркивал, что основная цель такого государства заключается в сохранении и укреплении его единства. Гаспринский предложил два пути, которые могут привести к достижению этой цели. Первый путь – это ассимиляционная система, которая предполагает поглощение различных этнических и культурных групп общества единым образом жизни и культуры. Второй путь, предложенный Гаспринским, заключается в нравственном единении, которое способствует духовной ассимиляции на основе принципов национальной индивидуальности, свободы и самоуправления. Он также подчёркивал важность вза-

имного уважения, признания прав и солидарности интересов между различными группами и народностями, живущими в одном обществе. Гаспринский призывал к тому, чтобы различные этнические и культурные группы не только уважали друг друга, но и стремились к сотрудничеству и взаимопониманию. Он поддерживал идею, что именно через нравственное единение и уважение культурных различий можно достичь гармонии в обществе. Важно понимать, что подобный подход способствует развитию толерантности, уважения и равноправия между различными этническими группами: «...на пути приобщения к общей, русской, отечественной жизни стоит невежество, борьба с которым до сих пор не организована как следует, и для борьбы с которым должны дружно приняться лучшие мусульмане и русские» [13, с.17].

## Выводы

Изучая труды и взгляды И. Гаспринского, можно сделать вывод о том, что он придавал огромное значение образованию как средству формирования гуманной личности. Он считал, что знания и наука способны преобразить человека, расширить его кругозор и уничтожить предрассудки. Гаспринский проповедовал идеи всестороннего образования, общечеловеческой ценности знаний и науки, считая их светом, который должен просветить всех: «Наука, истина и искусство – это солнце. Солнце одинаково светит всему миру; так и знания: составляют общее достояние всех стран и племен» [11, с.5].

Он активно занимался просветительской деятельностью, путешествуя и изучая проблемы народного образования в различных странах. Его стремление к просвещению народов было вдохновлено гуманистическими идеями, которые пронизывают его труды и действия. И. Гаспринский считал, что образование и наука являются общим достоянием всех стран и народов, и должны быть доступны каждому.

Наследие И. Гаспринского несет в себе огромный потенциал для просвещения и развития цивилизованного общества и в настоящее время. Его идеи о гуманистическом характере образования и универсальной ценности знаний бесценны и актуальны и сегодня. Изучение его биографии и трудов помогает современным педагогам понять важность образования и просвещения, и вдохновляет к дальнейшему развитию и совершенствованию социума в целом.

## Литература

1. Абибуллаева Э.Э. Дидактическая система Исмаила Гаспринского: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Институт педагогики АПН Украины. – К., 2004. – 206 с.
2. Абдураманова С.Н. «Женский вопрос» в очерках «Кадынлар» и «Проблески культурного движения татар» И. Гаспринского // Вопросы крымскотатарской филологии, истории и культуры. – № 5. – Симферополь: Изд-во Крымского инж.-пед. ун-та. – С. 207–211.
3. Аблаев Э.А. Исмаил Гаспринский и его научная педагогика /Э.А. Аблаев // Культура народов Причерноморья. – 2011. – № 197, Т. 2. – С. 182–183.
4. Абызова Р.Р. Реформа школьного образования в труде Исмаила Гаспринского «Рәһбәр мөгаллимин» («Спутник учителей») // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 6 (149). – С. 13–17.
5. Алимova Л.У., Аметова Э.Р. Реализация принципа гуманизации образования в истории педагогики (на примере педагогического наследия И. Гаспринского // Культура народов Причерноморья. – 2004. – № 54. – С. 234–237.
6. Амирханов Р.У. Система конфессионального образования у татар: история и современность // Ислам в Среднем Поволжье: история и современность. Очерки. – Казань: Мастер Лайн, 2001. – С. 149–169.
7. Ганкевич В.Ю. Жизнь и деятельность И. Гаспринского (1851–1914): дис... канд. ист. наук: 07.00.02 / Симферопольский ун-т. – Симферополь, 1995. – 233 с.
8. Ганкевич В.Ю. На службе правде и просвещению: краткий биографический очерк Исмаила Гаспринского (1851–1914) / В. Ганкевич. – Симферополь: Доля, 2000. – 327 с.
9. Ганкевич В.Ю. Джадидистская реформа народного образования крымских татар в конце XIX – начале XX века // Ислам в Евразии. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – С. 378–384.
10. Ганкевич В.Ю. От исламского к светскому искусству (по страницам газеты «Тарджеман» («Переводчик») 1883–1918 годов) // Ислам в Евразии. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – С. 385–400.
11. Гаспринский И. Каким должен быть солидно образованный мусульманин...// Россия и Восток, с. 52) // Гаспринский, И. (1851–1914). Россия и Восток / Исмаил бей Гаспринский; [предисл. М.А. Усманова]. – Казань: Фонд «Жиен»: Татар. кн. изд-во, 1993. – 130 с.
12. Гаспринский И. Кадынлар. Проблески культурного движения татар. Очерки / И. Гаспринский. – Симферополь: ООО «Форма», 2016. – 64 с.
13. Гаспринский И. Русское мусульманство: мысли, заметки и наблюдения мусульманина / [Исмаил Бей Гаспринский]. – Симферополь: тип. Спиро, 1881. – 45 с.
14. Гаспринский И. Французские письма (роман) / сост. В.Ю. Ганкевич; гл. ред. В.М. Басыров; худ. З. Трасинова; ред. сер. А.Р. Эмиров; авт. примеч. М. Алимova. – Симферополь: Доля, 2010. – 200 с.
15. Меметов, А. Общественно-политические, педагогические и философские взгляды Исмаила Гаспринского // Филологический аспект:

международный научно-практический журнал. 2020. № 10 (66). – с. 7–20 [Электронный ресурс]. – Режим доступа // URL: <https://scipress.ru/philology/articles/obshhestvenno-politicheskie-pedagogicheskie-i-filosofskie-vzglyady-ismaila-gasprinskogo.html> (Дата обращения: 13.06.2024)

## FUNDAMENTALS OF HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION OF EDUCATION IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF ISMAIL GASPRINSKY

Suleymanova V.R.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

The article is devoted to the analysis of the pedagogical heritage of Ismail Gasprinsky, an outstanding Crimean Tatar educator of the XIX century, in the context of humanization and humanitarization of education. The paper shows how his innovative ideas about the need for teaching in his native language, the inclusion of new, more effective methods and pedagogical techniques in the educational process, the expansion of the content of education and the development of the student's creative potential correspond to modern principles of the formation of a humane and civilized personality.

The author also examines the traditional system of Muslim education in Crimea at the end of the XIX century, reveals its inconsistency with the requirements of the time and analyzes Jadidism, a reform movement in education initiated by Ismail Gasprinsky.

Special attention is paid to the humanistic orientation of I. Gasprinsky's pedagogical views on women's education. The author emphasizes the relevance of such ideas in the context of discussions about women's education, demonstrating the progressivity of the Europeanized views of the Crimean Tatar educator on the role of women in the family and society.

The article also analyzes the ideas of the outstanding Crimean Tatar educator about the need for the existence of a multinational state, about preserving and strengthening its unity, about the development of tolerance, respect and equality between different ethnic groups.

**Keywords:** education, humanization, humanitarization, pedagogical heritage, reformation, Jadidism, women's education, humanistic approach, Ismail Gasprinsky.

### References

1. Abibullayeva E.E. The didactic system of Ismail Gasprinsky: dis... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Institute of Pedagogy of the Academy of Sciences of Ukraine. – K., 2004. – 206 p.
2. Abduramanova S.N. "The women's question" in the essays "Kadylnar" and "Glimpses of the cultural movement of the Tatars" by I. Gasprinsky // Questions of Crimean Tatar philology, histo-

- ry and culture. – No. 5. – Simferopol: Publishing House of the Crimean Institute.-ped. Univ. – pp.207–211.
3. Ablaev E.A. Ismail Gasprinsky and his scientific pedagogy /E.A. Ablaev // Culture of the peoples of the Black Sea region. – 2011. – No. 197, vol. 2. – pp. 182–183.
4. Abyzova R.R. Reform of school education in the work of Ismail Gasprinsky "Akhbar mogallimin" ("Teacher's Companion") // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2020. – No. 6 (149). – pp.13–17.
5. Alimova L.U., Ametova E.R. Implementation of the principle of humanization of education in the history of pedagogy (on the example of the pedagogical heritage of I. Gasprinsky // Culture of the peoples of the Black Sea region. – 2004. – № 54. – С. 234–237.
6. Amirkhanov R.U. The system of confessional education among the Tatars: history and modernity // Islam in the Middle Volga region: history and modernity. Essays. – Kazan: Master Line, 2001. – pp. 149–169.
7. Gankevich V. Yu. The life and work of I. Gasprinsky (1851–1914): dis... Candidate of Historical Sciences: 07.00.02 / Simferopol Univ. – Simferopol, 1995. – 233 p.
8. Gankevich V. Yu. In the service of truth and enlightenment: a brief biographical sketch of Ismail Gasprinsky (1851–1914) / V. Gankevich. – Simferopol: Dolya, 2000. – 327 p.
9. Gankevich V.Y. Jadidist reform of public education of the Crimean Tatars at the end of the XIX – beginning of the XX century // Islam in Eurasia. – M.: Progress-Tradition, 2001. – pp. 378–384.
10. Gankevich V. Yu. From Islamic to secular art (according to the pages of the newspaper "Tarjeman" ("Translator") 1883–1918) // Islam in Eurasia. – M.: Progress-Tradition, 2001. – pp. 385–400.
11. Gasprinsky I. What a solidly educated Muslim should be ... // Russia and the East, p. 52) // Gasprinsky, I. (1851–1914). Russia and the East / Ismail bey Gasprinsky; [preface by M.A. Usmanov]. – Kazan: Zhien Foundation: Tatar Publishing House, 1993. – 130 p.
12. Gasprinsky I. Kadylnar. Glimpses of the Tatar cultural movement. Essays / I. Gasprinsky. – Simferopol: LLC "Forma", 2016. – 64 p.
13. Gasprinsky I. Russian Islamism: thoughts, notes and observations of a Muslim / [Ismail Bey Gasprinsky]. – Simferopol: type. Spiro, 1881. – 45 p.
14. Gasprinsky I. French letters (novel) / comp. V. Yu. Gankevich; gl. ed. V.M. Basyrov; hood. Z. Trasinova; ed. ser. A.R. Emirov; author. note. M. Alimova. – Simferopol: Dolya, 2010. – 200 p.
15. Memetov, A. Socio-political, pedagogical and philosophical views of Ismail Gasprinsky // Philological aspect: international scientific and practical journal. 2020. No. 10 (66). – pp. 7–20 [Electronic resource]. – Access mode // URL: <https://scipress.ru/philology/articles/obshhestvenno-politicheskie-pedagogicheskie-i-filosofskie-vzglyady-ismaila-gasprinskogo.html> (Date of application: 06/13/2024)



# Особенности формирования интереса обучающихся к национальной культуре

**Чжан Лэй,**

аспирант, кафедра педагогики и психологии ФГБОУ ВО  
«Приамурский государственный университет имени Шолом-  
Алейхема»  
E-mail: 50805234@qq.com

Статья посвящена особенностям формирования интереса обучающихся к национальной культуре. Национальная культура стала неотъемлемым аспектом в обучении в средней школе, все больше программ включают его в свое содержание. Согласно педагогической концепции, понимание национальных ценностей оказывает значительное влияние на социально-контролируемую социализацию обучающихся, что делает возможным рассматривать видение, понимание и способы восприятия и интерпретации современного мира в рамках школы. Однако, формирование интереса к национальной культуре невозможно без помощи и содействия родителей. Родители играют ключевую роль при приобщении молодого поколения ко всем национальным ценностям. В статье автор делает попытку систематизировать и выделить основные моменты, которые будут способствовать формированию таких ценностей. Присвоение таких ценностей позволяет воссоздать целостную картину мира обучающихся.

**Ключевые слова:** ценности, ценностное отношение к национальной культуре, интерес, культура.

Китайцы, в силу политического строя, любят коллективные мероприятия и охотно в них участвуют. Минимум 1 день в неделю китайские школьники должны быть заняты на внеклассных мероприятиях или заниматься общественной деятельностью. Проводимые в школах национально-культурные мероприятия посещают родители, многие помогают в организации и принимают активное участие в них [2].

Родителями применяются следующие методы: рассказ детям о родной истории, культуре, традициях и обычаях, что может быть очень результативным, если его осуществлять систематически и в доступной и интересной для детей форме. Также среди популярных форм национального воспитания можно выделить совместные занятия с детьми национальным ремеслом, кулинарией, музыкой и танцами. Они не только помогают детям узнать больше о своей культуре, но и способствуют развитию творческих способностей, умения работать в коллективе, а также укрепляют семейные связи. Однако, оценка результативности таких форм и методов становится определенно сложной, учитывая многообразие культур и традиций в разных регионах России. В целом, можно сказать, что в настоящее время национальное воспитание рассматривается как важный компонент формирования патриотической идентичности детей, а самый эффективный способ его осуществления – через семейное воспитание и пример родителей.

Один из методов воспитания, широко применяемый китайскими семьями, – это жесткие стандарты в обучении и достижении успехов в учебе, начиная с раннего возраста. Многие родители ожидают, что их дети будут сосредоточены на образовании и достигнут успеха, предоставляя им все возможности для обучения, в том числе сверхурочные занятия, дополнительные курсы, репетиторов и т.д. Некоторые критики относятся к этому подходу как к излишнему давлению на детей и недостаточному вниманию к индивидуальным потребностям и интересам каждого ребенка.

Еще один аспект воспитания – формирование уважения к традициям и культурным ценностям. Для китайцев важно сохранять свою культуру, в том числе через участие в традиционных праздниках, языковое образование и т.д.

Также в Китае популярен подход, основанный на участии родителей в жизни детей. Многие семьи проводят свободное время вместе, стараясь разделять приемы пищи, чтобы укрепить отношения между членами семьи и обеспечить поддержку и защиту друг друга.

Оценка эффективности этих методов воспитания в Китае необходимо проводить на основе результата – формирования характера и достижения успехов в жизни. Кроме того, важно учитывать такие факторы, как уровень жизни, культурные различия и индивидуальные особенности каждой семьи и ребенка. Говоря о сохранении культурного наследия и традиций, воспитание детей в соответствии с национальными ценностями и обычаями имеет большое значение. Однако необходимо отметить, что для российской семьи и ее менталитета характерно большое значение родительской ответственности, уважению к старшим поколениям и семейным ценностям. Для китайской семьи на передний план духовное развитие детей, их обучение традиционным ценностям и уважение к родителям.

С практической точки зрения, эффективность воспитания в семье зависит от понимания и поддержки родителями физического, интеллектуального и эмоционального развития детей. Образованию детей, духовному и интеллектуальному развитию уделяется большое внимание как в России, так и в Китае. Однако, стоит отметить, что современные семьи в обеих странах также сталкиваются с вызовами и проблемами, такими как неравномерное распределение времени между работой и семьей, влияние современных технологий на воспитание и проблема общественного давления и стереотипов, поэтому, говоря об оценке эффективности форм и методов национального воспитания в современной семье в России и Китае, необходимо применение комплексного подхода и учета различий в культуре, традициях и современных вызовах. Важно, чтобы родители и общество поддерживали разнообразные и эффективные методы воспитания, которые способствуют полноценному развитию детей.

Проведенное исследование со школьниками в России и Китае позволили сделать выводы, которые могут быть использованы как основные рекомендации для педагогического просвещения родителей, для работников общинных центров, организаторов национальных семейных лагерей, педагогов и психологов национальных школ, вожатых молодежных национальных лагерей, культмассовых организаторов, культурно-просветительских национальных организаций и объединений, специалистов по педагогике дополнительного образования. Данные рекомендации также могут быть применимы в практической школьной и семейной педагогике и методических приемах национального воспитания, поскольку формирование интереса школьников к национальной культуре является важной задачей, которая поможет поддержать и сохранить культурное наследие своего народа.

Для семейной практики можно предложить следующие методические рекомендации:

1. *Создание домашней библиотеки с книгами о национальной истории, культуре, литературе*, поскольку чтение книг знакомит детей с культурой, традициями, обычаями страны, по-

зволяет лучше ориентироваться в постоянно меняющихся реалиях современности.

2. *Посещение музеев, выставок, культурных мероприятий*. Семейные выходы на мероприятия, которые проходят в городе всегда играют положительный эффект, способствуют нравственному и этическому воспитанию. Музеи и выставки позволяют узнать больше о своей культуре и истории.

3. *Знакомство с народным фольклором и традициями*. С раннего детства необходимо особое внимание уделять изучению народных песен и танцев. Такое знакомство позволяет расширить знания не только о культуре народа, но и об истории страны. Для достижения поставленных задач можно принимать участие в семейных мастер-классах по национальным традициям, совместно с детьми готовить еду по рецептам национальных блюд.

4. *Просмотр национальных фильмов и передач*. В настоящее время особое внимание уделяется совместным мероприятиям, где дети и родители могут посмотреть художественные и документальные фильмы, передачи и мультфильмы, которые рассказывают о истории и культуре страны.

5. *Организация праздников и тематических вечеров*. Семейные праздники и вечера, посвященные национальным традициям, позволяют детям почувствовать себя частью своей культуры. Во время таких вечеров можно обсуждать значение, историю и культуру национальных праздников и традиций, рассматривать традиционные символы и обычаи.

Таким семейные мероприятия позволят успешно сформировать интерес школьников к национальной культуре и помочь им гордиться своим наследием.

Что касается урочной и внеурочной деятельности, то можно также выделить ряд методических рекомендаций, которые позволят сформировать ценностное отношение к национальной культуре:

1. Изучайте историю своей страны. Старайтесь узнать о важных событиях и людях, которые внесли вклад в ее культуру и развитие. Можно читать книги, смотреть документальные фильмы и посещать музеи.

2. Составляйте список национальных праздников и традиций. Попробуйте участвовать в праздновании, чтобы лучше понять и прочувствовать значимость их для национальной культуры.

3. Путешествуйте по своей стране. Посещайте города, деревни, природные парки и другие места, где можно познакомиться с историей и культурой народа.

4. Изучайте национальную литературу. Это позволит понять мысль и культуру народа, а также улучшит языковые навыки.

5. Смотрите национальные фильмы. Они помогут познакомиться с культурой, традициями, языком и обычаями. Кроме того, они могут вызывать эмоциональный отклик у зрителя.

6. Посещайте национальные выставки и фестивали. Это может быть выставка национальной одежды, национальной кухни или ремесел. Также можно посетить фестиваль национальной музыки, танцев или театра.
7. Работайте в группе. Обсуждайте с друзьями и одноклассниками темы, связанные с национальной культурой. Обменивайтесь информацией и опытом, чтобы лучше понимать культуру и традиции народа.
8. Организуйте экскурсии и посещайте исторические места. Это поможет лучше понять и ощутить историю своей страны и народа.
9. Участвуйте в конкурсах и мероприятиях, связанных с национальной культурой. Это поможет развить интерес и увлечение к ней.
10. Станьте волонтером на национальных мероприятиях. Это позволит не просто наблюдать, но и непосредственно участвовать в организации и проведении мероприятий, которые помогут лучше понять и оценить национальную культуру.

Все эти методические рекомендации способствуют процессу формирования у детей ценностного отношения к культурному наследию своей страны, они будут эффективны при организации проблемных личностно значимых педагогических ситуаций, которые определяются как совокупность условий в образовательном процессе, стимулирующих активность детей по присвоению ценности культурного наследия родной страны [3].

На современном этапе развития общества особое внимание играет патриотическое воспитание, воспитание гражданственности и ценностного отношения к родине. Именно эти аспекты являются главными задачами в воспитании подрастающего поколения, поскольку на этапе становления личности, именно в детстве, прививается любовь к малой родине, Отчизне, гордость за свою страну и её героев. Отношение к национальной культуре, к стране закладывается у ребёнка в своей семье, когда он учится ценить и беречь то, что ему дорого и родное.

Воспитание человека берет начало в семье, поскольку семья является предметом социальной оценки с древнейших времен и формирует ту внутреннюю шкалу ценностей и традиций, которая определяется основой социального единства общества. В семье воспитывается способность передавать на протяжении поколений семейные и национальные ценности, которая способна оказывать непосредственное влияние на целеполагание, способы организации жизнедеятельности и взаимодействия. Почтение родителей, предков, любовь, верность, дружба, желание передавать и умножать национальные, культурные традиции, понимание необходимости их сохранения является составляющим современной личности, которые необходимо развивать и создавать не только внутри семьи, но и на протяжении всего процесса обучения в школе [1].

Для Китая ценностное отношение к культуре является одним из приоритетов, поэтому и фор-

мирование их в школе считается неотъемлемой частью образовательного процесса, причем семья, коллективный дух, уважение к старшим – это основа нравственности и морали в Китае. Беседы, дискуссии, ролевые игры, различные интерактивные формы работы способствуют пониманию и осознанию важности этических норм и принципов и применению этих знаний в повседневной жизни обучающихся.

Смена образовательной парадигмы в России поспособствовало тому, что современные образовательные программы все чаще должны быть связаны с культурным наследием нации, поэтому внедрение в учебный процесс теории ценностей способствует более гармоничному развитию личности, знанию истории и традиций России.

Анализ современной литературы позволяет сделать вывод, что современное общество требует всесторонне сформированного человека, способного жить и работать в обществе, развивая и приумножая экономические, социальные и культурные прогрессивные показатели, поэтому Чем больше противоречий между государством и обществом, тем острее проблемы воспитания гражданина, считающего свою Родину, Отечество высшей ценностью, бережно и с любовью относящегося к ним.

Таким образом, знакомство обучающихся в любой стране со спецификой каких-либо ценностей и норм, необходимо способствовать тому, чтобы они выполнялись осознанно и по собственному желанию, нельзя принудить к их выполнению, поскольку страх, боязнь, порицание не только не поспособствует этому процессу, но и результативность его будет минимальной. Все те принципы, которыми руководствуются семья и педагоги становятся бессмысленными, обучающиеся будут только имитировать их усвоение, а на практике не смогут использовать, что демонстрирует тот факт, что ценность оказалась искаженной и культурный опыт не усвоен. Процесс воспитания ценностей идет успешно только в том случае, если обучающиеся погружены в ситуацию, где им необходимо самостоятельно преодолеть ту или иную коллизию, при этом они должны осознавать свою «недостаточность» в сфере культурного опыта, а учитель является в этот момент – поддержкой и опорой его намерения в приобретении такого опыта.

## Литература

1. Ахмедханова, Р.А. Психологические аспекты развития ценностного отношения к семье у старших школьников / Р.А. Ахмедханова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2019. – № 5. – С. 99–104. – EDN UBULEJ.
2. Гукаленко, О.В. Приобщение обучающихся к ценностям культуры и культурного наследия российского народа в курсе внеурочной деятельности «Разговоры о важном» / О.В. Гу-

каленко, В.В. Сериков, И.В. Ускова; Институт стратегии развития образования РАО. – Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2022. – 27 с. – (Серия научно-методических изданий психолого-педагогические рекомендации по организации и проведению курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном»; 3). – ISBN 978-5-905736-91-9. – EDN KCOERX.

3. Хлопина, Л.Г. Популяризация культурного наследия в молодежной среде / Л.Г. Хлопина // NovalInfo.Ru. – 2018. – Т. 1, № 86. – С. 207–210. – EDN NJMMPF.

### FEATURES OF THE FORMATION OF STUDENTS' INTEREST IN NATIONAL CULTURE

**Zhang Lei**

Sholom Aleichem Amur State University

The article is devoted to the peculiarities of the formation of students' interest to national culture. National culture has become an integral aspect of secondary school education, and more and more programs include it in their content. However, the formation of interest in national culture is impossible without the help and assistance. According to the pedagogical concept, the understanding of national values has a significant impact on the socially controlled socialization of students, which makes it possible to consider the vision,

understanding and ways of perceiving and interpreting the modern world within the school of parents. Parents play a key role in introducing the younger generation to all national values. In the article, the author makes an attempt to systematize and highlight the main points that will contribute to the formation of such values. The appropriation of such values allows you to recreate a holistic picture of the world of students.

**Keywords:** values, values-based attitude to national culture, interest, culture.

### References

1. Akhmedkhanova, R.A. Psychological aspects of the development of value attitudes towards family among senior schoolchildren / R.A. Akhmedkhanova // Bulletin of the University of the Russian Academy of Education. – 2019. – No. 5. – P. 99–104. – EDN UBULEJ.
2. Gukalenko, O.V. Introducing students to the values of culture and cultural heritage of the Russian people in the course of extracurricular activities “Talks about important things” / O.V. Gukalenko, V.V. Serikov, I.V. Uskova; Institute of educational development STRATEGY RAO. – Moscow: Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education, 2022. – 27 p. – (Series of scientific and methodological publications psychological and pedagogical recommendations for organizing and conducting a course of extracurricular activities “Talks about important”; 3). – ISBN 978-5-905736-91-9. – EDN KCOERX.
3. Khlopina, L.G. Popularization of cultural heritage among young people / L.G. Khlopina // NovalInfo.Ru. – 2018. – Т. 1, No. 86. – P. 207–210. – EDN NJMMPF.



# Арт-терапия как метод профилактики агрессии у детей старшего дошкольного возраста

**Шахмалова Ирина Жаповна,**

к.п.н, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет», Технический институт (филиал) РС(Я) г. Нерюнгри  
E-mail: xirina80@mail.ru

В статье описана профилактическая работа по снижению агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста методом арт-терапии. За последние годы проблема детской агрессивности стала наиболее актуальной. Данной проблемой озабочены как родители детей, так и педагоги, психологи. Целью данной статьи является отражение результатов диагностической и психолого-педагогической работы по профилактике агрессии у детей старшего дошкольного возраста с помощью метода арт-терапии. Представлены результаты первичного исследования по выявлению уровня агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста на базе МДОУ «Красная шапочка», г. Нерюнгри РС (Я). По итогам результатов констатирующего эксперимента составлена и апробирована психолого-педагогическая программа «Злиться мы не будем». Использованные методы и приемы позволили снизить проявление агрессивности у дошкольников, а также частично нормализовать их взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

**Ключевые слова:** арт-терапия, старший дошкольный возраст, сказкотерапия, игротерапия, релаксация, агрессия, агрессивное поведение.

Актуальность данной темы заключается в том, что дети уже в дошкольном возрасте проявляют начальные признаки агрессивного поведения, что не может не вызывать тревогу у родителей детей. Чаще всего дети, которые проявляют агрессивное поведение имеют нарушения познавательной деятельности, незрелость эмоционально-волевой сферы. В начале нашей научной работы, нами был проведен анализ теоретической отечественной и зарубежной литературы.

Решением проблемы проявления агрессивности у детей посвящены многочисленные зарубежные и отечественные труды таких авторов, как Л.Г. Гребенщикова, А.В. Запорожец, П.А. Ковалев, А.А. Люблинская, Д. Майерс, Т.Г. Румянцева, А.Ю. Швацкий и другие.

Нами были рассмотрены следующие научные понятия «агрессия» и «агрессивность».

Х. Хекхаузен в своих научных исследованиях писал следующее «в повседневном языке термин «агрессия» описывает широкий спектр действий, которые нарушают физическое или психическое благополучие другого человека, причиняют ему ущерб, мешают осуществлению его планов, противоречат его интересам или могут привести к его уничтожению» [11, с. 82].

По мнению П.А. Ковалева, агрессивность «стойкий набор личностных качеств, которые способствуют соответствию потребностей и целей насильственного поведения, и экспериментально подтверждает, что уровень агрессивности зависит от выраженности конфликтных свойств личности у субъекта» [3, с. 29]. Согласно Т.Г. Румянцевой, термин «агрессия», «часто применяется в широком контексте и, следовательно, требует глубокой очистки от множества наслоений и обыденных значений» [8, с. 22].

Н.Д. Левитов рассматривает агрессию как «вредное поведение, различающееся по результатам и формам актов поведения (от разрушительных форм поведения, злых шуток, сплетен и враждебных фантазий до бандитизма и убийств)» [6, с. 38].

Проявление у детей агрессивного поведения может удивлять о том, что ребенок испытывает эмоциональные переживания, тревогу и так пытается психологически защититься. Психологические особенности ребенка, эмоциональная нестабильность, нарушение взаимоотношений в семье, несформированный уровень самоконтроля все это является факторами проявления детской агрессивности.

Существует большое количество методов, приемов, средств, что позволяет работать с детской

агрессивностью. Например, можно применить методику арт-терапии, позволяющую если не устранить, то частично уменьшить или подавить агрессию у дошкольников.

Арт-терапию как метод в своих научных работах рассматривали следующие педагоги и психологи: Л.Г. Гребенщикова, Т.Д. Зинкевич-Евстегнеева, Т.Д. Копытин, Л.Д. Лебедева, М.А. Панфилова, Е.В. Свистунова и другие.

Термин арт-терапия был предложен и введен британским художником А. Хиллом. Во время своего собственного лечения от туберкулеза он отметил, что занятие творчеством помогает ему отвлекаться от своих переживаний и тревог. Позднее была издана книга «Искусство против болезней».

«Психотерапевтическая энциклопедия» под редакцией Б.Д. Карвасарского определяет арт-терапию как «использование искусства как терапевтического фактора» [2, с. 182]. Педагог Э. Крамер в своих научных трудах рассматривала детскую арттерапию. По мнению Э. Крамер «рисунок сам по себе не нуждается в комментировании; он способствует нахождению удовлетворения и восстановлению внутренних сил. Важно эмоционально поддерживать и сопровождать ребенка в художественном процессе, поскольку он дает возможность выразить и пережить внутренние конфликты, которые могут беспокоить ребенка» [4, с. 44].

С целью выявления уровня агрессивности старших дошкольников мы подобрали и составили психолого-диагностический комплекс. Экспериментальная работа по теме нашего исследования проведена на базе № 58 «Красная шапочка» г. Нерюнгри с использованием таких методик как графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова) [7, с. 109], «Критерии агрессивности у ребенка. Анкета для воспитателей» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко) [5, с. 71], «Наблюдение в свободной деятельности» (А.И. Анжаровой) [1, с. 28].

Завершив диагностические мероприятия, мы смогли установить, что группа, включающая в себя 16 дошкольников, имеет участников с повышенной степенью агрессивности. Такие дети часто конфликтуют со своими сверстниками, с ними сложно договориться, чтобы решить мирно конфликт. У таких детей часто можно наблюдать нарушение в построении коммуникативных контактов. В группе также были дети, которые старались избегать конфликтных ситуаций, часто можно было наблюдать у них проявление тревожности, также они проявляли скованность, боялись проявлять инициативу в игровой деятельности.

Чтобы решить выявленные проблемы по результатам диагностики разработана психолого-педагогическая программа «Злиться мы не будем». Ее основная цель заключается в том, чтобы помочь совладать детям с проявлениями агрессией.

В рамках программы использовались следующие методы: и приемы сказкотерапия, игротерапия, изотерапия, беседа, релаксация.

Рассмотрим подробнее методы, которые мы использовали на наших занятиях:

### 1. Сказкотерапия

1) сказки, направленные на снижение вербальной агрессии: «Как слоненок свой гнев потушил», «Слова-колючки», «О пропавшей улыбке», «Заяц с рюкзаком»;

2) сказки для формирования позитивного образа «Я»: «Тайна моего Я».

2. *Игротерапия.* В программе были использованы следующие игры:

1) игры на сплочение коллектива, развития социальных эмоций: «Мое имя», «Приветствие-улыбка», «Опиши друга», «Комплименты», «Связующая нить», «Разыщи радость», «Тренируем свои эмоции», «Дракон кусает хвост», «Подари улыбку», «Слепой танец»;

2) игры на снятие эмоционального напряжения: «Доброе животное», «Вулкан», «Сони и активисты», «Кубик эмоций», «Разведчики», «Эстафета добра»;

3) игры для выражения гнева в приемлемой форме: «Два барана», «Бумажная битва», «Лу-жайка злости», «Распутай путаницу», «Эмоции как воздушный шар»;

4) игры для снижения вербальной агрессии: «Кричим, молчим, шепчем», «Маленькое привидение», «Жужа», «Стаканчик для криков», «Прогони злость»;

5) игры на для уменьшения физической агрессии: «Перейдем болото вместе», «Воробьиные драки», «Почему подрались мальчики».

3. *Изотерапия.* Совместно с детьми мы выполнили творческие задания по следующим темам: «Это Я», «Рисуем наоборот», «Художники», «Наша дружная группа», «Я люблю больше всего», «Добрые пожелания», «Страна клякс», «Негативные/положительные эмоции» и другие.

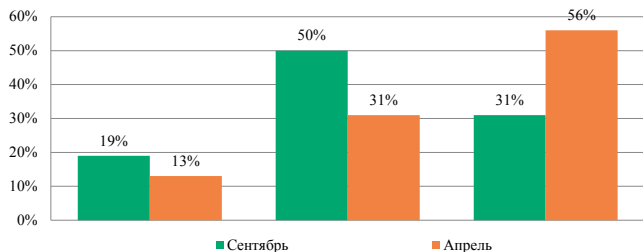
4. *Беседа* – это особый способ общения, направленный на обмен информацией. Мы провели обсуждения на разнообразные темы, включая такие как: «Гнев-что это?», «Почему мы все такие разные», «Что такое крепкая дружба», «Способы повышения настроения» и другие.

5. *Релаксация.* Для снятия эмоционального напряжения и достижения мышечной релаксации, мы использовали различные методики релаксации, такие как: «Место покоя», «Апельсин», «Путешествие по облакам» и другие.

По итогам внедрения программы проведена контрольная диагностика респондентов.

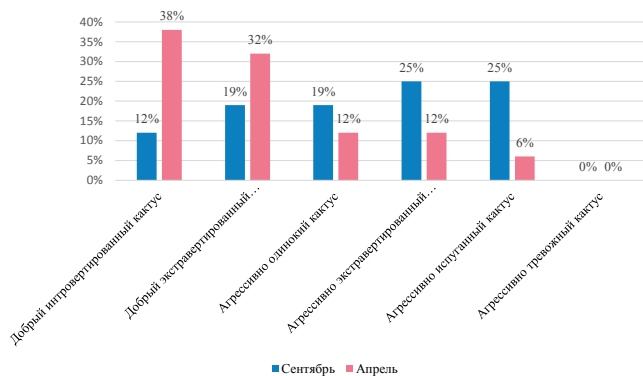
По методике «Критерии агрессивности у ребенка. Анкета для воспитателей» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко) низкий уровень агрессивности увеличился на 25%. Средний уровень агрессивности снизился на 19%. Высокий уровень агрессивности снизился на 6%.

Дети, у которых изначально был выявлен высокий уровень агрессивности, испытывали затруднения в установлении коммуникаций со сверстниками и взрослыми (рис. 1).



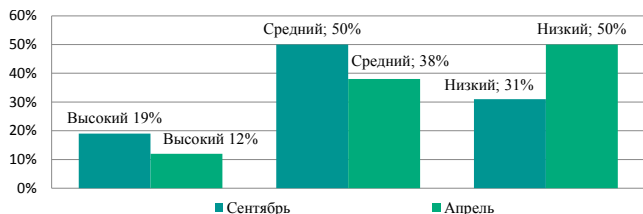
**Рис. 1.** Динамика по методике «Критерии агрессивности у ребенка. Анкета для воспитателей» (сентябрь 2023 г.- апрель, 2024 г.)

По результатам исследования отмечается снижение уровня проявления агрессивности у детей старшего дошкольного возраста» (рис. 2).



**Рис. 2.** Методика «Кактус» М.А. Панфилова (сентябрь 2023 г.-апрель 2024 г.)

Количество детей с высоким уровнем конфликтности уменьшился на 7% (1 ребенок), средний уровень конфликтности снизился на 12% (2 ребенка). В то же время, число детей с низким уровнем конфликтности увеличилось на 19% (3 ребенка). Результаты представлены на рисунке 3.



**Рис. 3.** Результаты констатирующего и контрольного этапов диагностики по методике «Наблюдение в свободной деятельности» (А.И. Анжарова) (сентябрь 2023 г. – апрель, 2024 г.)

В результате контрольных исследований старших дошкольников, необходимо отметить, что степень выраженности агрессивного поведения демонстрирует положительную динамику. Используемые методы и приемы позволили снизить проявление агрессивности у дошкольников, а также частично нормализовать их взаимоотношения со сверстниками и взрослыми. Также отмечается улучшение в плане того, что дети, ранее отказывавшиеся идти на контакт, начали проявлять признаки коммуникации. Все эти изменения свидетельствует об успешности психолого-педагогической программы «Злиться мы не будем». Но нужно сказать, что работу в данном направлении необходимо продолжить, чтобы закрепить полученные ре-

зультаты и способствовать дальнейшему улучшению показателей.

## Литература

1. Анжарова А.И. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 10. – С. 25–30
2. Карвасарский Б.Д. Психотерапия. – СПб.: Питер, 2012. – 672 с.
3. Ковалев П.А. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения. – М.: Наука, 1996. – 103 с.
4. Крамер. Э. Арт-терапия с детьми. – М.: Генезис, 2018. – 320 с.
5. Лаврентьева Г. П., Титаренко Т.М. Психолог в дошкольном учреждении. – М.: Гном, 2004. – 144 с.
6. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология. – М.: Просвещение, 2002. – 309 с.
7. Панфилова М.А. Игротерапия общения. – М.: Гном, 2006. – 184 с.
8. Румянцева Т.Г. Агрессия и контроль. – М.: Наука, 2008. – 103 с.
9. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – М.: Наука, 2002. – 368 с.

## ART THERAPY AS A METHOD FOR PREVENTION OF AGGRESSION IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Shakhmatova I.Zh.,

Northeastern Federal University, Technical Institute (branch) of the RS(I) Neryungri

This article describes preventive work to reduce aggressive behavior in older preschool children using art therapy. In recent years, the problem of child aggression has become the most urgent. Both parents of children, as well as teachers and psychologists are concerned about this problem. The purpose of this article is to reflect the results of diagnostic and psychological and pedagogical work on the prevention of aggression in older preschool children using the art therapy method. The experience of educational psychologists of the Russian Federation and the RS (Ya) is summarized, where such methods and techniques as game therapy, fairy tale therapy, sand therapy, music therapy, phototherapy and etudes are considered. A ascertaining experiment was conducted to study the level of manifestation of aggressive behavior in older preschool children on the basis of the MDOU «Little Red Riding Hood», Neryungri RS (Ya). Based on the results of the ascertaining experiment, a psychological and pedagogical program «We will not be angry» was compiled and tested. The methods used and the techniques made it possible to reduce the manifestation of aggression in preschoolers, as well as partially normalize their relationships with peers and adults.

**Keywords:** art therapy, senior preschool age, fairy tale therapy, play therapy, relaxation, aggression, aggressive behavior.

## References

1. Sanzharova A.I. Features of communication between older preschoolers and their peers // Preschool education. – 2015. – No.10. – pp. 25–30
2. Karvasarsky B.D. Psychotherapy. – St. Petersburg: Peter, 2012. – 672 p.
3. Kovalev P.A. Age-sex characteristics of reflection in consciousness of the structure of one's own aggressiveness and aggressive behavior. – M.: Nauka, 1996. – 103 p.
4. Kramer, E. Art therapy with children. – M.: Genesis, 2018. – 320 p.

5. Lavrentieva G. P., Titarenko T.M. Psychologist in preschool. – M.: Gnome, 2004. – 144 p.
6. Levitov N.D. Child and pedagogical psychology. – M.: Prosveshchenie, 2002. – 309 p.
7. Panfilova M.A. Game therapy of communication. – M.: Gnome, 2006. – 184 p.
8. Rumyantseva T.G. Aggression and control. – M.: Nauka, 2008. – 103 p.
9. Heckhausen H. Motivation and activity. – M.: Nauka, 2002. – 368 p.



## Организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций при изучении иностранного языка: обобщение практики образовательных организаций МВД России

**Арская Марина Александровна,**

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков, Сибирский юридический институт МВД России  
E-mail: arma3812@yandex.ru

В статье исследуется потенциал иностранного языка как дополнительного средства формирования профессиональных компетенций будущих полицейских. Анализируются подходы к определению понятия «профессиональная компетентность», выявляется связь между «компетентностью и компетенцией» выпускника высших учебных заведений МВД России. Приводятся результаты научного исследования, посвященного поиску оптимальных методик и технологий, позволяющих наиболее эффективно использовать возможности иностранного языка для получения обучающимися неязыковых специальностей профессиональных компетенций. Подчеркивается необходимость учета факторов, характеризующих специфику обучения курсантов, а также организационно-педагогические условия образовательной среды в ведомственных вузах. Описывается опыт разработки учебного пособия по иностранному языку профессионально ориентированной направленности. Перечисляются критерии выбора аутентичного текстового материала. Приводятся примеры заданий, целью которых является формирование не только иноязычной компетенции, но и отдельных аспектов профессиональной компетентности обучающихся образовательных организаций МВД России.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, профессиональная компетентность, будущие полицейские, иностранный язык, профессионально ориентированный контекст обучения.

В современном мире владение иностранным языком является неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности, одним из условий успешной профессиональной деятельности специалистов различных отраслей. Данный тезис в равной степени относится к выпускникам как языковых, так и неязыковых специальностей высших учебных заведений. Профессиональная компетентность молодых специалистов представляет собой основную цель реализации компетентностного подхода в российской системе высшего образования. Уровень сформированности профессиональной компетентности выпускника высшего учебного заведения, в свою очередь, определяется наличием у последнего комплекса профессиональных знаний, как упорядоченной систематизированной совокупности информации, умений и навыков, необходимых для осуществления профессиональной деятельности.

Вместе с тем, анализ работ, посвященных проблемам внедрения и реализации компетентностного подхода в современном образовательном процессе (В. Байденко, К.Э. Безукладников, М.В. Бирюкова, Л.Н. Елисов, А.В. Шмельков, М.В. Васин, А.Н. Митин, Г.И. Резницкая и др.) показывает неоднозначность отношения авторов к данному явлению. Несмотря на то, что компетентностный подход «признан в качестве нормативного для международной системы образования» [8, с. 182], нельзя не согласиться с мнением В. Байденко, которая отмечает, что сам термин «компетенция» это «не бесспорное и очевидное явление в контексте классической образовательной культуры» [2, с. 5] В зависимости от того, в каком дискурсе (психологическом, педагогическом, управленческом, в аспекте межкультурной коммуникации и т.п.) рассматривается данное понятие, авторы акцентируют внимание на разных компонентах содержания «компетенции».

В настоящей статье под термином «компетенция» (в контексте высшего образования) мы, вслед за М.В. Бирюковой понимаем «способность осуществить соответствующие профессиональные задачи на уровне “стандарта” выполнения», т.е. способность «выбирать и применять интегрированную комбинацию знаний, навыков и отношений с целью осуществления определенной задачи ...» [4, с. 194].

Несмотря на то, что термин «компетенция» является профессионально обусловленным, в методической и научной литературе данный термин су-

ществует параллельно с таким понятием как «профессиональная компетенция», которая трактуется как способность сотрудника в качестве субъекта профессиональной деятельности выполнять задачи в соответствии с заданными стандартами, т.е. способность реализовать т.н. «субъективный деятельностный потенциал», методически организовано и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности. [6, с.107]. При таком подходе исследователями подчеркивается необходимость формирования соответствующих методов и технических приемов, присущих различным предметным областям [2, с. 6]

Некоторые исследователи в качестве определяющего элемента рассматривают психологический, личностно ориентированный подтекст данного понятия, отмечая, что наряду с когнитивными и поведенческими аспектами профессиональная компетенция представляет собой долговременную готовность к профессиональной деятельности как интегративное свойство личности [3, с. 70].

Термин «компетентность», в свою очередь, обладает смежной, а иногда и синонимичной семантикой. Это подтверждается многочисленными дефинициями, которые в равной степени могут быть отнесены как к понятию «компетенция», так и к понятию «компетентность». Так, например, словарь лингвистических терминов определяет компетентность как «обладание знаниями и опытом, позволяющим судить о чем-либо» [7, с. 159].

Н.И. Алмазова в своем автореферате на соискание ученой степени доктора педагогических наук разграничивает данные понятия, определяя компетенции как знания и умения в определенной сфере человеческой деятельности, а компетентность – как качественное использование компетенций [1]. С данным мнением коррелирует мнение А.В. Хуторского, который утверждал, что «компетентность – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личное отношение к ней и предмету деятельности [12, с. 168].

Профессиональная компетентность, в свою очередь, представляет собой способность решать профессиональные задачи на основе синтеза, анализа и применения сформированных в процессе обучения профессиональных знаний.

Обобщая приведенные выше мнения, можно вывести формулу, отражающую механизм связи между указанными выше понятиями: «(профессиональная) компетентность – это обладание (профессиональными) компетенциями». При этом содержание профессиональной компетентности определяется направлениями подготовки или специальности будущего специалиста. В контексте профессиональной подготовки курсантов образовательных организаций МВД России, вслед за О.В. Евтиховым, под профессиональной компетентностью выпускника образовательной организации МВД России мы понимаем «... владение компетенциями (включающими необхо-

димые знания, умения и способы деятельности), а также обладание сформированными профессионально важными качествами и первоначальным профессионально-служебным опытом, обеспечивающими результативность самостоятельной профессиональной деятельности выпускника как сотрудника полиции с соответствующей подготовкой». [5, с. 21]. Данной цели в той или иной мере служат все учебные дисциплины основных профессиональных образовательных программ высшего образования, а также основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования, реализуемых в образовательных организациях МВД России.

В Сибирском юридическом институте МВД России (далее – СибЮИ МВД России) иностранный язык является обязательным компонентом образовательных программ для обучающихся по всем по специальностям и направлениям подготовки специалистов по программам высшего образования. Преподавание учебных дисциплин «Иностранный язык», «Иностранный язык в сфере юриспруденция «Иностранный язык (углубленное изучение)» ведется в рамках профессионально ориентированного обучения и является детерминированным особенностями будущей профессии обучающихся. При таком подходе вектор обучения иностранному языку смещается с формирования у курсантов собственно лингвистических иноязычных знаний, умений и навыков на формирование знаний, умений и навыков, составляющих основу профессиональной компетентности будущих специалистов. Необходимо также принимать во внимание факторы, характеризующие специфику обучения курсантов, а также организационно-педагогические условия образовательной среды.

В таких условиях особую актуальность приобретает вопрос о поиске оптимальных методик и технологий, позволяющих наиболее эффективно использовать возможности иностранного языка для получения обучающимися неязыковых специальностей профессиональных знаний, приобретения и совершенствования профессиональных умений и навыков в рамках формируемых компетенций. В СибЮИ МВД России было проведено исследование, посвященное анализу потенциала иностранного языка как средства получения профессиональных знаний обучающихся образовательных организаций МВД России. В ходе исследования была изучена научная и учебно-методическая литература, посвященная вопросам формирования профессиональных знаний обучающихся образовательных организаций МВД России средствами иностранного языка; определены содержание и объем профессиональных знаний будущего полицейского, формирование которых может осуществляться посредством изучения соответствующих тем на занятиях по иностранному языку; обобщен актуальный опыт использования иностранного языка в процессе формирования профессиональных знаний обучающихся ведом-

ственных вузах системы МВД России; определены особенности формирования профессиональных знаний обучающихся средствами иностранного языка; разработаны определенные технологии, позволяющие формировать профессиональные знания обучающихся образовательных организаций МВД России на занятиях по иностранному языку.

Целью обучения иностранному языку в образовательных организациях МВД России может считаться формирование не только языковых (иноязычных) знаний, но и отдельных аспектов профессиональной компетентности обучающихся. Среди них – знание юридической терминологии как общего характера (т.н. общеправовой терминологии), а также терминологии, связанной непосредственно с деятельностью сотрудников правоохранительных органов, знакомство с международными стандартами и лучшими практиками в области правоохранительной деятельности и т.п.

Наряду с формированием универсальных и общепрофессиональных компетенций, связанных со знанием иностранного языка, указанные выше учебные дисциплины принимают участие в формировании профессиональной компетентности будущих специалистов в части формирования профессиональных знаний выпускников. Данный процесс становится возможным благодаря содержанию аспекту обучения иностранному языку, имеющему выраженную профессионально ориентированную направленность.

Так, содержание профессиональных знаний, формируемых в рамках тематических ориентиров и ситуаций речевого иноязычного общения на занятиях по иностранному языку коррелирует с содержанием профессиональных знаний, которые обучающиеся получают в результате изучения таких учебных дисциплин как Правоохранительные органы, Уголовное право, Международное право и др. Такие темы как «Система уголовного правосудия стран изучаемого языка и России», «Структура и функции полиции стран изучаемого языка и России», «Деятельность отдельных подразделений полиции в странах изучаемого языка и России», «Назначение полиции. Основные направления деятельности полиции», «Правоохранительные органы стран изучаемого языка», «Международное сотрудничество в сфере борьбы с преступностью» и т.п. изучаются также и в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык» средствами иностранного языка.

Таким образом, при формировании профессиональных знаний, в качестве дополнительных источников получения профессионально значимой информации из первоисточников на иностранном языке по отдельным темам учебных дисциплин «Правоохранительная деятельность», «Международное право», «Уголовное право» может использоваться потенциал учебных дисциплин «Иностранный язык», «Иностранный язык (углубленное изучение)», «Иностранный язык в сфере юриспруденции» и т.п. Настоящее утверждение реле-

вантно по отношению к знаниям о судебных системах зарубежных (в нашем случае, англоязычных стран) стран, характерных особенностях построения и взаимосвязи органов судебной власти в англоязычных странах, основных направлениях деятельности, компетенция правоохранительных органов, а также органов расследования зарубежных стран: особенностях построения и организации деятельности, их компетенции и т.п.

Формирование профессиональных знаний средствами иностранного языка в рамках указанных выше профессионально ориентированных тем становится возможным в результате работы с профессионально значимой информацией, получаемой в процессе изучения (чтения и перевода) англоязычных аутентичных источников, изучения двуязычного терминологического корпуса, обсуждения основных дискуссионных вопросов на иностранном языке.

Вместе с тем, особенностью формирования профессиональных знаний в образовательных организациях МВД России является тот факт, что на занятиях по иностранному языку изучение профессионально ориентированных тем, работа с иноязычной профессиональной лексикой, изучение семантического объема юридической терминологии, получение профессиональных знаний из иноязычных источников и т.п. опережает знакомство обучающихся с профессиональной тематикой на занятиях по учебным дисциплинам профессионального цикла. Поэтому при определении объема терминологического корпуса, предлагаемого для изучения, следует учитывать, что «специальная лексика, даваемая обучаемым на занятиях по иностранному языку, должна качественно и количественно соответствовать изучаемым дисциплинам и максимально полно отражать их функционал и инструментарий» [13, с. 92]. Данное обстоятельство предъявляет особые требования к компетентности преподавателя иностранного языка, а также к качеству учебно-методического обеспечения учебной дисциплины «Иностранный язык».

Для формирования профессиональных знаний средствами языка должны быть разработаны определенные технологии, использование которых позволит обучающимся получать не только собственно лингвистические, но и профессиональные знания. Систематизировать перечисленные выше технологии формирования профессиональных знаний, закрепить подученные знания, а также развить навыки их применения позволяет учебное пособие как одно из основных дидактических средств обучения в высшем профессиональном образовании.

В СибЮИ МВД России проводится планомерная работа по комплектованию дидактического обеспечения учебных дисциплин с применением указанных выше технологий. Так, учебное пособие по английскому языку, подготовленное в 2024 г., продолжает цикл дидактических материалов (учебника [9] и учебного пособия [10]) про-

фессионально ориентированной направленности, разработанных авторским коллективом из СибЮИ МВД России. При подготовке пособия отобраны аутентичные англоязычные тексты, содержащие профессионально значимую информацию, а также разработана система заданий и упражнений по формированию у обучающихся профессиональных знаний средствами иностранного языка. Основной составляющей указанного пособия являются задания, ориентированные на достижение целей не только лингвистического, но и нелингвистического характера.

Содержание представленного в пособии учебного материала соответствует тематическому плану учебных дисциплин «Иностранный язык», «Иностранный язык в сфере юриспруденции», «Иностранный язык (углубленное изучение)» для обучающихся образовательных организаций МВД России и охватывает такие англоязычные темы как *Police Functions. Police Activities* (Функции полиции. Деятельность полиции), *Law Enforcement Agencies in English-speaking Countries* (Правоохранительные органы стран изучаемого языка), *International Cooperation in Fighting Crimes* (Международное сотрудничество в сфере борьбы с преступностью).

Наряду с заданиями, целью которых является формирование собственно иноязычной компетенции, включающей знания, умения и навыки владения английским языком (например, *Read and translate the words and word combinations, Put the words into correct order to complete the sentences, Read and translate the following words (word combinations), define the part of speech they belong to* и т.п.), пособие содержит комплекс упражнений для работы с иноязычной профессиональной терминологией (например, *Match the vocabulary terms with their definitions, Match the vocabulary terms with their antonyms, Match the vocabulary terms (expressions) with their synonyms, Study the following definitions of the word "police". Which of them best matches your understanding? Explain your point of view* и т.п.).

Учебный материал для информативного чтения включает структурированный по профессионально ориентированным темам набор аутентичных текстов:

*Police Activities: What does a Police Officer do?*

*Police Personnel. Policing in the UK, Police Careers – Specialist Units and Departments* и т.п.

Данные тексты представляют собой дополнительный источник профессиональных знаний для будущих полицейских.

Акцентировать внимание обучающихся на профессионально значимой информации помогают следующие рубрики:

*More info about ....*

*Expand your professional knowledge on ...* и т.п.

При выборе аутентичного текстового материала использовались такие критерии как актуальность, информативность, функциональность, а также профессиональная значимость контекста.

Комплекс заданий и упражнений, разработанный авторами пособия, способствует формированию профессиональных знаний обучающихся по указанным выше темам в рамках изучения иностранного (английского) языка.

Интерактивные задания, разработанные авторами учебного пособия, предполагают самостоятельный поиск обучающимися профессионально значимой информации посредством обращения к информации, размещенной на официальных вебсайтах правоохранительных организаций, например:

*To get information about current Policing services visit web-page of the UK Police (<https://www.police.uk/>). Make a summary. Compare the functions of the British police with the functions of the Russian Police. Make a conclusion* и т.п.

Выполнение обучающимися данных и/или подобных заданий призвано реализовать одну из главных целей изучения иностранного языка в высших образовательных заведениях нелингвистического профиля – получение средствами иностранного языка профессионально значимой информации, являющейся источником формирования профессиональных знаний будущих специалистов.

Осуществление процесса обучения иностранному языку с помощью методического инструментария, положенного в основу данного учебного пособия, призвано повысить эффективность формирования профессиональных знаний, и как следствие, профессиональной компетентности будущих полицейских.

## Литература

1. Алмазова, Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2003. – 47 с.
2. Байденко, В. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В. Байденко // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda> (дата обращения: 13.06.2024).
3. Безукладников, К.Э. Определение понятия «профессиональная компетенция» / К.Э. Безукладников // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2008. № 6. С. 66–71.
4. Бирюкова, М.В. Понятие «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной практике / М.В. Бирюкова // Экономика и социум. 2015. № 1–1 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kompetentnost>



i-kompetentsiya-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-praktike (дата обращения: 01.04.2024).

5. Евтихов, О.В. Формирование профессиональной компетентности курсантов при интеграции учебно-воспитательной и профессионально-служебной деятельности в образовательном учреждении МВД России: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева». – Красноярск, 2021. – 43 с.
6. Елисов, Л.Н. Компетентный подход как совокупность критериев качества современного образовательного процесса / Л.Н. Елисов, А.В. Шмельков, М.В. Васин // Научный вестник МГТУ ГА. 2006. № 108. С. 104–111.
7. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с.
8. Кембровская, Н.Г. Формирование профессиональной компетентности студентов / Н.Г. Кембровская, И.Н. Медведь // Современные технологии в образовании: материалы международной научно-практической конференции, 23–24 ноября 2017 г. / Белорусский национальный технический университет; редкол.: С.В. Харитончик (гл. ред.) [и др.]. – Минск: БНТУ, 2017. – ч. 2. – с. 182–187.
9. Куприянчик, Т.В. English for Police Officers: Keeping Law and Order: учебник / Т.В. Куприянчик, М.А. Арская, Н.А. Ермякина – Красноярск: СибЮИ МВД России, 2020.
10. Куприянчик, Т.В. Policing: Crime Investigation: учебное пособие / Т.В. Куприянчик, М.А. Арская, Н.А. Ермякина. – Красноярск: СибЮИ МВД России, 2021.
11. Митин, А.Н. Преимущества компетентного подхода / А.Н. Митин // АВУ. 2013. № 3 (109). С. 73–75.
12. Тамбовцев, А.И. Специфика преподавания иностранного языка в учебных заведениях МВД России / А.И. Тамбовцев // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. № 2 (61).
13. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. М.: УНД-ДО, 2005.

#### **ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCIES WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE: GENERALIZATION OF THE PRACTICE OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA**

**Arskaya M.A.**

Siberian Law Institute of the MIA of Russia

The article explores the potential of a foreign language as an additional means of developing the professional competencies of future police officers. Approaches to defining the concept of “professional competence” are analyzed, and the connection between “competence and competency” of a graduate of higher educational institu-

tions of the Ministry of Internal Affairs of Russia is revealed. The results of a scientific study devoted to the search for optimal methods and technologies that allow the most effective use of the capabilities of a foreign language for students of non-linguistic specialties to obtain professional competencies are presented. The need to take into account factors characterizing the specifics of cadet training, as well as the organizational and pedagogical conditions of the educational environment in law enforcement universities is emphasized. The experience of developing a foreign language textbook with a professional orientation is described. The criteria for selecting authentic text material are listed. Examples of tasks are given, the purpose of which is to develop not only foreign language competence, but also certain aspects of the professional competence of students in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

**Keywords:** competency-based approach, professional competence, future police officers, foreign language, professionally oriented learning context.

#### **References**

1. Almazova, N.I. Cognitive aspects of the formation of intercultural competence in teaching a foreign language at a non-linguistic university: abstract of thesis. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. – St. Petersburg, 2003. – 47 p.
2. Bidenko, V. Competencies in vocational education (towards the development of a competency-based approach) / V. Bidenko // Higher education in Russia. 2004. No. 11. S. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda> (date of access: 06/13/2024).
3. Bezukladnikov, K.E. Definition of the concept of “professional competence” / K.E. Bezukladnikov // Problems of Romano-Germanic philology, pedagogy and methods of teaching foreign languages. 2008. No. 6. P. 66–71.
4. Biryukova, M.V. The concept of “competence” and “competency” in modern educational practice / M.V. Biryukova // Economy and society. 2015. No. 1–1 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kompetentnosti-i-kompetentsiya-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-praktike> (date of access: 04/01/2024).
5. Evtikhov, O.V. Formation of professional competence of cadets during the integration of educational and professional activities in an educational institution of the Ministry of Internal Affairs of Russia: abstract of thesis. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva”. – Krasnoyarsk, 2021. – 43 p.
6. Elisov, L.N. Competence-based approach as a set of criteria for the quality of the modern educational process / L.N. Elisov, A.V. Shmelkov, M.V. Vasin // Scientific Bulletin of MSTU GA. 2006. No. 108. P. 104–111.
7. Zherebilo, T.V. Dictionary of linguistic terms. Ed. 5th, rev. and additional – Nazran: LLC “Pilgrim”, 2010. – 486 p.
8. Kembrovskaya, N.G. Formation of professional competence of students / N.G. Kembrovskaya, I.N. Medved // Modern technologies in education: materials of the international scientific and practical conference, November 23–24, 2017 / Belarusian National Technical University; Editorial Board: S.V. Kharitonchik (chief editor) [and others]. – Minsk: BNTU, 2017. – Part 2. – p. 182–187.
9. Kupriyanchik, T.V. English for Police Officers: Keeping Law and Order: textbook / T.V. Kupriyanchik, M.A. Arskaya, N.A. Ermyakina – Krasnoyarsk: SibLI of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2020.
10. Kupriyanchik, T.V. Policing: Crime Investigation: textbook / T.V. Kupriyanchik, M.A. Arskaya, N.A. Ermyakina. – Krasnoyarsk: SibLI of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2021.
11. Mitin, A.N. Advantages of the competency-based approach / A.N. Mitin // AVU. 2013. No. 3 (109). P. 73–75.
12. Tambovtsev, A.I. Specifics of teaching a foreign language in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia / A.I. Tambovtsev // Psychopedagogy in law enforcement agencies. 2015. No. 2 (61).
13. Khutorskoy, A.V. Pedagogical innovation: methodology, theory, practice. M.: UND-DO, 2005.

# Методы повышения учебной мотивации при обучении программированию школьников

## Беленкова Ирина Вячеславовна,

канд.пед.наук, доцент, доцент кафедры информационных технологий и физико-математического образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета  
E-mail: iv-belenkova@yandex.ru

## Мащенко Майя Владимировна,

канд.пед.наук, доцент, заведующий кафедрой информационных технологий и физико-математического образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета  
E-mail: maya\_mach@rambler.ru

## Паршина Тамара Юрьевна,

канд.пед.наук, доцент кафедры информационных технологий и физико-математического образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета  
E-mail: ki2507@mail.ru

Новые тенденции цифровой трансформации современного общества и стремительная смена технологий привели к потребности фундаментализации школьного курса информатики, где в настоящее время одной из основных тематических линий является программирование – наиболее сложный раздел информатики, требующий для освоения развитого теоретического мышления, внимания, усидчивости, математических способностей, а соответственно дополнительной внешней мотивации к изучению. В данной статье показано, что основными возможностями повышения учебной мотивации при обучении программированию могут быть: проблематизация излагаемого материала, использование удивительных фактов или лично-значимых практико-ориентированных ситуаций-примеров, активизация деятельности обучающихся на уроке за счет включения игровых приемов (ребусы, мозаики, викторины, анаграммы), ролевых, деловых игр, веб-квестов или группового взаимодействия (мозговой штурм, прием «карусель», мини-проекты), а также поддержка на уроках благоприятного психологического климата (исключение страхов, мотивация к деятельности в виде подбадривания, обоснование персональной значимости деятельности) и ситуации успеха обучающихся (использование таких приемов, как «линия горизонта», авансирование, инструктаж в скрытой форме, поиск положительных моментов в работе и путей ее дальнейшего совершенствования). Результаты опытно-поисковой работы по применению данной методики в 8 классах нескольких школ показали повышение уровня учебной информации более чем у 50% обучающихся. Изменение уровня и структуры учебной мотивации изучалось в течение трех месяцев с использованием методик Т.Д. Дубовицкой (входной контроль) и М.И. Лукьяновой и Н.В. Калининой (выходной контроль), что позволило совершенствовать используемые приемы обучения программированию.

**Ключевые слова:** учебная мотивация, обучение программированию, повышение мотивации к обучению, игровые приемы обучения, веб-квест.

## Введение

Современный уровень развития информатизации в обществе, быстрая смена технологий и соответствующего им программного обеспечения привели к тому, что содержание школьного курса информатики должно быть модернизировано и в большей степени ориентировано на изучение фундаментальных основ, в том числе алгоритмизации и программирования. Однако данный раздел является наиболее сложным в освоении, так как при значительном объеме материала на него отводится все еще недостаточно времени (20–24 часа), требуется определенный уровень развития теоретического мышления обучающихся и усидчивости при изучении нового языка. Кроме того, практическое значение изучения современных информационно-коммуникационных технологий большинству обучающихся сразу понятно, так как умение «работать на компьютере» в современном мире необходимо практически каждому, независимо от уровня образования и сферы профессиональных интересов, а с алгоритмизацией и программированием гораздо сложнее. Умение программировать необходимо только тем, кто выберет это направление в качестве своей дальнейшей профессиональной деятельности. Появляется необходимо искать такие методы и приемы обучения, которые могут заинтересовать обучающихся и мотивировать их к изучению программирования.

Проблеме развития учебной мотивации посвящены труды И.А. Зимней [2], А.Н. Леонтьева [3], А.К. Марковой [4], Н.В. Борисовой [1] и других ученых. Несмотря на большое внимание к данной проблеме со стороны ученых и методистов недостаточно практических разработок по программированию, позволяющих с одной стороны подробно рассматривать весь необходимый материал, а с другой – формировать учебную мотивацию, что подтверждает актуальность нашего исследования.

## Материалы и методы исследований

В настоящее время существует множество подходов к понятию учебной мотивации. За основу было взято определение И.А. Зимней, которая рассматривает мотивацию к учебной деятельности как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения или учебную деятельность [2].

В результате проведенного анализа психолого-педагогической литературы можно выделить два вида мотивов учебной деятельности: познавательные и социальные. К познавательным относят

такие мотивы, которые порождаются непосредственно в процессе учебной деятельности. Они связаны с самим содержанием и процессом обучения. Социальные мотивы учебной деятельности порождаются взаимоотношениями между участниками образовательного процесса, но находятся за его пределами. Соответственно влиять на учебную мотивацию можно с помощью поощрения, изменения форм организации работы или содержания обучения.

Сначала остановим свое внимание на мотивирующем влиянии содержания учебного материала, который обучающиеся получают от учителя или учебной литературы.

Во-первых, материал должен быть в меру сложным и доступным, во-вторых, содержать новую, лично значимую и интересную информацию. При изложении нового материала актуально приводить обучающимся интересные факты, нестандартные ситуации. При изучении программирования можно спросить у обучающихся, а знали ли они, что в большей степени алгоритмическим мышлением в животном мире обладают муравьи и есть даже такое понятие «муравьиный алгоритм». Проблемное изложение материала также заинтересовывает, побуждает обучающихся рассуждать, разбираться в сути материала, искать новое объяснение своему интеллектуальному затруднению. Например, перед изучением темы «Разветвляющийся алгоритм», можно спросить, как составить программу, которая правильно возводит число в степень, когда заранее неизвестно, какие данные введет пользователь, ведь формулы для возведения в положительную и отрицательную степень различны. Кроме того, внимание обучающихся привлекают занимательные задачи. С точки зрения О.Е. Юматовой [10], выделяются следующие типы занимательных задач: задачи в рисунках, логические мини-задачи, задачи со скрытой некорректностью предоставленных вопросов, задачи-шутки, задачи, в которых имеется недостаточное количество условий. Кроме того, можно выделить задачи в форме загадок, ребусов, кроссвордов. В работах Л.И. Тепловой [9] используются такие типы задач как аналогия, исключение лишнего, «в худшем случае», классификация, логические задачи, перебор, ребусы. С помощью ребуса можно зашифровывать тему занятия, а потом просить объяснить, каждый входящий термин. Можно предложить обучающимся разгадать последовательность, а затем согласно нее переставить строки программы, чтобы она правильно заработала.

Кроме того, содержание предлагаемых на уроке задач должно быть направлено на обращение к жизненному опыту обучающегося или быть лично значимо для него. Так разработка удобной программы для решения квадратного уравнения, неравенства, может в дальнейшем использоваться для проверки своих решений на уроках математики.

Не менее важным методом развития учебной мотивации является создание ситуаций успеха.

В педагогике термин «ситуация успеха» включает в себя целенаправленный и организованный подбор различных условий, которые будут способствовать достижению положительных результатов в деятельности как самого коллектива в целом, так и отдельной личности. Для создания ситуации успеха следует установить благоприятную и доброжелательную атмосферу, основой которой является позитивное взаимодействие в процессе обучения. Ведущими стимулами являются возможность выполнения предложенной задачи, стремления заслужить одобрение в лице учителя и коллектива, поддержка твоей позиции окружающими. Создание ситуации успеха состоит из следующих этапов (таблица 1).

Таблица 1. Последовательность этапов создания ситуации успеха

№	Название этапа	Описание
1	Исключение страхов	Помощь учителя в снятии таких страхов обучающихся как неуверенность в себе, боязнь общения с окружающими и др.
2	Создание успешного результата авансом	Учителю необходимо продемонстрировать уверенность в том, что обучающийся справится с поставленной задачей.
3	Инструктирование, в скрытой форме	Учитель производит не прямое инструктирование обучающегося по улучшению деятельности, а использует намеки, пожелания, подсказки.
4	Мотивация к деятельности	Учитель четко показывает обучающемуся причину, ради которой выполняется данная учебная деятельность, где в дальнейшем пригодится ее результат.
5	Придание персональной значимости	Учитель показывает, что без конкретного обучающегося деятельность выполнять не может, именно он может помочь, что покажет подростку значимость его действий.
6	Расставление акцентов на определенных действиях	Создание условия для побуждения к определенным действиям, обучение расставлению приоритетов.
7	Высокая оценка работы или ее определенных частей	Необходимо найти сильные стороны работы, похвалить за них, возможно сделать упор на какой-то отдельной детали работы обучающегося.

Рассмотрим более подробно основные методические приемы, которые способствуют созданию «ситуации успеха». Прием «Радость класса» заключается в публичной похвале обучающихся, дающей эмоциональный отклик коллектива на достижения обучающегося. Прием «Линия горизонта» заключается в том, что обучающиеся последовательно выполняют только посильные для него задания, получая за них положительную оценку. Задания постепенно усложняются, но всегда до выполнимой задачи, получается эффект



отодвигающейся линии горизонта. Прием «Авансирование» предполагает предложение учителем хорошей оценки, которую потом необходимо отработать. Кто-то получает пятерку за одну правильно решенную задачу с первого раза, а кому-то требуется несколько попыток и несколько дополнительных задач.

Еще одним направлением учебной мотивации обучающихся является вовлечение их в активную, в том числе и групповую деятельность, где к работе можно привлечь даже самых пассивных обучающихся. Это происходит за счет того, что нет возможности отказаться от исполнения своей роли, появляется командный дух и соревновательный мотив, который проявляется в желании быть не хуже других [9]. Соответственно применение игровых технологий будет активизировать деятельность обучающихся, способствовать стимуляции их умственной деятельности, развитию внимания и интереса к изучению предмета.

По мнению Г.К. Селевко в обучении подростков эффективными являются ролевые и деловые игры. Под ролевой игрой Г.К. Селевко понимает процесс использования специального придуманного мира игры, в котором происходит погружение участника как самостоятельной личности [8]. Например, при проведении урока по теме «Циклы», обучающиеся имеют возможность разыграть действие того или иного цикла на практике (провести ролевую трассировку программы). При обыгрывании расчета факториала небольшого числа, можно раздать роли цикла (управляющей конструкции, осуществляющей повтор), переменных (счетчика, числа и факториала) и изобразить их деятельность во время выполнения программы. В результате обучающиеся смогут наглядно увидеть возможные типовые ошибки. Здесь же можно показать отличия между разными типами цикла.

По мнению Н.В. Борисовой: «Деловая игра является имитационным моделированием функционирования социально-экономических систем (или их элементов) и деятельности занятых в них людей, проходящее в форме ролевого взаимодействия по определенным правилам [1]. В качестве примера можно обратить внимание на тему «Сортировка». На уроке обучающимися – работникам компании по разработке программ предложить придумать свой метод сортировки и представить его положительные стороны для получения дальнейших инвестиций нового алгоритма.

Менее затратными по времени могут оказаться дидактические игры, специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игровые ситуации, обычно основанные на каком-то соревновании. К этому виду игр относят игры-путешествия, игры-поручения, игры-загадки, викторины и др.

Игра «Собери мозаику», предполагающая сбор программы на основе перепутанных строк или даже более маленьких фрагментов, будет способствовать не только повторению ранее изученного материала, но и активизации познавательной де-

ятельности обучающихся. Для создания подобных мини-игр для уроков хорошо подходит платформа LearningApps.org, где имеется большое количество подобных заготовок.

Еще одним способом повышения мотивации к учебной деятельности является применение веб-квестов. Основой данной технологии является сайт, который включает в себя взаимосвязанные познавательные веб-страницы. Они обеспечивают переход на другие информационные ресурсы, которые специально подобраны учителем. Сайт является конечным продуктом работы педагога. Технология отлично подходит в качестве индивидуальной и групповой работы в классе или дома при наличии выхода в Интернет.

В качестве примера можно привести веб-квест «Мир Python» для изучения программирования (<https://plastkovaviktoria.wixsite.com/website-1>). Основным заданием квеста является создание игры «камень, ножницы, бумага» на языке программирования Python. В результате выполнения заданий, учащиеся будут получать часть кода, который необходимо доработать. В игре имеется три роли (программист, разработчик, тестировщик), в зависимости от которых определяются задания.

Каждой роли соответствует определенная квест-комната. Для выхода из комнаты необходимо пройти три этапа. На первом этапе необходимо найти ошибку в коде программы. Второй этап состоит из решения ребуса. Последний этап содержит разного типа задания в зависимости от роли. Например, программисту необходимо ответить на теоретический вопрос. После выполнения всех заданий необходимо ввести комбинацию для выхода из комнаты. В результате каждый специалист получит свою часть кода, которая поможет ему разработать свою часть приложения. На вкладке «Последний этап» имеется ссылка на интерпретатор Python, где участники могут проверить свою программу. В качестве дополнительного задания на странице представлены возможные варианты доработки. Свой ответ необходимо прикрепить к форме по ссылке и после проверки учителем ознакомиться с результатом.

Соответственно, необходимо отметить, что преимуществом для развития учебной мотивации при обучении информатике является наличие технических средств для организации занятия и доступ к глобальной сети Интернет. Использование интерактивной доски способствует большей наглядности изучаемого материала. С её помощью можно рассмотреть различные сложные процессы и объекты в динамике. Доступ к поисковым системам позволяет обучающимся лично осуществлять поиск и отбор требуемой информации.

Таким образом, основными возможностями повышения учебной мотивации при обучении программированию могут быть: проблематизация изучаемого материала, использование удивительных фактов или личностно-значимых практико-ориентированных ситуаций-примеров, активизация деятельности обучающихся на уроке за счет



включения игровых приемов или группового взаимодействия, а также поддержка на уроках благоприятного психологического климата и ситуации успеха обучающихся.

## Результаты исследований и их обсуждение

Разработанные элементы методики обучения программированию, описанные выше были внедрены в школы г. Нижнего Тагила (МБОУ СОШ № 44, 50) и МКОУ ГСОШ п. Гари, выборку составили учащиеся восьмого класса в количестве 139 человек. На уроках информатики класс делился на две группы по 12–16 человек. Одна подгруппа выступала в качестве контрольной (70 человек), другая была экспериментальной (69 человек).

На первом этапе проводилась диагностика учебной мотивации обучающихся по методике Н.Ц. Бадмаевой, М.В. Матюхиной [7]. Данная методика позволила увидеть начальный уровень учебной мотивации к информатике в каждой из групп. Испытуемые каждый раз выбирали определенное количество высказываний из предложенных. В обработке рассматривались варианты, которые были выбраны два или три раза, что способствовало исключению случайности выбора. Все группы имели примерно одинаковые показатели по всем критериям (разница выборов была не более 1). Наиболее выраженными являются такие мотивы как мотив самоопределения и самосовершенствования, избегания неудач. Это связано с началом жизненного самоопределения, появлением чувством ответственности за собственное будущее у старших подростков.

Следующим этапом было проведение входного контроля с помощью адаптированной методики диагностики направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой [6]. Этот метод по длительности является кратковременным. Учащимся нужно было напротив утверждений указать верно оно или нет. Результаты тестирования двух групп указывают на то, что обе группы имеют примерно одинаковые показатели по всем критериям, однако среднее значение учебной мотивации немного ниже в экспериментальной группе. У учащихся в среднем доминирующим видом является внешняя мотивация. Это говорит о том, что средством достижения других целей является овладение содержанием учебного предмета. После входной диагностики было проведено 12 уроков по программированию, в экспериментальной группе с использованием игровых приемов, проблематизации содержания обучения, практико-ориентированных ситуаций, а также приемов поддержки ситуации успеха. В контрольной группе эти же темы рассматривались в традиционном формате.

В качестве выходного контроля нами была использована адаптированная методика изучения мотивации обучения М.И. Лукьяновой и Н.В. Калининой [5]. Тестирование состояло из 18 неоконченных высказываний с вариантами продолжения к ним и включает в себя шесть блоков (личност-

ный смысл обучения, степень развития целеполагания, иные мотивы, внешние или внутренние мотивы, стремление учащегося достигать успеха в учебе или не допускать неудачи, реализация мотивов обучения в поведении), которые отражают показатели мотивации. Баллы по первым трем блокам суммируются и показывают уровень мотивации учебной деятельности. Выделяется три уровня учебной мотивации: низкий, средний, высокий. Результаты выходного контроля показали, что в экспериментальной группе средний уровень учебной мотивации у 64%, в контрольной группе всего у 50%. Высокий уровень учебной мотивации в контрольной группе сформирован не был, тогда как в экспериментальной стал 14%. Таким образом, после обучения программированию у школьников преобладает средний уровень мотивации к учебной деятельности, но у экспериментальной группы более высокие показатели. Также показатели экспериментальной группы преобладают и на высоком уровне мотивации. Количество участников с низким уровнем преобладает в контрольной группе.

Анализ результатов оставшихся блоков диагностики показал, что контрольной группе преобладают социальные и внешние мотивы (рисунок 1). В экспериментальной группе преобладает учебный мотив. Существенная разница наблюдается по показателям учебной и внешней мотивации.

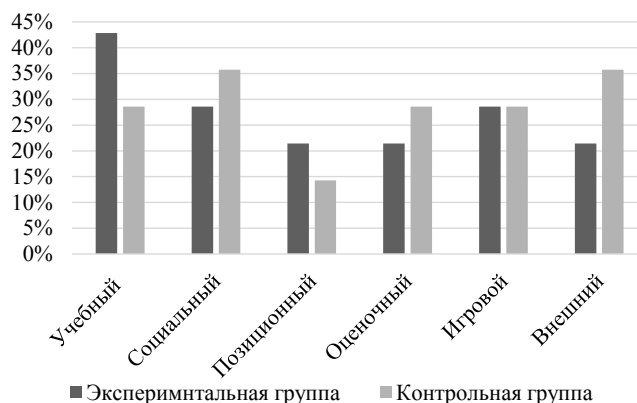


Рис. 1. Направленность мотивации

Исходя из полученных данных можно сделать вывод о том, что описанные выше возможности повышения учебной мотивации результативны и могут применяться при обучении программированию – одной из наиболее сложных тем курса школьной информатики.

## Заключение

Обучение программированию в современном курсе информатики является с одной стороны основополагающим и важным, а с другой – одним из самых сложных. Сложность изучения программирования для подростков требует внешнего воздействия для управления учебной мотивацией, которая может осуществляться посредством интересного или проблемного содержания учебного материала; создания ситуации успеха; использования активных

и интерактивных методов и приёмов обучения. Согласно методике изучения мотивации обучения, М.И. Лукьяновой и Н.В. Калининой было определено, что в экспериментальной группе у 53% человек уровень учебной мотивации повысился (перешел на средний или высокий), тогда как в контрольный этот процесс произошёл всего у 10 человек (14%). Исходя из полученных данных можно сделать вывод о том, что разработанные элементы методики обучения программированию показали результативность в повышении уровня мотивации к учебной деятельности.

## Литература

1. Борисова Н.В. Методика конструирования деловой игры. М.: Логос, 2015. 199 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос, 2004. 384 с.
3. Леонтьев А.Н. Мотивация и психологические механизмы ее формирования. М.: Издательство Московского университета, 2014. 254 с.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1999. 96 с.
5. Методика диагностики изучения мотивации обучения М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой. URL: <http://svetlana.pro/reader/54.html> (дата обращения: 17.05.2024).
6. Методика диагностики направленности учебной мотивации Т.Д. Дубовицкой. URL: <https://cyberpedia.su/7x47a2.html> (дата обращения: 17.05.2024).
7. Методика диагностики учебной мотивации школьников Н.Ц. Бадмаевой, М.В. Матюхиной. URL: <https://gigabaza.ru/doc/81685.html> (дата обращения: 17.05.2024).
8. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
9. Теплова Л.И. Развитие логического мышления учащихся 5–6 классов с помощью системы развивающих заданий. URL: <http://bank.orenipk.ru> (дата обращения: 20.05.2024).
10. Юматова О.Е. Использование занимательных задач в процессе обучения информатике.

## POSSIBILITIES FOR INCREASING LEARNING MOTIVATION WHEN TEACHING PROGRAMMING TO SCHOOL CHILDREN

Belenkova I.V., Mashchenko M.V., Parshina T.Yu.

Branch of the Russian State Pedagogical University in Nizhny Tagil

New trends in the digital transformation of modern society have led to the need to fundamentalize the school computer science course. Currently, one of the main thematic areas of school computer science is programming. This is a complex section that requires the development of theoretical thinking, attention, perseverance, mathematical abilities, and, accordingly, additional external motivation to study. This article shows that the main opportunities for increasing educational motivation when teaching programming can be: creating problem situations, using surprising facts or personally significant practice-oriented examples, intensifying the activities of students in the lesson by including game techniques (puzzles, mosaics, quizzes, anagrams), role-playing games, business games, web quests or group interaction (brainstorming, carousel technique, mini-project), as well as support for a favorable psychological climate in lessons (elimination of fears, motivation for activity in the form of encouragement, justification of personal significance activities) and create situations of success for schoolchildren (the use of such techniques as the "horizon line", advance payments, instruction in a hidden form, searching for positive aspects in work and ways for its further improvement). The results of experimental research work on the use of this methodology in 8 grades of several schools showed an increase in the level of educational information in more than 50% of schoolchildren. Changes in the level and structure of educational motivation were studied for three months using the methods of T.D. Dubovitskaya (input control) and M.I. Lukyanova and N.V. Kalinina (output control), which made it possible to improve the techniques used in teaching programming.

**Keywords:** study motivation, programming learning, increasing motivation to learn, game-based learning techniques, web quest.

## References

1. Borisova N.V. Methodology for constructing a business game. M.: Logos, 2015. 199 p.
2. Zimnyaya I.A. Pedagogical psychology: a textbook for universities. M.: Logos, 2004. 384 p.
3. Leontiev A.N. Motivation and psychological mechanisms of its formation. M.: Moscow University Publishing House, 2014. 254 p.
4. Markova A.K. Formation of learning motivation at school age: a manual for teachers. M.: Education, 1999. 96 p.
5. Diagnostic methodology for studying learning motivation by M.I. Lukyanova, N.V. Kalinina. URL: <http://svetlana.pro/reader/54.html> (access date: 05/17/2024).
6. Methodology for diagnosing the orientation of educational motivation by T.D. Dubovitskaya. URL: <https://cyberpedia.su/7x47a2.html> (access date: 05/17/2024).
7. Methodology for diagnosing educational motivation of schoolchildren N. Ts. Badmaeva, M.V. Matyukhina. URL: <https://gigabaza.ru/doc/81685.html> (access date: 05/17/2024).
8. Selevko G.K. Modern educational technologies: textbook. M.: Public education, 1998. 256 p.
9. Teplova L.I. Development of logical thinking of students in grades 5–6 using a system of developmental tasks. URL: <http://bank.orenipk.ru> (date of access: 20.05.2024).
10. Yumatova O.E. Using entertaining tasks in the process of teaching computer science.

# Использование дистанционных технологий в дошкольном образовании: аспекты оценки воздействия на социализацию детей

**Вершинина Анна Ремовна,**

старший преподаватель Высшей школы лингводидактики,  
Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: 006001@pnu.edu.ru

В статье исследуется актуальная проблема дистанционного образования детей дошкольного возраста в контексте технического прогресса и пандемии COVID-19. Рассматривается эффективность этого формата обучения и его потенциальное влияние на социализацию детей.

С одной стороны, дистанционное дошкольное образование обеспечивает гибкость и доступность, позволяя детям учиться в своём темпе и в знакомой обстановке. Однако есть опасения, что это может привести к отсутствию социального взаимодействия, которое крайне важно для развития коммуникативных навыков и личности ребёнка.

На основе всесторонних исследований и мнений экспертов в статье рассматриваются нюансы дистанционного дошкольного образования. Освещаются его преимущества, трудности и стратегии, которые помогут нивелировать негативное влияние на социализацию детей.

**Ключевые слова:** дистанционное дошкольное образование, социализация, пандемия COVID-19, коммуникативные навыки, вовлечение родителей, онлайн-занятия, сенситивность, воспитательный потенциал.

## Актуальность

Вопрос дистанционного образования приобрел особую актуальность в наше время. Благодаря развитию технологий и в условиях пандемии COVID-19, многие дошкольные образовательные учреждения перешли на удалённое обучение. Это вызывает много обсуждений о том, насколько такой подход эффективен и как он влияет на социализацию детей.

Сейчас, когда пандемия уже не так актуальна, активно развиваются частные дошкольные курсы, которые проводятся в онлайн-формате. С одной стороны, дистанционное дошкольное образование открывает новые возможности для детей, позволяя им получать образование в комфортной домашней обстановке, индивидуально подходящем темпе и ритме. Также это может быть особенно полезно для детей с ограниченными возможностями или проживающих в удалённых районах. Преимуществом дистанционного обучения является его удобство. Обучение возможно в любой точке мира [3]. Дети в посёлках и деревнях, которые находятся далеко от административных центров получают при дистанционном обучении шанс в раннем возрасте изучать, к примеру, иностранные языки, которыми не владеют воспитатели местных детских садов и иных образовательных учреждений.

С другой стороны, недостаток физического контакта с воспитателями, учителями и сверстниками может привести к тому, что дети не будут получать достаточного опыта общения, необходимого для развития социальных навыков, адаптации в коллективе и становления личности.

Мы живём в эпоху трансформации индустриального общества в информационное – основными производственными силами становится информация. Этот переход затронул и систему образования: меняется стратегия образования, широко используются информационные образовательные технологии [2]. Дистанционное образование можно охарактеризовать как комплексный, ориентированный на человека подход к обучению с использованием широкого спектра традиционных и современных информационных технологий. Этот метод облегчает предоставление образовательного контента, самостоятельное изучение, диалог между педагогом и ребёнком и сам процесс обучения, не будучи ограниченным физическим местоположением или конкретными учебными заведениями.

Дистанционное образование даёт детям доступ к образовательным программам из их домов в удобном для них темпе. Методологические подходы дистанционных образовательных технологий

позволяют эффективно развивать у дошкольников воображение, креативность, формируют навыки совместной работы, улучшают память, внимание и моторику.

Чтобы понять важность дошкольного периода, стоит обратиться к детской психологии. Дети в России обычно начинают посещать детские сады в возрасте около шести-семи лет. В этот период у детей активно развиваются способности и навыки.

В полтора года стоит уделить внимание речевому развитию ребёнка, так как в этом возрасте активно пополняется словарный запас. С полутора до трех лет дети активно учатся новому. В три-четыре года дети начинают пробовать себя в разных видах деятельности, их внимание привлекают различные символы и звуки [7]. Это шанс заинтересовать ребёнка учёбой в видеоформате.

Такие эксперты как Б.И. Гольдштейн и Д.Б. Богоявленская, считают, что компьютерные игры могут помочь в развитии пространственного восприятия, координации движений, внимания и памяти у детей. Р.Э. Радева и Е.О. Смирнова исследуют психологические и педагогические аспекты использования компьютерных игр и ИКТ, рассматривая их как часть детской субкультуры [8].

Мы уже говорили о сенситивном периоде социализации. Социализация – это процесс, в ходе которого человек усваивает нормы поведения, принятые в обществе. Влияние общества на человека продолжается на протяжении всей его жизни, а вместе с ним продолжается и процесс социализации.

Социализацию можно разделить на несколько этапов:

- младенчество (от рождения до года);
- раннее детство (от года до трёх лет);
- дошкольный возраст (от трёх до шести лет);
- младший школьный возраст (от семи до одиннадцати лет);
- подростковый возраст (от одиннадцати до четырнадцати лет);
- юность (от пятнадцати до двадцати одного года);
- взрослый этап (от двадцати одного до сорока лет);
- зрелый возраст (от сорока до шестидесяти лет);
- пожилой возраст (после выхода на пенсию).

С возрастом человек осваивает всё больше социальных ролей и становится участником множества социальных групп. Однако с началом зрелого возраста их число начинает сокращаться, хотя социализация продолжается. [4].

Когда ребёнок только появляется на свет, ему достаточно общения с мамой и близкими родственниками. Со временем малыш начинает осознавать себя частью группы, и это называется первичной социализацией.

Для полноценного развития личности очень важна социализация. Именно она помогает ребёнку научиться взаимодействовать с другими людьми

и адаптироваться в обществе. Поэтому так важно, чтобы семья была способна обеспечить своему ребёнку необходимый воспитательный потенциал. Нужно учитывать все факторы, которые могут повлиять на развитие малыша. В данном контексте начинают рассматриваться такие составляющие семьи как психологическая характеристика родителей, микроклимат внутри социальной группы, финансовая и социальная составляющие [6]. Обладают ли родители крепким душевным здоровьем, чётко ли распределены обязанности в семье, есть ли у кого-то из них опыт в педагогике? Всё это влияет на воспитательный потенциал семьи. Конечно, не у всех семей есть одинаковые возможности для развития детей.

В наше время многие родители стали больше интересоваться педагогической литературой, обращаться к семейным психологам, водить детей на консультации и посещать их вместе. Такие действия помогают повысить воспитательный потенциал и улучшить жизнь детей. Кроме того, это способствует улучшению первичной социализации.

Родители не всегда могут посещать очные занятия в детских садах и других дошкольных учреждениях. Дистанционный формат позволяет им быть рядом с детьми во время занятий и получать ценные советы по воспитанию.

Некоторые семьи возлагают все надежды на государственные или частные образовательные учреждения. При этом внутри семьи ребёнком почти не занимаются. Пандемия Covid-19 выявила проблемы в навыках воспитания детей внутри семьи. Родители не были готовы на время отказаться от детских садов. С ростом спроса появилось множество детских онлайн-программ для дошкольников и их родителей. Дистанционное обучение оказалось полезным и для родителей детей дошкольного возраста.

Особенности дистанционного обучения для дошкольников охватывают несколько ключевых аспектов. Прежде всего, решающую роль играет мотивация. На взрослых ложится задача стимулировать интерес детей к приобретению знаний и представлять учебные материалы в увлекательных и доступных форматах. Педагоги при этом разрабатывают конспекты уроков, включающие мультимедийные элементы, такие как видео и аудио, наряду с практическими демонстрациями.

Во-вторых, родители несут прямую ответственность из-за возрастных ограничений ребенка в вопросах самоорганизации и ответственности. Следовательно, взрослые должны сотрудничать с детьми, предоставляя рекомендации и объяснения по мере того, как они будут продвигаться в обучении. Дистанционные образовательные инструменты, предоставляемые педагогами, дают родителям возможность эффективно организовывать учебную деятельность на дому, гарантируя тем самым, что дошкольники останутся интеллектуально стимулированными, находясь в компании своих родителей. Такая динамика не только способствует приобретению знаний, но и укрепляет бо-



лее глубокие семейные узы, когда родители берут на себя роль не только воспитателей, но и наставников и педагогов [10].

Ещё одно преимущество дистанционного обучения в отсутствии необходимости посещения детских дошкольных учреждений. В детских садах часто вводят карантин из-за нестабильной эпидемиологической ситуации. Большое количество детей в группах с разными индивидуальными особенностями и уровнем иммунитета приводит к частым простудам среди воспитанников. Некоторые дети, несмотря на посещение детского сада, продолжают болеть. Дистанционное обучение в значительной степени решает эту проблему.

Также дистанционное обучение помогает справиться с дефектами речи у детей. Неправильное произношение звуков ребёнок может перенять от других детей во время общения.

Однако, дистанционное обучение дошкольников сопровождается трудностями. Во-первых, оно в значительной степени зависит от участия родителей, что может создавать трудности для семей с ограниченными ресурсами или противоречивыми обязательствами, как уже было сказано выше. Стоит учитывать и то, что крупнейшей проблемой в нашей стране остается компьютерная грамотность преподавательского состава различных уровней образования [1]. Кроме того, необходимо регулировать использование электронных средств массовой информации в соответствии с этапами развития дошкольников. Также дистанционное обучение может ограничивать социальное взаимодействие, потенциально препятствуя социализации детей и развитию коммуникативных навыков [5, с. 27].

Таким образом, подготовка дошкольников дистанционно с использованием видеоуроков и занятий дома возможна и может быть эффективной в определенных случаях. Однако, важно учитывать, что социализация ребенка – это один из ключевых аспектов его развития, и дистанционное обучение может оказать влияние на этот процесс.

При занятиях дистанционно дети могут не получить достаточного опыта общения с педагогами и сверстниками, что важно для развития навыков общения, социализации и адаптации к коллективу. В результате ребенок может испытывать затруднения при взаимодействии с другими детьми в реальной жизни [9].

Для минимизации негативного влияния на социализацию ребенка при дистанционном обучении, можно предпринять следующие шаги:

1. Организовать онлайн-занятия с присутствием других детей, чтобы создать возможность для взаимодействия и общения.

2. Поощрять ребенка к участию в различных социальных активностях вне уроков, таких как онлайн-игры, видеозвонки друзьям и различные семейные мероприятия.

3. Обеспечить регулярные возможности для общения с другими детьми и взрослыми в реальной жизни, например, через посещение парков или занятий по интересам.

Таким образом, дистанционное обучение дошкольников возможно, но важно учитывать его влияние на социализацию ребенка и предпринимать шаги для поддержания полноценного развития в этом аспекте.

## Литература

1. Вершинина А.Р. Дистанционное обучение: ожидания, проблемы, возможности // Вершинина А.Р., Сверкунова А.А., Богданова Д.В. // Мир образования – образование в мире № 1(81)/2021 – печатный текст
2. Вершинина А.Р. Дистанционное обучение: опыт, возможности, перспективы // Актуальные проблемы науки и практики Вып.7./2021 URL: [https://двюи.мвд.рф/Institut/Struktura/OT-DELI/Redakcionno\\_izdatelskij\\_otdel](https://двюи.мвд.рф/Institut/Struktura/OT-DELI/Redakcionno_izdatelskij_otdel) (дата обращения: 25.02.2024)
3. Вершинина А.Р. Дистанционное обучение по интернету – важная часть образовательного процесса // Язык и культура: вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе, 2019 – печатный текст
4. Дементьева Н. А., Назарова А.В. Формы и этапы социализации личности: социологический аспект // Социальная Виктимология № 1(3)/2015 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-i-etapy-sotsializatsii-lichnosti-sotsiologicheskii-aspekt/viewer> (дата обращения: 25.02.2024)
5. Ибрагимов М.В. Применение дистанционных технологий в современном образовательном процессе ДОУ: перспективы развития / М.В. Ибрагимов. – Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2021. – № 5 (42). – С. 26–28. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/197/6283/> (дата обращения: 25.02.2024).
6. Костенко А. А., Терсакова А.А. Воспитательный потенциал семьи // Проблемы современной науки и образования 2013 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnyy-potentsial-semi-2/viewer> (дата обращения: 25.02.2024)
7. Лункина Е.Н. Сенситивные периоды развития ребенка (по Л.С. Выготскому) // Медработник ДОУ № 2./2016 URL: <https://www.sfera-podpiska.ru/stati-vdou/sensitivnye-periody-razvitiya-rebenka-po-l-s-vygotskomu> (дата обращения: 25.02.2024).
8. Мамедова Л. В., Никифорова В.В. Влияние дистанционного обучения на формирование личностных качеств младших школьников // Современное педагогическое образование. 2020. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-distantsionnogo-obucheniya-na-formirovanie-lichnostnykh-kachestv-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 25.02.2024).
9. Савинков В. И., Мошкова Д.М. Социальная дисфункция дистанционного образования // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/ar>

ticle/n/sotsialnaya-disfunktsiya-distantsionnogo-obrazovaniya (дата обращения: 25.02.2024).

10. Суннатова Р.И. Опыт удаленного школьного обучения: возможные риски для успешности социализации обучающихся // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-udalennogo-shkolnogo-obucheniya-vozmozhnye-riski-dlya-ushpeshnosti-sotsializatsii-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 25.02.2024).

## THE USE OF REMOTE LEARNING TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION: AN ANALYSIS OF ITS IMPACT ON CHILDREN'S SOCIAL DEVELOPMENT

Vershinina A.R.

Pacific National University

The article discusses the current issue of distance preschool education in light of technological advancements and the COVID-19 pandemic. It thoroughly examines the effectiveness of this form of education and its possible impact on children's social development. While distance learning offers flexibility and accessibility, enabling children to learn at their own pace in a familiar setting, there are concerns regarding the potential lack of face-to-face interaction essential for their social skills and personal growth. Based on extensive research and expert insights, the article explores the intricacies of distance preschool, highlighting its benefits, challenges, and strategies to minimize its impact on children's socialization.

**Keywords:** a distant preschool education, socialization, the COVID-19 pandemic, parent involvement, online classes, sensitivity, educational potential.

### References

1. Vershinina A.R. Distance learning: expectations, problems, opportunities // Vershinina A.R., Sverkunova A.A., Bogdanova D.V. // World of education – education in the world No. 1(81)/2021 – printed text.
2. Vershinina A.R. Distance learning: experience, opportunities, prospects // Actual problems of science and practice Issue

7./2021 URL: [https://двюи.мвд.рф/Institut/Struktura/OTDELI/Redakcionno\\_izdatelskij\\_otdel](https://двюи.мвд.рф/Institut/Struktura/OTDELI/Redakcionno_izdatelskij_otdel) (reference date: 02/25/2024).

3. Vershinina A.R. Distance learning via the Internet is an important part of the educational process // Language and culture: issues of modern philology and methods of teaching languages at the university, 2019 – printed text.
4. Dementieva N. A., Nazarova A.V. Forms and stages of personality socialization: a sociological aspect // Social Victimology No.1(3)/2015 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-i-etapy-sotsializatsii-lichnosti-sotsiologicheskij-aspekt/viewer> (reference date: 02/25/2024)
5. Ibragimova M.V. Application of distance learning technologies in the modern educational process of preschool education: prospects for development / M.V. Ibragimova. – Text: direct // Questions of preschool pedagogy. – 2021. – № 5 (42). – Pp. 26–28. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/197/6283/> (reference date: 06/03/2024).
6. Kostenko A. A., Tersakova A.A. The educational potential of the family // Problems of modern science and education 2013 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnyy-potentsial-semi-2/viewer> (reference date: 06/03/2024)
7. Lunkina E.N. Sensitive periods of child development (according to L.S. Vygotsky) // Medical worker of Preschool No. 2./2016 URL: <https://www.sfera-podpiska.ru/stati-vdou/sensitivnye-periody-razvitiya-rebenka-po-l-s-vygotskomu> (reference date: 06/03/2024).
8. Mammadova L. V., Nikiforova V.V. The influence of distance learning on the formation of personal qualities of younger schoolchildren // Modern pedagogical education. 2020. No.10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-distantsionnogo-obucheniya-na-formirovanie-lichnostnyh-kachestv-mladshih-shkolnikov> (reference date: 02/25/2024).
9. Savinkov V. I., Moshkova D.M. Social dysfunction of distance education // Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology. 2022. No.2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-disfunktsiya-distantsionnogo-obrazovaniya> (reference date: 02/25/2024).
10. Sunnatova R.I. The experience of remote schooling: possible risks for the success of socialization of students // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2020. No.9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-udalennogo-shkolnogo-obucheniya-vozmozhnye-riski-dlya-ushpeshnosti-sotsializatsii-obuchayuschih-sya> (reference date 02/25/2024).

# Организация проектной деятельности будущих учителей математики и информатики в процессе их профессиональной подготовки

**Голанова Анна Викторовна,**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра информатики и информационных систем, ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина»  
E-mail: golanova@yandex.ru

**Голикова Екатерина Ивановна,**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра информатики и информационных систем, ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина»  
E-mail: golikova\_kat@inbox.ru

Статья посвящена проблеме организации проектной деятельности студентов, обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (профиль «Информатика и математика») при реализации содержания дисциплины «Современные средства оценивания результатов обучения». Определено понятие проектного подхода, сформулированы дидактические принципы при планировании и реализации проектного подхода в образовательном процессе. Выделены основные умения, которые способствуют успешной работе над проектом. Рассмотрены этапы организации проектной деятельности. Описана реализация данных этапов при выполнении итогового проекта по дисциплине «Современные средства оценивания результатов обучения»: сформулированы требования к проекту, описана деятельность преподавателя и студента на каждом этапе работы над проектом, включая его защиту, приведены критерии оценивания каждого этапа в баллах, шкала перевода баллов в оценки, а также пример опроса по итогам проделанной работы, позволяющий оценить степень удовлетворённости студентов полученными результатами работы над проектом.

**Ключевые слова:** проект, проектная деятельность, образовательный процесс, этапы проектной деятельности, тестирование, обработка результатов тестирования.

Новые педагогические условия определяют новые требования к подготовке учителя. Будущий учитель должен обладать умением определять условия и процедуры проверки и оценки усвоенного материала, выбирать современные способы и средства оценки результатов обучения. Одним из таких средств является тестирование. Основная проблема, с которой сталкивается учитель при организации и проведении тестирования – это подготовка тестовых материалов, выбор системы компьютерного тестирования и обработка полученных результатов тестирования.

В учебном плане бакалавров, обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (профиль «Информатика и математика») в Ленинградском государственном университете имени А.С. Пушкина присутствует дисциплина «Современные средства оценивания результатов обучения». В рамках данной дисциплины предполагается знакомство обучающихся с:

- современными методами и средствами контроля и оценки результатов обучения, использующимися в учебно-воспитательном процессе;
- основными понятиями теории тестов; основными видами и формы тестовых заданий и тестов;
- алгоритмом построения педагогического теста;
- процедурой проведения тестирования;
- характеристиками качества тестов и тестовых заданий;
- способами оценки полученных результатов тестирования.

При реализации содержания данной дисциплины используется проектный подход, который предполагает совместную работу преподавателя и студентов на достижение определенного результата. Обучающийся приобретает определенные знания и умения в процессе самостоятельного последовательного выполнения этапов (заданий) проекта.

Вопросам, связанным с реализацией и внедрением проектной деятельности в вузе, посвящены труды авторов: Бареевой Р.З., Казанцевой А.А., Вагановой О.И. [1], Барковой Н.Н., Карпенко А.В. [2], Брызгаловой О.Н. [3], Гарашкиной Н.В., Дружининой А.А. [4], Исаевой М.А., Бакашевой А.Б., Мамаловой Х.Э. [5], Каменских Н.А., Сарыкова Е.С. [6], Матвеевой Е.Р., Скибиной А.С. [7], Нагорного Д.О., Щербакоева С.М. [8], Назаренко Н.В. [9], Нифатовой О.Ю. [10], Саночкиной С.В., Лескиной Ю.А., Ярославовой Е.Н. [11], Шамшиной И.Г. [12] и др.

В рамках проектной деятельности преподаватель стремится создать уникальный и личностно-

ориентированный подход при планировании и реализации образовательного процесса, который дополняется широко распространенными в педагогической практике дидактическими принципами: кооперации, опоры на собственный опыт и знания, учёта индивидуальных особенностей, свободного выбора, трудной цели.

При работе над проектом у студентов появляется возможность увидеть реальную пользу от изучения конкретной дисциплины, что приводит к повышению мотивации к обучению, формированию профессиональных умений и навыков, развитию творческого потенциала.

Для успешной работы над проектом студент должен уметь:

- находить, обобщать и структурировать необходимую для выполнения проекта информацию;
- осуществлять поиск различных вариантов решения задачи, поставленной в рамках проекта;
- анализировать найденные решения, выбирать лучшие из них;
- четко и лаконично излагать свои мысли;
- отстаивать свою точку зрения;
- находить компромиссные решения при возникновении спорных ситуаций.

Рассмотрим этапы организации проектной деятельности:

1. Мотивационный этап (целеполагание). Определение проблемы, требующей решения.
2. Планирующий этап (разработка проекта). Планирование действий по решению проблемы, выбор участников проекта и способов их совместной работы, определение критериев оценивания каждого этапа работы над проектом и его результатов.
3. Информационно-операционный этап (выполнение проекта). Осуществление конкретных шагов по решению проблемы.
4. Рефлексивно-оценочный этап (подведение итогов). Презентация результатов работы над проектом, их коллективное обсуждение и содержательная оценка, определение направлений дальнейшей работы.

Рассмотрим реализацию данных этапов при выполнении итогового проекта по дисциплине «Современные средства оценивания результатов обучения».

На первом этапе осуществляется выбор темы проекта.

Преподаватель курса предлагает студентам выбрать тему проекта самостоятельно или из списка предложенных тем. Тема проекта должна соответствовать направлению подготовки.

Приведём примеры формулировок тем проектов:

1. Язык программирования Python. Реализация циклических алгоритмов;
2. Четырёхугольники;
3. Формулы сокращённого умножения;
4. Тела вращения;
5. Тригонометрические уравнения и неравенства;
6. Алгоритмы и исполнители.

На втором этапе определяются требования к проекту, критерии его оценивания, сроки выполнения.

Преподаватель курса предлагает студентам ознакомиться с требованиями к итоговому проекту, критериями его оценивания, а также сроками выполнения и защиты проекта.

Приведём примерные требования к проекту.

При выполнении проекта студентам необходимо:

1. Подготовить тестовые задания по выбранной теме.
2. Осуществить выбор системы компьютерного тестирования.
3. Реализовать подготовленные тестовые задания в выбранной системе.
4. Сгенерировать тест в выбранной системе.
5. Провести тестирование сгенерированным тестом 5–7 испытуемых.
6. Выбрать средство обработки результатов тестирования.
7. Осуществить обработку полученных результатов тестирования в выбранном средстве.
8. Сформулировать рекомендации по тесту на основе полученных результатов.
9. Подготовить отчёт о проделанной работе.
10. Защитить проект.

В результате выполнения проекта студенты должны подготовить следующие файлы:

1. Текстовый файл, содержащий 50 тестовых заданий (открытой формы, закрытой формы, на соответствие, на указание порядка последовательности) по выбранной теме.
2. Файл с тестом в формате выбранной системы компьютерного тестирования.
3. Текстовый файл, содержащий протокол прохождения теста с итоговыми результатами.
4. Файл, в котором рассчитаны характеристики тестовых заданий и теста в формате выбранного для расчётов программного средства.
5. Текстовый файл отчета следующей структуры: титульный лист, цели построения теста и ожидаемые результаты обучения (какие знания, умения и навыки будут проверяться), основные понятия и утверждения, систему тестовых заданий, сгенерированные тесты, текст инструкции для тестируемого, результаты прохождения теста, вычисленные статистические характеристики тестовых заданий и теста и рекомендации по тесту, список источников информации.

Приведём критерии оценивания различных этапов проекта (табл. 1).

В зависимости от количества набранных баллов выставляется итоговая оценка:

- 0–52 баллов – оценка «2»;
- 53–68 баллов – оценка «3»;
- 69–84 баллов – оценка «4»;
- 85–100 баллов – оценка «5».

Срок выполнения проекта: проект выполняется в течении семестра и защищается по его окончании.



На третьем этапе осуществляется непосредственное выполнение самого проекта.

Преподаватель консультирует по вопросам, возникающим в ходе выполнения проекта. Для этого назначаются даты консультаций.

Таблица 1. Критерии оценивания проекта

Этапы проекта	Критерии оценивания	Баллы
1. Подготовить тестовые задания по выбранной теме.	Содержание заданий соответствует выбранной теме проекта (3 балла) Подготовлено 50 заданий (4 балла) Формулировки заданий корректны и соответствуют требованиям к тестовым заданиям (3 балла) Среди подготовленных заданий присутствуют не менее 10 заданий каждой формы (2 балла)	12
2. Осуществить выбор системы компьютерного тестирования.	Рассмотрено не менее 10 систем компьютерного тестирования (4 балла) Приведены критерии выбора системы компьютерного тестирования (не менее 6 критериев) (3 балла) Осуществлён обоснованный выбор системы компьютерного тестирования (3 балла)	10
3. Реализовать подготовленные тестовые задания в выбранной системе.	Сформирован банк всех подготовленных тестовых заданий в выбранной системе компьютерного тестирования (4 баллов)	4
4. Сгенерировать тест в выбранной системе.	Сгенерирован тест из сформированного банка заданий в выбранной системе компьютерного тестирования (3 балла) Установлены параметры сгенерированного теста (время выполнения, шкала оценивания) (2 балла)	5
5. Провести тестирование сгенерированным тестом 5–7 испытуемых.	Проведено тестирование не менее 5 испытуемых (3 баллов) Сформирована тестовая матрица по результатам тестирования (2 балла)	5
6. Выбрать средство обработки результатов тестирования	Рассмотрено не менее 3 программных средств (3 балла) Осуществлён обоснованный выбор программного средства для обработки результатов тестирования (3 балла)	6
7. Осуществить обработку полученных результатов тестирования в выбранном средстве.	Вычислены основные статистические показатели по результатам тестирования (3 балла) Вычислены показатели связи (4 балла) Вычислены характеристики качества тестовых заданий (4 балла) Вычислены характеристики качества тестов (4 балла)	15
8. Сформулировать рекомендации по тесту на основе полученных результатов.	Сформулированы рекомендации по всем вычисленным показателям качества тестовых заданий и тестов (3 балла)	3
9. Подготовить отчёт о проделанной работе.	Подготовлен отчёт и все необходимые файлы (10 баллов)	10
10. Защитить проект	Подготовка презентации проекта (10 баллов) Подготовка доклада и выступление (10 баллов) Ответы на вопросы (10 баллов)	30

Студент:

1. Определяет цель и задачи проекта
2. Формулирует принципы отбора содержания тестовых заданий.
3. Отбирает содержание тестовых заданий
4. Осуществляет подготовку тестовых заданий
5. Проверяет соответствие подготовленных заданий требованиям, предъявляемым к тестовым заданиям.
6. Осуществляет корректировку подготовленной системы тестовых заданий.
7. Рассматривает существующие системы компьютерного тестирования.
8. Определяет критерии выбора системы компьютерного тестирования.
9. Осуществляет обоснованный выбор системы компьютерного тестирования на основании предложенных критериев.

10. Формирует банк заданий в выбранной системе компьютерного тестирования.
11. Генерирует тест из 20–25 заданий для проведения тестирования.
12. Проводит тестирование среди 5–7 испытуемых.
13. Рассматривает программные средства, которые можно использовать для обработки результатов тестирования.
14. Осуществляет обоснованный выбор программного средства для обработки результатов тестирования.
15. Формирует тестовую матрицу по результатам тестирования.
16. Осуществляет вычисление:
  - статистических показателей по результатам тестирования (индивидуальный балл, максимальный и минимальный баллы, средний балл,

дисперсия суммарных баллов, среднее квадратичное отклонение, результаты тестируемых по заданию, среднее результатов тестируемых по заданию, дисперсия, среднее квадратичное отклонение);

- показателей связи (коэффициенты корреляции, определяющие связь суммы баллов по каждому заданию с суммой баллов по всему тесту и связь суммы баллов заданий между собой);
- характеристик качества тестовых заданий (трудность, дискриминативность);
- характеристик качества тестов (надёжность, валидность).

17. Даёт рекомендации по заданиям теста на основе вычисленных характеристик.

18. Готовит отчёт по результатам проделанной работы.

На четвёртом этапе осуществляется подготовка презентации для защиты проекта, непосредственно защита проекта и его оценка.

Преподаватель курса сообщает дату защиты проекта, организует проведение защиты проекта, подсчитывает набранные баллы и выставляет оценку.

Студент готовит текст выступления и презентацию проекта, защищает проект, отвечает на заданные вопросы.

После защиты итогового проекта обучающимся можно предложить пройти опрос (табл. 2).

Таблица 2. Опрос «Подведение итогов выполнения проекта»

№ п/п	Вопрос	Варианты ответа
1	Удовлетворены ли Вы результатами защиты проекта? А) Да; Б) Нет	А (1 балл) Б (0 баллов)
2	Была ли работа над проектом интересной? А) Да; Б) Нет	А (1 балл) Б (0 баллов)
3	Будут ли знания и умения, полученные в рамках выполнения проекта, востребованными в будущей профессиональной деятельности? А) Да; Б) Нет	А (1 балл) Б (0 баллов)
4	Готовы ли Вы к использованию тестов в будущей профессиональной деятельности? А) Да; Б) Нет	А (1 балл) Б (0 баллов)
5	Можете ли Вы самостоятельно освоить новое программное средство для создания тестов, организации и проведения тестирования? А) Да; Б) Нет	А (1 балл) Б (0 баллов)
6	Можете ли Вы самостоятельно обработать полученные результаты тестирования? А) Да; Б) Нет	А (1 балл) Б (0 баллов)

После прохождения опроса необходимо подсчитать набранное количество баллов и оценить полученные результаты, руководствуясь таблицей (табл. 3).

Таблица 3. Оценивание результата опроса

Количество баллов	Результат
0–2	Студент не удовлетворён результатами работы над проектом, считает полученные знания невостребованными в будущей профессиональной деятельности
3–4	Студент не вполне удовлетворён результатами работы над проектом, считает полученные знания частично востребованными в будущей профессиональной деятельности
5–6	Студент удовлетворён результатами работы над проектом, считает полученные знания востребованными в будущей профессиональной деятельности

Выбранный способ организации деятельности студентов при изучении дисциплины «Современные средства оценивания результатов» позволил им лучше освоить теоретический материал, выработать практические навыки подготовки материалов тестирования, его проведения и обработки полученных результатов. Это подтверждается результатами защиты проекта (более 60% обучаемых получили оценки 4 и 5) и итогами проведенного опроса. По результатам проведенного опроса выяснилось, что больше половины студентов оценили результаты работы над проектом не менее, чем 4 баллами, что говорит о том, что работа над проектом оказалась интересной большинству обучаемых, а полученные знания будут востребованы в будущей профессиональной деятельности.

Подводя итоги, следует отметить, что организация проектной деятельности студентов при реализации содержания дисциплины «Современные средства оценивания результатов обучения» будет способствовать формированию навыков самостоятельного использования приобретённых знаний для решения задач профессиональной деятельности.

## Литература

1. Бареева Р.З., Казанцева А.А., Ваганова О.И. Проектная деятельность как способ развития профессиональных навыков студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81–4. С. 28–30.
2. Баркова Н. Н., Карпенко А.В. Проблемы организации проектной деятельности студентов педагогических университетов // Проблемы современного образования. 2022. № 4. С. 151–164. DOI: 10.31862/2218-8711-2022-4-151-164.
3. Брызгалова О.Н. Проектное обучение в системе профессиональной подготовки студентов: цели и проблемы реализации // Koinon.

2021. Т. 2. № 4. С. 195–212. DOI: 10.15826/koinon.2021.02.4.048

4. Гарашкина Н. В., Дружинина А.А. Технология организации проектной деятельности студента – будущего педагога для развития образовательной самостоятельности // Перспективы науки и образования. 2023. № 5 (65). С. 145–162. DOI: 10.32744/pse.2023.5.9
5. Исаева М.А., Бакашева А.Б., Мамалова Х.Э. Особенности организации проектной деятельности студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76–1. С. 144–146.
6. Каменских Н.А., Сарыков Е.С. Развитие компетенций в области проектной деятельности у студентов педагогического направления подготовки // Вестник Государственного гуманитарнотехнологического университета. 2023. № 4. С. 55–65.
7. Матвеева Е.Р., Скибина А.С. Актуальность включения будущих учителей в проектную деятельность // Вопросы педагогики. 2022. № 6–1. С. 305–314.
8. Нагорный Д.О., Щербakov С.М. Проектная деятельность в вузе: особенности, проблемы, технологии управления // Информатизация в цифровой экономике. 2021. Т. 2. № 4. С. 167–180. DOI: 10.18334/ide.2.4.113393.
9. Назаренко Н.В. Реализация проектной деятельности студентов в процессе обучения информатике // Социальная компетентность. 2021. Т. 6. № 1. С. 67–74.
10. Нифатова О.Ю. Особенности проектной деятельности студентов в вузе // Научный аспект. 2023. Т. 11. № 5. С. 1278–1283.
11. Саночкина С.В., Лескина Ю.А., Ярославова Е.Н. Персонализированный подход в организации проектной деятельности студентов-бакалавров // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 7 (133) С. 1–7. DOI: 10.23670/IRJ.2023.133.30
12. Шамшина И.Г. Содержание и структура проектной деятельности в учебном процессе высшего учебного заведения // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 3 (117). С. 117–121. DOI: 10.23670/IRJ.2022.117.3.096

## ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES OF FUTURE MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE TEACHERS IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING

Golanova A.V., Golikova E.I.

Pushkin Leningrad State University

The article is devoted to the problem of organizing project activities of students studying in the direction 44.03.05 Pedagogical Education (profile “Informatics and Mathematics”) in the implementation of the content of the discipline “Modern means of assessment of learning outcomes”. The concept of the project approach is defined, didactic principles in planning and realization of the project approach in the educational process are formulated. The main skills that contribute to successful work on the project are highlighted. The stages of organizing project activities are considered. The implementation of these stages during the implementation of the final project in the discipline “Modern means of assessing learning outcomes” is described: requirements for the project are formulated, the activities of the teacher and student at each stage of work on the project, including its defense, are given, criteria for evaluating each stage in points, a scale for transferring points are given in assessments, as well as an example of a survey based on the results of the work done, which allows you to assess the degree of satisfaction of students with the results obtained from working on the project.

**Keywords:** project, project activities, educational process, stages of project activities, testing, processing test results.

### References

1. Bareeva R.Z., Kazantseva A.A., Vaganova O.I. project activity as a way to develop professional skills of students // Problems of modern pedagogical education. 2023. No. 81–4. pp. 28–30.
2. Barkova N. N., Karpenko A.V. Problems of organizing project activities of students of pedagogical universities // Problems of modern education. 2022. No. 4. pp. 151–164. DOI: 10.31862/218-8711-2022-4-151-164.
3. Bryzgalova O.N. Project-based learning in the system of professional training of students: goals and problems of implementation // Koinon. 2021. Vol. 2. No. 4. pp. 195–212. DOI: 10.15826/koinon.2021.02.4.048
4. Garashkina N.V., Druzhinina A.A. Technology of organizing project activities of a student – a future teacher for the development of educational independence // Perspectives of science and education. 2023. No. 5 (65). pp. 145–162. DOI: 10.32744/pse.2023.5.9
5. Isaeva M.A., Bakasheva A.B., Mamalova Kh.E. Features of the organization of project activities of students // Problems of modern pedagogical education. 2022. No. 76–1. pp. 144–146.
6. Kamenskikh N.A., Sarykov E.S. Development of competencies in the field of project activities among students of pedagogical training // Bulletin of the State University of Humanities and Technology. 2023. No. 4. pp. 55–65.
7. Matveeva E.R., Skibina A.S. The relevance of including future teachers in project activities // Questions of pedagogy. 2022. No. 6–1. pp. 305–314.
8. Nagorny D.O., Shcherbakov S.M. Project activity at a university: features, problems, management technologies // Informatization in the digital economy. 2021. Т. 2. No. 4. P. 167–180. DOI: 10.18334/ide.2.4.113393.
9. Nazarenko N.V. Implementation of project activities of students in the process of teaching computer science // Social competence. 2021. Vol. 6. No. 1. pp. 67–74.
10. Nifatova O. Yu. Features of project activities of students at a university // Scientific aspect. 2023. Т. 11. No. 5. P. 1278–1283.
11. Sanochkina S.V., Leskina Yu.A., Yaroslavova E.N. Personalized approach to organizing project activities of bachelor students // International scientific research journal. 2023. No. 7 (133) pp. 1–7. DOI: 10.23670/IRJ.2023.133.30
12. Shamshina I.G. Content and structure of project activities in the educational process of a higher educational institution // International scientific research journal. 2022. No. 3 (117). pp. 117–121. DOI: 10.23670/IRJ.2022.117.3.096

# Применение коммуникативного подхода при обучении английскому языку студентов продвинутого уровня

**Голикова Татьяна Олеговна,**

кандидат филологических наук, доцент, Российская Академия Народного Хозяйства и Государственной службы при Президенте Российской Федерации  
E-mail: tatianagolikova73@yandex.ru

Статья содержит практические советы преподавателю по поводу того, как придать занятию английского языка коммуникативную направленность. В ней рассказывается о достоинствах и некоторых недостатках известного курса New Language Leader, а также предлагаются задания по его дополнению: речевая зарядка, доклад с вопросами, обсуждение писем, пение. Эти упражнения подробно рассматриваются. Также кратко излагается методика исправления грамматических и других ошибок, которой пользовалась автор. Делается вывод о том, чему научатся студенты и преподаватель в результате работы по коммуникативной методике. Также автор рассуждает о важности обратной связи преподавателя со студентами.

Актуальность данной статьи обусловлена одним известным фактом. Несмотря на то, что коммуникативный подход к преподаванию современного английского языка распространен практически повсеместно, все преподаватели знают, как трудно на самом деле добиться на занятиях атмосферы живой дискуссии, и при этом придерживаться правил грамматически правильной речи. Именно эту проблему и пытается решить автор. Результаты маленького исследования уже нашли и еще найдут свое применение в теории и практике преподавания современного английского языка.

**Ключевые слова:** коммуникативный подход в преподавании иностранного языка; речевая деятельность; продвинутый уровень владения иностранным языком.

Сегодня не вызывает сомнения, что обучать иностранному языку, а особенно сильных студентов, нужно через общение. Об этом говорят очень и очень многие методисты и исследователи [1, 2, 3, 4]. Устная беседа является также наилучшим способом проверки знаний [5]. Однако общеизвестно и то, что «Школа до сих пор не учит детей говорить, упор на уроках иностранного языка сделан на чтение и письмо. Учебники составлены по такому же принципу» [5]. К сожалению, этот принцип применяется и во многих вузах.

Цель данной статьи – предложить интересные задания и формы работы, направленные на стимулирование речевой деятельности студентов в содержательной коммуникации. Методика разработана на студентах I курса Института Общественных Наук РАНХиГС (уровни Upper Intermediate and Advanced).

На кафедре английского языка ИОН РАНХиГС я преподаю уже пять лет. Несомненным достоинством работы на нашей кафедре, помимо очень многих других, являются интересные аутентичные курсы New Language Leader, Outcomes, Unlock и другие.

Хотелось бы сказать несколько слов о популярном сегодня курсе New Language Leader. Как и большинство аутентичных курсов, он развивает все виды речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение, письмо. Он прекрасно организован. Безусловно, он имеет огромное количество достоинств, и это не только мое мнение. Вот какой отзыв я нашла в Интернете: «Работаю в университете. Данный [курс] – настоящая находка для преподавателя иностранного языка или для желающих самостоятельно изучить английский язык. Материал урока грамотно разбит на разделы, которые охватывают все виды дидактики: лексика, фонетика, грамматика, говорение, аудирование. А красочные картинки делают урок еще более интересным и продуктивным. Также к журналу идет диск с записью текстов, что очень удобно» [6].

Не преуменьшая достоинств данного учебного пособия, скажу, что оно, как и многие курсы, по моему мнению, имеет некоторые недостатки. Оно написано достаточно сложным языком, и не все задания, даже коммуникативные, хорошо идут в аудитории. Этот материал иногда приходится адаптировать. Сложны и вопросы для обсуждения. Они не всегда вызывают отклик студентов и живую дискуссию на уроке. Поэтому, в дополнение к учебнику, иногда приходится самостоятельно разрабатывать коммуникативные задания.



Важность коммуникативных заданий для студентов продвинутого уровня трудно переоценить. Совсем недавно я обсуждала со своей группой английскую поговорку *Talent is ten per cent inspiration and ninety per cent perspiration* (Талант – это десять процентов вдохновения и девяносто процентов пота и крови). Мои продвинутые студенты сказали мне, что не согласны с этим утверждением и десять процентов вдохновения для них слишком мало. Им нужны творческие задания! И самым творческим из заданий, конечно, является обсуждение, дискуссия, особенно на интересующую учащихся тему.

Что же предлагаю я своим студентам? Во-первых, на каждом уроке у нас все пропитано общением. Мы начинаем занятие деятельностью, которую мы называем Just talk (просто общение). Обсуждаем погоду, как провели выходные, что выучили. Это прекрасная речевая зарядка.

Во-вторых, каждый урок английского языка (неважно практика это или грамматика) продолжается у нас докладом на интересующую студентов тему. Студентам заранее даю лексику для оформления устного высказывания (Vocabulary for discussion). Далее они составляют список незнакомых слов (если они есть), доклад или красочную презентацию, и – что самое главное – пять-шесть вопросов для дискуссии. Студенты могут придумывать вопросы по теме доклада, или просто связанные с докладом, главное, чтобы они были интересны для аудитории. Были случаи, когда вопросы вообще не были связаны с темой доклада, но вызвали живой отклик и дали старт цепочке замечательных докладов.

Таким образом мы обсуждали разные темы: спорт, любимые книги, фильмы, современную моду и наряды, рациональное планирование времени, как работать над иностранным языком, каким источникам английского доверять, проблемы окружающей среды, театр, язык цветов, – всего не перечислить. Не было ни одного случая, чтобы докладчик не был прекрасно подготовлен. Вся группа живо участвовала в дискуссии. Это задание я очень рекомендую. Выступление с вопросами длится примерно 15 минут.

В-третьих, большинство вопросов для обсуждения в New Language Leader я упрощала и приближала к интересам студентов. Например, вопрос *Do you think working in the news media is an attractive profession? Why / Why not?* [7, с.76] почему-то, как это ни странно, большого энтузиазма не вызвал. И я заменила его на вопрос: *What media professions do you know? Would you like to do any of them?* Видимо, этот вопрос был проще, и многие на него откликнулись.

В-четвертых, если оставалось 20–30 минут до конца урока, мы обсуждали письма читателей на страничке советов известного сайта Dear Abby [8]. Это популярный американский сайт, где психолог отвечает на вопросы простых людей. Работали мы следующим образом. Я выбирала небольшие интересные письма. Раздавала их студентам

и просила подумать, какой совет они могут дать. Затем просила одного человека прочитать свое письмо, а всю группу – прокомментировать его. После этого студент, прочитавший письмо, высказывал свое мнение, соглашался или не соглашался с другими. Я играла роль третейского судьи. Все очень просто. Однако это несложное задание почти всегда вызывало интерес и активный отклик, при условии, что письма были подобраны интересные. Найти интересные аудитории письма, и при этом недлинные – самая сложная задача.

Вот примеры интересных писем:

1.

«Dear Abby,

*My cousin recently married a lovely girl, someone he'd been dating for a couple of years. Our whole family loves her, and she's always been very sweet to us.*

*She's very intelligent and kind, but the issue is her wardrobe. She's pretty but refuses to wear nice clothes. Our family is fashion-conscious, and I know my cousin has suggested to her several times that she buy new clothing – in vain. He thinks she's shy about her body.*

*Her birthday is coming up, and my sister and I would like to take her shopping as a birthday gift to buy her some nicer clothes. My cousin thinks that she needs new clothes. He also suggested buying her a gift card to somewhere, although that wouldn't solve the problem of which clothes she buys with it. Do you think that taking her clothes shopping for her birthday would be appropriate?*

FASHIONISTA IN CONNECTICUT» [8].

2.

«Dear Abby,

*I grew up not knowing who my biological father was. When I met him for the first time, I was 18. When we met, I felt I had found a piece of who I was. I loved him immediately, as if I had known him my whole life.*

*We talked and hung out for the next four months until I moved in with him. I was pregnant at the time and spent half my pregnancy living with him, my stepmother, half-brother and stepbrother. I moved back in with my mom a few months later.*

*Since then, my father has cut me off. I have been trying so hard to get him to talk to me. He hasn't met my son yet, rarely responds to my texts and never answers my calls. I have invited him to every birthday party, sent him cards for every holiday, begged him to see me and my son. It's been four years now, and I'm heartbroken.*

*I miss him so much. I feel like a piece of my heart has been ripped out. My grandmother told me that my older half-sister left with her kids without saying goodbye to him, it broke his heart, and he is afraid I will do the same. What should I do?*

MISSING MY DAD IN NEW YORK» [8].

Эти письма всегда вызывали живой отклик у аудитории.

Таковы четыре вида упражнений, которые я предлагала своим группам для стимулирования речевой активности на занятиях английского языка. С моей точки зрения, они удачно дополняли

курс New Language Leader, а также (в соединении с методикой исправления ошибок) учили студентов понятно, правильно и грамотно выражать свои мысли.

Какой методикой исправления ошибок я пользовалась? Об этом я писала ранее [См. 9]. В коммуникативной методике преподавания иностранного языка принят отсроченный анализ ошибок. Студенту дается возможность закончить свою мысль, а потом преподаватель исправляет ошибки, используя разные приемы: перифраз, уточнение, перевод с русского, привлечение внимания с помощью жестов и др. При этом, поскольку обучающиеся – студенты неязыкового вуза, анализ грамматики был избирательным (selective grammar analysis, термин Дж. Уолза, см. [10]). Принципиально важным мне представлялось, чтобы, даже при избирательном анализе, исправлялись базовые грамматические, лексические и фонетические ошибки. Если их не исправлять, у учащихся не сформируются компетенции иностранного языка, необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности, о чем я также уже писала [9].

Было также задание на пение. Это задание не имеет коммуникативной направленности, но очень хорошо развивает фонетические навыки. Кроме того, оно вносит в занятие элемент разрядки и дает позитивные эмоции. Находилась хорошая мелодичная песня. Слова давались группе перед уроком на домашнее задание. На уроке я комментировала трудные слова и реалии. Далее один раз песню слушали и читали, а второй раз пели. В пении лучше упражняться в конце занятия, когда сделаны все остальные задания.

В целом, широкое применение коммуникативной методики: речевая зарядка, доклады, адаптивное и дополнение заданий курса New Language Leader, обсуждение писем, пение, – позволило мне изменить свою роль преподавателя, и стать для учащихся помощником, другом, советчиком, – а учащимся – научиться работать сообща, слушать друг друга, вести беседы и дискуссии.

Что еще можно добавить? Очень важно, по моему, то, что коммуникация зависит не только от преподавателя, но и от студентов. Нужно давать возможность студентам проявлять инициативу. Возможно, стоит обсудить с ними, какие интересные задания или аспекты они хотели бы включить в учебный процесс. Вполне вероятно, что у них есть мысли, предложения по этому поводу. Может быть, в школе, на курсах английского языка, с репетитором они делали хорошие задания.

На уроке обязательно должна быть обратная связь. Обучение должно вестись не просто с одной стороны (преподавателя), но быть сотворчеством. Студентам нужен английский. Сейчас они пользуются им на отдыхе, но английский язык понадобится им для работы. Наверняка в будущем учащимся понадобится написать письмо, суметь понять суть сообщения, ответить на вопросы. Знание английского поможет в беседе с иностранны-

ми партнерами. При этом очень важен хороший словарь, который украшает речь, предложения.

Таким образом, обучение – это взаимный процесс. И очень важно, чтобы была спайка со студентами. От них тоже могут исходить хорошие идеи. Например, в одной из групп политологов студенты предложили мне уделять время тематике их профессии. Мы устраивали импровизированные дискуссии на разные темы, круглый стол.

Следовательно, задания не просто придумывает преподаватель. Это, повторюсь, совместное творчество. При этом учение должно быть полезным, должно учить тому, что студентам пригодится в жизни. Студенты могут предложить слушать аудиозаписи американцев или англичан, писать деловые письма, вести переговоры, изучать деловой английский. Преподаватель должен работать в соавторстве с учащимися, спрашивать их мнения.

И последнее по счету, а не по важности. Преподаватель должен использовать опыт других преподавателей. Только в этом случае он добьется успеха.

## Литература

1. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М: Просвещение, 1991. – 223 с.
2. Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку. – М., 2000. – 160 с.
3. Сурженко О.Ю. Коммуникативная методика против традиционного метода обучения иностранному языку // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI междунар. науч. конф. Челябинск, февраль 2015 г. – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 160–162.
4. Нгома А. Разговорный клуб как метод реализации коммуникативного подхода в практике преподавания русского языка как иностранного // Филология и культура. – 2022. – № 3 – Казань: Изд-во Казанского (Приволжского) федерального университета. – С. 232–236.
5. Ивойлова И. Почему ученики знают иностранные языки на три с минусом // Российская газета 24.04.2017. Режим доступа: <https://rg.ru/2017/04/24/pochemu-ucheniki-znaiut-inostrannye-iazyki-na-tri-s-minusom.html> (дата обращения: 24.06.24).
6. Отзывы об учебнике New Language Leader. Режим доступа: [https://megamarket.ru/catalog/details/new-language-leader-intermediate-coursebook-100023274602/otzyvy/#?details\\_block=reviews](https://megamarket.ru/catalog/details/new-language-leader-intermediate-coursebook-100023274602/otzyvy/#?details_block=reviews) (дата обращения: 24.06.24).
7. Cotton D, Falvey D, Kent S. New Language Leader: Advanced. Coursebook/ – Edinburgh: Pearson Education Limited, 2015. – 184 p.
8. Dear Abby (advice column). Режим доступа: <https://www.uexpress.com/life/dearabby> (дата обращения: 24.06.24).
9. Голикова Т.О. К вопросу об исправлении ошибок на занятиях английского языка // Совре-

менная наука: актуальные проблемы теории и практики (Серия Гуманитарные науки). – 2021. – № 3/2 – М.: Научные технологии. – С. 47–49.

10. Wolz J.D. Error Correction Techniques for the EPL Classroom. – Chicago: Chicago Centre for Applied Linguistics, 1982. – 199 p.

### APPLICATION OF A COMMUNICATIVE APPROACH TO TEACHING ENGLISH TO ADVANCED STUDENTS

**Golikova T.O.**

Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

The article provides practical advice to the teacher on how to strengthen a communicative focus to an English lesson. It dwells on the pros and cons of the famous course New Language Leader and suggests ways of its improving and adaptation: a speech exercise, a report with questions, discussing letters, singing. The assignments are described fully. The author also sums up her methods of correcting grammar and other errors. A conclusion is made about what students and teachers will learn because of working communicatively. Another thing to discuss is students' feedback.

The article is topical. In spite of the fact that a communicative approach to teaching modern English is widely spread, teachers know how hard it is to create a discussion and to make students grammatically correct. It is this problem that the author is trying to solve. The results of the research will find practical application in the theory and practice of teaching modern English.

**Keywords:** a communicative approach in language learning; speech activity; advanced level of language learning.

### References

1. Passov E.I. Communicative method of teaching foreign language speaking. – M: Education, 1991. – 223 p.
2. Kolker Ya.M. Practical methods of teaching a foreign language. – M., 2000. – 160 p.
3. Surzhenko O. Yu. Communicative methodology versus the traditional method of teaching a foreign language // Pedagogy: traditions and innovations: materials of the VI international. scientific conf. Chelyabinsk, February 2015 – Chelyabinsk: Two Kom-somol members, 2015. – P. 160–162.
4. Ngoma A. Conversation club as a method of implementing the communicative approach in the practice of teaching Russian as a foreign language // Philology and culture. – 2022. – No. 3 – Kazan: Publishing House of Kazan (Volga Region) Federal University. – P. 232–236.
5. Ivoilova I. Why do students know foreign languages at C-minus // Rossiyskaya Gazeta 04/24/2017. Access mode: <https://rg.ru/2017/04/24/pochemu-ucheniki-znaiut-inostrannye-iazyki-na-tri-s-minusom.html> (accessed: 24.06.24).
6. Reviews of the New Language Leader textbook. Access mode: [https://megamarket.ru/catalog/details/new-language-leader-intermediate-coursebook-100023274602/otzyvy/#?details\\_block=reviews](https://megamarket.ru/catalog/details/new-language-leader-intermediate-coursebook-100023274602/otzyvy/#?details_block=reviews) (accessed: 24.06.24).
7. Cotton D, Falvey D, Kent S. New Language Leader: Advanced. Coursebook/ – Edinburgh: Pearson Education Limited, 2015. – 184 p.
8. Dear Abby (advice column). Access mode: <https://www.uepress.com/life/dearabby> (accessed: 24.06.24).
9. Golikova T.O. On the issue of correcting errors in English classes // Modern science: current problems of theory and practice (Series Humanities). – 2021. – No. 3/2 – М.: Scientific technologies. – pp. 47–49.
10. Wolz J.D. Error Correction Techniques for the EPL Classroom. – Chicago: Chicago Center for Applied Linguistics, 1982. – 199 p.

# Формирование методики создания интерактивных образовательных web-квестов в условиях школьного образования

**Зуфарова Анна Сергеевна,**

старший преподаватель кафедры «КБ», Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: 006694@pnu.edu.ru

**Кошелева Анастасия Дмитриевна,**

студент группы КБ(с)-91, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: 2019102989@pnu.edu.ru

В современном мире, где технологии развиваются с невероятной скоростью, образование также должно соответствовать текущим требованиям. Методы обучения защите информации должны быть основаны на классических и современных принципах педагогики. Необходимо внедрить активные методы обучения в учебный процесс: имитационные и не имитационные. Активные методы способствуют к привлечению учащихся к самостоятельной и познавательной деятельности, вызывает личностный интерес к поставленной задаче и решению ее. Так же возможность применения учащимися полученных знаний, которые пригодятся в дальнейшей их профессиональной деятельности. Данная статья посвящена созданию интерактивных образовательных веб-квестов, как средства увлекательного обучения не только для школьников, но и для студентов. В работе рассматривают процессы разработки таких квестов с учетом их эффективности в образовательном процессе. Рассматриваются методы создания викторин и онлайн-игр, а так же их роль в увлекательном обучении школьников. Описывается процесс разработки квестов с учетом выбора формата, типов вопросов, составления базы и создания системы обратной связи, процесс создания интерактивных образовательных веб-квестов. А также обсудим их эффективность и потенциал в увлекательном обучении для школьников.

**Ключевые слова:** криптография, шифрование, обучение школьников, криптографические игры, головоломки, информационная безопасность, активные методы, игровые методы, веб-квест, Joyteke, Surprise Me.

В современной образовательной системе России активно внедряются новые технологии и формы взаимодействия участников образовательного процесса.

Активные методы обучения играют важную роль в современном образовании, поскольку они способствуют развитию критического мышления, творческого подхода к решению проблем и социальной активности учащихся. Важно учитывать потребности и возможности каждого ученика, чтобы выбирать подходящие для них методы обучения. Также важно учитывать контекст обучения, такой как время, доступ к техническим средствам и уровень подготовки учащихся.

Активные методы обучения условно можно классифицировать на имитационные и не имитационные. Имитационные методы могут быть игровыми или неигровыми. К игровым относят игровое проектирование, ролевые игры, деловые игры, инновационные игры, организационно-десятичные игры, мероприятия «лабиринт», квесты и другие. К неигровым – кейс-технологии, групповой тренинг, имитационные упражнения, анализ конкретных ситуаций.

Имитационные методы обучения способствуют воспроизведению профессиональной среды и успешному решению проблем. Методы обучения, основанные на имитации, позволяют учащимся погружаться в реалии профессиональной деятельности, что помогает им лучше понять и применить полученные знания.

Не имитационные методы же стимулируются прямыми и обратными связями между учащимися и педагогами. Эти методы обучения акцентируют внимание на обсуждении и анализе информации, а также развитии самостоятельности и инициативы учащихся.

В современном обучении все большее внимание уделяется не только передаче знаний, но и развитию навыков самостоятельной работы, коммуникации, сотрудничества и критического мышления. Поэтому активные методы обучения становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, способствуя более эффективному и интересному усвоению учебного материала студентами.

Один из интересных и эффективных методов обучения – это использование интерактивных образовательных веб-квестов. Такой подход позволяет не только усвоить теоретические знания, но и применить их на практике в увлекательной форме, особенно в таких сложных областях, как информационная безопасность и криптография.



Термин «квеста» впервые был предложен в 1995 году профессором Берни Доджем работающий в университете Сан-Диего. Он разрабатывал инновационные интернет-приложения для интеграции в образовательный процесс по различным учебным предметам и на разных уровнях обучения. Он определил квест как веб-сайт, где студентам предлагается проблемное задание, требующее самостоятельного поиска информации в сети интернет. Он выделил три основных принципа классификации веб-квестов: по длительности выполнения, по предметному содержанию и по типу заданий, которые должны выполнять участники.

«Квест» (web-квест) – согласно теории Т. Марча – это учебная структура, построенная на принципе ссылок на ключевые ресурсы в интернете и реальную задачу, стимулирующую учащихся к исследованию проблемы с неоднозначным решением. Это развивает их навыки работы как в индивидуальном, так и в групповом режиме, особенно на этапе окончательного поиска и преобразования информации в глубокие знания. Наилучшие квесты помогают учащимся осознать важность тематических связей, более эффективно включаются в учебный процесс и научают анализировать собственное познавательное развитие.

Основываясь на трудах Л.С. Выготского, особенно на его концепции “зоны ближайшего развития”, Т. Марч отмечал, что данный вид активности требует поддержки со стороны педагога. Эта поддержка, или «опоры», помогает учащимся действовать за пределами своих текущих способностей. Примерами таких опор могут служить методы, которые помогают учащимся структурировать свое исследование, вовлекают их в поиск решений и направляют внимание на наиболее важные аспекты учебного процесса. Интерактивные квесты способствуют развитию логического мышления и критического восприятия у школьников. Это не только стимулирует их интерес к изучению новых тем, но и обучает необходимым навыкам, которые пригодятся в будущем. Создание таких квестов требует тщательного подхода и понимания целевой аудитории, чтобы сделать процесс обучения не только полезным, но и максимально увлекательным.

В исследованиях отечественных ученых отсутствует единое мнение относительно квеста. Проанализировав понятие «веб-квест», можно отметить различные точки зрения. Быховский Я.С. определяет образовательный веб-квест как сайт в интернете, на котором учащиеся выполняют учебные задачи. Кузнецова Т.А. считает веб-квест примером интерактивной образовательной среды. Катержина С.Ф. отмечает, что веб-технология – это метод навигации по гиперссылкам, который используется для создания обучающих систем и является основой для дистанционного образования.

Веб-квесты предоставляют педагогам и работникам образовательных программ мощный инструмент для создания интерактивного и индивидуализированного обучения. Использование

веб-квестов позволяет адаптировать учебный материал под разные стили обучения и уровни подготовки учеников, создавая уникальный образовательный опыт для каждого школьника.

## Почему образовательные игры важны для обучения

Образовательные web-квесты играют ключевую роль в современной системе обучения, особенно в областях, требующих глубокого понимания и аналитических навыков, таких как информационная безопасность и криптография. Превращение сложных тем в увлекательные интерактивные задания позволяет учащимся не только глубже погружаться в материал, но и развивать критическое мышление, память и внимание.

Одной из основных причин, по которой образовательные игры так важны, является их способность удерживать интерес учащихся. Традиционные методы обучения могут вызывать у детей скученность или фрустрацию, особенно когда речь идет о высоко абстрактных темах. Игры делают обучение более динамичным и практичным, облегчая понимание сложных концепций и поддерживая мотивацию учащихся на высоком уровне.

Кроме того, интерактивные образовательные квесты по информационной безопасности и криптографии требуют от учащихся прилагать усилия не только для запоминания информации, но и для её применения. Например, решая проблемы и выполняя задания в квестах, ребята не просто учат теоретические основы шифрования, но и учатся защищать информацию, используя эти знания на практике. Это развивает умение логически мыслить и принимать обоснованные решения.

Использование игровых форм в образовании также помогает развивать командные навыки и способствует социальному взаимодействию среди учащихся. В процессе совместного выполнения задач они учатся общаться и сотрудничать, что является важным навыком, необходимым в современном информационном обществе.

Таким образом, внедрение интерактивных квестов в образовательный процесс создает стимулирующую и мотивирующую среду, которая способствует усвоению материала и развитию необходимых навыков у учащихся. Это делает обучение не только более эффективным, но и значительно более интересным и приятным для школьников.

## Основные составляющие образовательных игр

Интерактивные образовательные игры, особенно в области информационной безопасности, становятся важным инструментом в арсенале современного преподавания. Для создания эффективного веб-квеста необходимо учитывать несколько ключевых компонентов.

Первым делом стоит обратить внимание на содержательный состав игры. Информация должна быть актуальной и достоверной, с приложением

последних разработок в области защиты данных. Материалы должны быть представлены в привлекательной форме, чтобы стимулировать интерес учащихся.

Второй компонент – интерактивность. Квест должен включать разнообразные формы взаимодействия: задачи на логику, пазлы, кодирование и декодирование сообщений, виртуальные лабораторные работы и т.п. Это поможет ученикам не только усваивать теоретические знания, но и применять их на практике.

Третья значимая составляющая – обратная связь. Система должна мгновенно реагировать на действия пользователей, предоставлять подсказки и объяснять ошибки, что существенно ускоряет процесс обучения и повышает его эффективность.

Не последнюю роль играет адаптивность системы обучения. В идеале, программа должна корректировать сложность заданий в зависимости от уровня знаний пользователя, поддерживая его интерес и мотивацию на протяжении всего процесса обучения.

Эти основные элементы, при правильной интеграции и использовании, превращают обучение в увлекательное приключение, позволяя школьникам не только углубить свои знания в области информационной безопасности, но и развить важные навыки решения проблем и критического мышления.

Таким образом, создание эффективного образовательного квеста требует внимания к деталям его основных составляющих, что в итоге сделает обучение не только полезным, но и захватывающим.

## Создание веб-квестов

Создание интерактивных веб-квестов по информационной безопасности или криптографии начинается с разработки идеи и концепции. Важно определить основную цель квеста и ключевые учебные результаты, которых должен достичь учащийся. Этот процесс включает в себя определение тематических узлов, таких как шифрование, защита персональных данных, безопасное интернет-соединение, и формирование вокруг них увлекательных задач и головоломок.

Для обеспечения дидактической эффективности квеста целесообразно использовать разнообразные типы заданий: от викторин и загадок до практических задач на настройку безопасных соединений или расшифровку сообщений. Интерактивность обеспечивается за счет использования элементов геймификации: получение очков за выполнение заданий, возможность открывать новые уровни и получать награды.

Не менее важен и визуальный аспект веб-квестов. Привлекательный, интуитивно понятный интерфейс способствует лучшему восприятию информации и повышению мотивации учащихся. Для поддержания постоянного интереса полезно

использовать элементы сюжета, персонажи которого сталкиваются с проблемами в области информационной безопасности и ищут пути их решения.

Кроме технической и графической стороны, значительное внимание следует уделить контенту. Материалы должны быть точными, актуальными и понятными для школьников. Рекомендуется работать в сотрудничестве с экспертами в области информационной безопасности и криптографии для обеспечения достоверности представляемых данных.

Необходимо также учитывать возрастную категорию учащихся при разработке квеста. Для младших школьников предпочтительны более простые задачи и яркая, насыщенная графика, в то время как старшеклассники будут больше заинтересованы в сложных задачах и реалистичном оформлении.

## Технические аспекты создания веб-квестов

Создание интерактивных веб-квестов включает в себя несколько ключевых технических этапов, требующих внимательного подхода и тестирования. Один из главных этапов – разработка интерфейса, который должен быть интуитивно понятным для учеников разного возраста. Дизайн должен способствовать лёгкому восприятию информации и удобству использования, а также быть адаптивным для различных устройств, включая смартфоны, планшеты и ноутбуки.

Также важно обеспечить стабильную работоспособность сервиса с помощью серверных технологий.

Помимо технической реализации, ключевым элементом является тестирование всех аспектов квеста перед запуском. Важно провести как функциональное тестирование, так и usability-тестирование с реальными пользователями, чтобы убедиться, что квест доступен, понятен и интересен для молодых участников. Это поможет обнаружить и устранить возможные проблемы совместимости, производительности и безопасности, а также улучшить общее впечатление от использования квеста. Мы рассмотрим создание веб-квестов с помощью платформ Joyteka и Surprise Me. Эти платформы бесплатные и интересное визуализирование.

Joyteka – это инновационная образовательная платформа, предназначенная для творческого развития школьников и улучшения педагогического процесса. Ее уникальность заключается в том, что она предлагает разнообразные методики обучения, которые способствуют не только усвоению знаний, но и развитию креативности, логики и коммуникативных навыков учащихся.

Joyteka отличается от других образовательных платформ своей простотой использования – для работы с ней не требуется особых навыков или специальной подготовки. Сервисы, доступные на платформе, включают в себя разнообразные

инструменты, такие как квесты, видеоуроки, интерактивные тесты, игры на угадывание терминов и викторины, которые делают процесс обучения увлекательным и эффективным.

Проходим регистрацию на сайте Joyteka и входим в систему. После входа в систему нажмите на кнопку «Создать занятие». Далее нам предлагают выбрать тип занятия (выбираем образовательная игра «Квест»).

Задаем основные параметры квеста, такие как тематика квеста, сложность, количество заданий и количество локаций, а так же тип квеста (с код от двери и без кода).

Следующий этап это добавление заданий квеста. Вводим название урока и предисловие к квесту. Далее загружаем задания. Обратите внимание, что можно создать несколько вариантов заданий, которые при открытии квеста будут загружаться рандомно. Настраиваем разные параметры квеста комнаты. Последний этап публикация и тестирование. Сгенерированный QR-код, очень удобен в использовании, учащимся не нужно регистрироваться в системе, они сразу могут приступить к квесту.

Surprise Me представляет собой инструмент для создания увлекательных квестов, доступный для пользователей с любого устройства и разработано в России. Мобильное приложение позволяет наслаждаться квестами в офлайн-режиме, открывая возможность исследовать увлекательные миссии в любой точке мира. Концепция Surprise Me заключается в том, что квест представляет собой увлекательное мини-путешествие по определенным локациям с уникальной тематикой. Количество событий в квесте может быть различным, вы сами добавляете контент (видео, фото, аудио, текст) и настраиваете параметры перехода к следующему событию.

Перейдите на официальный сайт Surprise Me. Зарегистрируйтесь или войдите в систему, используя свои учетные данные. Создание нового квеста, начнется с кнопки «создать». Здесь мы указываем название экскурсии «Исторические шифры». Создаем первое событие. Добавляем описание события и задания для перехода на следующее событие и создаем следующие нужные события. После заполнения заданий происходит публикация и тестирование нашего квеста «Исторические шифры».

Преимущество в использование квеста Surprise Me: дополнительная реальность для поиска артефактов; поиск предметов через Google панорам; применение фото, видео, аудио файлов; соби́рание пазлов и других элементов; надстройка таймеров и подсказок; GPS задания в местах без связи; статистика участников; бонусные и штрафные баллы.

### **Оценка эффективности и результаты обучения через интерактивные квесты**

Интерактивные методы обучения, такие как игры, мастер-классы, проекты, создание проблемных

ситуаций и экспериментирование, позволяют развивать творческие способности учащихся и применять их знания на практике. Эти методы могут использоваться как отдельно, так и совмещаться друг с другом в рамках учебных занятий или образовательных мероприятий. Особенно эффективно они сочетаются в квест-технологии, которая пользуется популярностью у учащихся и взрослых благодаря захватывающему сюжету и нестандартному подходу к образованию.

Применение интерактивных квестов в образовании школьников по информационной безопасности и криптографии демонстрирует значительный прирост в понимании и усвоении учебного материала. Эффективность таких методов можно оценивать через различные показатели, включая уровень вовлеченности студентов, оценки за тесты и обратную связь от учеников.

Для объективной оценки результатов обучения можно измерить улучшения в тестовых результатах до и после прохождения квеста. Тестируется не только знание основных концепций, но и способность применять эти знания в непредвиденных или сложных ситуациях, что является критерием глубокого понимания материала. Кроме того, можно анализировать активность учеников в процессе прохождения квеста и такие параметры, как скорость выполнения заданий и количество попыток решения задач.

Сбор и анализ обратной связи от учеников также могут дать ценное представление о восприятии такого типа обучения. Положительные отзывы и высокая заинтересованность в таких квестах часто коррелируют с улучшением учебных результатов и повышением мотивации к изучению предмета.

Кроме того, важным аспектом является техническая сторона создания квестов. Платформы, такие как Joyteka и Surprise Me, предоставляют обширные возможности для творчества и самовыражения учащихся, позволяя им не просто участвовать, но и самим создавать обучающий контент.

Завершая, можно сказать, что разработка интерактивных образовательных web-квестов требует творческого подхода, временных вложений и технических знаний, однако результаты, которые можно получить, стоят этих затрат. Мотивация, приобретение практических навыков, умение работать в команде и критическое мышление – всё это результаты, которые делают этот метод одним из самых эффективных в современном образовательном процессе. Учителя, использующие интерактивные квесты в своей практике, отмечают значительный рост интереса учеников к предметам, повышение их активности и самостоятельности, что является важным аспектом в обучении нового поколения. Но и существуют минусы этот метод требует значительных затрат – временных и финансовых. А так же необходимо избегать частого использования, предпочтительно е более одного раза в месяц.



## Литература

1. Joyteka [Электронный ресурс]: платформа для создания квестов типа Escape room – Режим доступа: <https://joyteka.com/ru> (дата обращения 18.05.2024).
2. Surprise Me [Электронный ресурс]: платформа для создания квестов – Режим доступа: <https://surprizeme.ru/> (дата обращения 20.05.2024).
3. Выготский, Л.С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением // Л.С. Выготский. Педагогическая психология / Под ред В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1999. – С. 336–354.
4. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский / Под ред В.В. Давыдова. – М.: Педагогика. 1992. – 480 с. 11.
5. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский; под ред.
6. Сдвижков О.А. Основы математической логики и криптографии. Практикум в Excel. (Бакалавриат). Учебное пособие. 2024, С. 356
7. Анашкина, И.В. Активные и интерактивные формы обучения [Текст]: методические рекомендации / И.В. Анашкина. – Тамбов: Изд-во ООО Орион, 2011. – с. 39
8. Зарукина, Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению [Текст:] учеб.-метод. пособие/ Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
9. Кашапов, М.М. Неимитационные методы обучения [Текст]: методические указания / М.М. Кашапов. – Ярослав. Гос ун-т, Ярославль. 2001. – с. 32
10. Курьянов, М.А. Активные методы обучения [Текст]: метод. пособие/ М.А. Курьянов, В.С. Половцев. – Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2011. – с. 80
11. Кыстаубаева, К.Т. Интерактивные методы обучения на уроках информатики как одно из средств развития обучающихся [Текст]: Инновационные педагогические технологии: материалы Междунар. науч. конф. . (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014. – с. 272–274.
12. Минюк Ю.Н. Метод проектов как инновационная педагогическая технология [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014. – с. 6–8.

## FORMATION OF A METHODOLOGY FOR CREATING INTERACTIVE EDUCATIONAL WEB-QUESTS IN SCHOOL EDUCATION

Zufarova A.S., Kosheleva A.D.  
Pacific State University

In today's world, where technology is developing at an incredible speed, education must also meet current requirements. Methods of teaching information security should be based on classical and modern principles of pedagogy. It is necessary to introduce active learning methods into the educational process: imitation and non-imitation. Active methods help to attract students to independent and cognitive activities, arouse personal interest in the task and its solution. It is also possible for students to apply the acquired knowledge, which will be useful in their future professional activities. This article is devoted to the creation of interactive educational web quests as a means of exciting learning not only for schoolchildren, but also for students. The work examines the processes of developing such quests, taking into account their effectiveness in the educational process. Methods for creating quizzes and online games are discussed, as well as their role in exciting learning for schoolchildren. The process of developing quests is described, taking into account the choice of format, types of questions, compiling a database and creating a feedback system, and the process of creating interactive educational web quests. We will also discuss their effectiveness and potential for engaging learning for schoolchildren.

**Keywords:** cryptography, encryption, teaching schoolchildren, cryptographic games, puzzles, information security, active methods, gaming methods, web quest, Joyteke, Surprise Me.

### References

1. Joyteka [Electronic resource]: platform for creating quests like Escape room – Access mode: <https://joyteka.com/ru> (access date 05/18/2024).
2. Surprise Me [Electronic resource]: platform for creating quests – Access mode: <https://surprizeme.ru/> (access date 05/20/2024).
3. Vygotsky, L.S. Dynamics of mental development of a schoolchild in connection with learning // L.S. Vygotsky. Educational psychology / Edited by V.V. Davydova. – M.: Pedagogy, 1999. – P. 336–354.
4. Vygotsky, L.S. Pedagogical psychology / L.S. Vygotsky / Edited by V.V. Davydova. – M.: Pedagogy. 1992. – 480 p. eleven.
5. Vygotsky, L.S. Collected works: in 6 volumes / L.S. Vygotsky; edited by
6. Sdvizhkov O.A. Fundamentals of mathematical logic and cryptography. Workshop in Excel. (Bachelor's degree). Tutorial. 2024, pp. 356
7. Anashkina, I.V. Active and interactive forms of learning [Text]: methodological recommendations / I.V. Anashkina. – Tambov: Orion Publishing House, 2011. – p.39
8. Zaruikina, E.V. Active teaching methods: recommendations for development and application [Text:] educational method. allowance / E.V. Zaruikina, N.A. Loginova, M.M. Novik. St. Petersburg: SPbGIEU, 2010. – 59 p.
9. Kashapov, M.M. Non-imitation teaching methods [Text]: methodological instructions / M.M. Kashapov. – Yarosl. State University, Yaroslavl. 2001. – p.32
10. Kuryanov, M.A. Active teaching methods [Text]: method. allowance / M.A. Kuryanov, V.S. Polovtsev. – Tambov: Publishing house of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "TSTU", 2011. – p.80
11. Kystaubaeva, K.T. Interactive teaching methods in computer science lessons as one of the means of student development [Text]: Innovative pedagogical technologies: materials of the International. scientific conf. . (Kazan, October 2014). – Kazan: Buk, 2014. – p. 272–274.
12. Minyuk Yu.N. Project method as an innovative pedagogical technology [Text] // Innovative pedagogical technologies: materials of the International. scientific conf. (Kazan, October 2014). – Kazan: Buk, 2014. – pp. 6–8.



# Оценка эффективности внедрения интерактивных элементов при проведении лекций: аспекты воздействия на мотивацию студентов

**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 внедрения интерактивного элемента в курс лекций в формате онлайн-тестирования по пройденной теме в конце каждой лекции. Цель исследования – оценить, оказывает ли проведение интерактивного опроса на лекции на посещаемость, а идентификация обучающихся – на качество ответов в опросе по содержанию прослушанной лекции и на восприятие лекции. Тестирование проводилось анонимно и с идентификацией обучающихся при помощи системы интерактивного опроса. Отмечается повышение мотивации обучающихся посещать лекции и давать правильные ответы на вопросы, когда требовалась идентификация, по сравнению с анонимной формой проведения опроса. Таким образом, внедрение системы интерактивного опроса в лекционные занятия позволяет повысить мотивацию обучающихся, устойчивость их внимание и восприятие изучаемого материала.

**Ключевые слова:** активные методы обучения, интерактивные лекции, мотивация, высшее образование, интерактивные образовательные технологии, системы интерактивного опроса

Активное участие обучающихся в образовательном процессе (active learning) оказывает значительное влияние на результаты обучения [11]. В этом случае обучающийся является не пассивным получателем информации, а принимает активное участие в процесс обучения. Неслучайно ряд исследователей отмечают, что обучение должно быть организовано как интерактивный процесс (см. [2, 5, 7]).

Несмотря на внедрение интерактивных технологий на всех уровнях обучения, формат лекций в университете практически не претерпел изменений за последние десятилетия. Безусловно, изменилось техническое оснащение лекционных аудиторий: появились проекторы, компьютеры, системы для воспроизведения аудио- и видеоматериалов, что позволяет интегрировать в лекцию мультимедийные элементы. При этом сам формат проведения лекции существенно не изменился. Основным недостатком традиционных лекций является отсутствие интерактивности: их можно характеризовать как ситуации, в которых преподаватель представляет новую информацию обучающимся, не управляя их процессом обучения [9].

На эффективность обучения влияет не только соответствие представленного материала уровню знаний обучающихся, но и устойчивость их внимания. Большинству обучающихся сложно сконцентрироваться на одном виде деятельности на протяжении всей лекции, так как в среднем устойчивость внимания составляет 20 минут [14]. При этом традиционный формат проведения лекции не предполагает смены деятельности, такие «элементы лекции зависят исключительно от индивидуальных способностей лектора» [11]. В связи с этим отмечалось, что формат лекций непригоден для глобальной передачи знаний (global knowledge transfer) [8]. Как отмечают В. Deacon & R. Miles [6], 90% студентов испытывают неудовлетворенность традиционными лекциями, центральной фигурой которых является преподаватель (teacher-centered approach), и отдают предпочтение лекциям с элементами активного обучения.

Следует отметить, что традиционная форма организации лекционных занятий подвергалась критике не только в последние годы. В метафорической форме о недостатках лекций высказался еще Ч. Элиот в 1869 г.: Recitations alone readily degenerate into dusty repetitions, and lectures alone are too often a useless expenditure of force. The lecturer pumps laboriously into sieves. The water may be wholesome, but it runs through. (цит. по [15]).

Из-за формата проведения лекций у преподавателя практически нет возможности взаимодействовать с обучающимися, вследствие чего лектор не может скорректировать способ изложения материала. Преподаватель может задать вопрос аудитории, чтобы узнать, насколько хорошо обучающиеся усвоили представленный материал. При этом в большой аудитории только несколько студентов смогут взаимодействовать с лектором. То же самое происходит, когда преподаватель хочет узнать мнение студентов о лекции, чтобы ее усовершенствовать. Иногда с этой целью проводится анкетирование в конце курса лекций, но, как отмечают Korf et al. [9], этот метод является неточным и не позволяет оценить отдельные элементы каждой лекции. Сами студенты могут задать вопросы лишь в конце лекции, но в условиях ограниченного времени не все смогут это сделать.

Таким образом, преподаватель не может скорректировать способ изложения материала с учетом уровня знаний обучающихся, в то время как способность к быстрой адаптации является ключевым инструментом в образовательной среде для оптимизации процесса обучения [12].

Несмотря на вышеупомянутые ограничения, лекции остаются неотъемлемой частью образовательного процесса в вузе. Это обусловлено не только экономическими факторами (один лектор обучает одновременно большое число студентов), но и определенной гибкостью (возможность адаптировать лекции для разных категорий слушателей, быстро реагировать на изменения учебного плана, расписания и т.д.)

Одним из способов увеличения интерактивности лекции является совместное моделирование (participatory simulation). При использовании данной педагогической технологии каждый обучающийся имеет возможность принимать активное участие в процессе обучения вне зависимости от количества обучающихся на занятии. Данная технология позволяет преподавателю не только получать обратную связь от студентов (виртуальное поднятие руки, викторины, тесты), но и организовать обсуждение в малых группах. Примечательно, что эта технология обучения внедрялась в начале 2000-х гг., т.е. до широкого распространения мобильных устройств с доступом в Интернет. Обучающимся предоставляли КПК, настраивали локальную сеть для их подключения, что, безусловно, требовало определенных затрат, разработки программного обеспечения и вовлечения технических специалистов (особый интерес представляет опыт преподавателей из Университета Мангейма). Исследователями отмечалось положительное влияние внедрения данного метода на результаты обучения, внимание и мотивацию обучающихся [9].

В настоящее время появилось много возможностей для внедрения интерактивных элементов в лекционные курсы без больших затрат. У большинства студентов в настоящее время есть смартфоны, подключенные к сети Интернет

(95% в 2023 г. [18]). Опрос можно провести на одной из бесплатных платформ или использовать веб-приложение с открытым кодом. Преподавателю необходимо лишь разработать задания, разместить их в сети Интернет и предоставить обучающимся ссылку для подключения.

Последние два десятилетия для внедрения интерактивного элемента на лекциях используют Системы интерактивного опроса (Audience response systems) [1]. Следует отметить, что данная педагогическая технология наиболее активно используется в медицинских вузах [3, 4, 10, 16], особенно в рамках курсов повышения квалификации для оценки эффективности обучения (сравнение результатов входного и итогового тестирования).

Нами была предпринята попытка внедрить интерактивный компонент в лекции по теоретической грамматике для студентов 2 курса (62 студента). Цель исследования – оценить, оказывает ли проведение интерактивного опроса на лекции на посещаемость, а идентификация обучающихся – на качество ответов в опросе по содержанию прослушанной лекции (и, соответственно, на восприятие лекции).

К каждой лекции были разработаны задания (по 10 вопросов к каждой лекции: на установление соответствия, истина/ложь, выбор одного или нескольких правильных ответов). Студентам предлагалось выполнить задания, которые были размещены в Google-форме, ссылка на Google-форму предоставлялась за 10 минут до окончания лекции. Подключение осуществлялось по QR-коду. После выполнения заданий проводился разбор заданий и озвучивались правильные ответы.

Важен был выбор платформы для размещения заданий. Была выбрана именно форма для фиксации ответа, а не тест в LMS Moodle, где обучающийся сразу получает обратную связь о количестве правильных и неправильных ответов, что может оказать влияние на ответы других обучающихся. В Google-формах возможно проводить опрос анонимно, что позволяет оценить, насколько идентификация обучающегося влияет на факт участия в опросе и на качество данных ответов. В Google-форме фиксируется время отправки ответов, так что преподаватель видит, были ли отправлены ответы до или после разбора заданий на лекции. Преимуществом Google-формы по сравнению с Kahoot и другими подобными онлайн-сервисами является фиксация времени предоставления ответов, длительное хранение информации, бесплатный сервис, который допускает большое количество респондентов, удобство наглядного представления информации в графической форме.

Разбор заданий после отправки ответов всеми студентами (как отмечали сами обучающиеся) позволяет еще раз кратко повторить ключевые моменты лекции. При ответах на вопросы студенты могли пользоваться своими конспектами, но должны были выполнять задания самостоятельно. Презентации к лекции до проведения опроса в Google-форме студентам не предоставлялись.

На первой лекции студенты не были предупреждены заранее, что в конце лекции будет проведен опрос (в исследованиях отмечалось, что информирование обучающихся до изучения темы о том, что в конце занятия будет проведен текущий контроль, оказывает положительное влияние на результаты обучения, будет дано больше правильных ответов [17]). Обучающиеся настороженно отнеслись к использованию данной педагогической технологии на первой лекции, но очень активно реагировали на правильные ответы при разборе заданий в конце лекции. На первых двух лекциях опрос проводился анонимно, т.е. преподаватель видит количество участников, но не может идентифицировать, кто дал тот или иной ответ.

Некоторые студенты уже на второй лекции задали вопрос о мотивации выполнять данные задания и давать правильные ответы, т.к. опрос проводится анонимно. Это, вероятно, повлияло на посе-

щаемость уже на 3-й лекции (Таблица 1 и Рисунок 1).

На 3-й лекции обучающимся было необходимо идентифицировать себя (указать ФИО и № группы), о чем они не были предупреждены заранее. Далее участие в опросах на лекции оценивалось как активность на занятиях (оценка по дихотомической шкале).

Идентификация обучающихся в опросе повлияла не только на посещаемость на лекциях, но и на качество ответов (количество правильных ответов увеличилось). Следует отметить, что проведение опроса анонимно на лекции № 7 в дальнейшем не оказало влияния на посещаемость и на правильность ответов. При этом количество участников опроса существенно снизилось, когда одна лекция (за праздничный день) была предоставлена в формате видеозаписи и после нее предлагалось выполнить 10 заданий по ссылке на Google-форму. (табл. 1).

Таблица 1. Посещаемость и активность на лекциях

Лекция №	Посещаемость	Правильные ответы (в %)	Лекция №	Посещаемость	Правильные ответы (в %)	Лекция №	Посещаемость	Правильные ответы (в %)
1*	60	80,2	7*	58	84	13	53	82,2
2*	49	72,2	8	55	86,2	14**	41	86,8
3	41	67,2	9	54	83,1	15	55	81,2
4	54	85,7	10	55	83,6	16	54	78,9
5	54	85,9	11	54	87,3	17	54	83
6	55	84	12	57	85,9			

\*Опрос проводился анонимно

\*\*Лекция в записи, опрос проводился дистанционно

Отмечается тренд на снижение посещаемости лекций, когда опрос проводился анонимно (Рис. 1). При идентификации студентов показатели посещаемости стабилизировались, а однократный анонимный опрос впоследствии не оказал влияния на посещаемость. Когда студентам в опросе требовалось указать свои Ф.И.О. и номер группы, они стремились дать больше правильных ответов. Некоторые студенты изначально отнеслись отрицательно к такому интерактивному компоненту лекций (многими он рассматривался как дополнительный инструмент контроля). Но при заполнении анкеты об оценке удовлетворенности на последней лекции (в анонимном опросе добровольно приняли участие 35 обучающихся) ни один студент не отметил опросы на лекции как то, что вызывает затруднения, не было отрицательных отзывов о данных интерактивных опросах. Один из респондентов высказал предложение о введении подобных опросов не только в конце, но и в середине лекции.

Были проведены эксперименты, когда на лекциях выделялось время на обсуждение в группах [6], но в условиях большой аудитории взаимодействие между группами и преподавателем может быть проблематичным. Кроме того, дискус-

сия требует продолжительного времени и, на наш взгляд, не является целесообразной в рамках лекционного курса, рассчитанного на 1 семестр, когда в учебном плане предусмотрены семинары, где используется данный формат взаимодействия обучающихся. В нашем случае интерес представляет система интерактивных опросов, которая может использоваться для любого количества обучающихся одновременно, позволяет фиксировать ответы, а, при необходимости, и идентифицировать обучающихся.

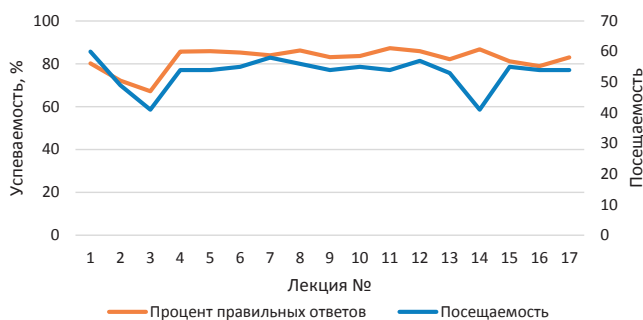


Рис. 1. Посещаемость и активность на лекциях

Хотя Schmidt et al. [13] отмечают, что студенты предпочитают анонимность при проведении интерактивных опросов на лекции, в нашем исследо-

вании анонимность не способствовала устойчивой посещаемости и большему количеству правильных ответов. Сами студенты отмечали, что анонимность данных опросов не мотивирует их посещать лекции. При этом однократное проведение анонимного опроса на лекции № 7 впоследствии не оказало какого-либо влияния на количество правильных ответов и на посещаемость.

## Литература

1. Титова, С.В. Создание модели интерактивной лекции с помощью мобильной системы опроса SRS / С.В. Титова, Т. Талмо // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 3. С. 49–63.
2. Bligh D.A. What's the Use of Lecturing? Devon, England: Teaching Services Centre, University of Exeter. 1971.
3. Cain J, Robinson E. A primer on audience response systems: current applications and future considerations // American Journal of Pharmaceutical Education. 2008. 72(4). 77. Doi: 10.5688/aj720477. PMID: 19002277; PMCID: PMC2576416.
4. Collins L.J. Livening up the classroom: using audience response systems to promote active learning // Medical Reference Services Quarterly. 2007. 26(1), 81–88. Doi: 10.1300/J115v26n01\_08. PMID: 17210552.
5. Cronbach L., Snow R. Aptitudes and Instructional Methods: A Handbook for Research on Interactions. New York: Irvington Publishers. 1977.
6. Deacon B., Miles R. University students want more interactive lectures. In P. Clements, A. Krause, & P. Bennett (Eds.). Diversity and inclusion. Tokyo: JALT. 2019.
7. Ernest P. The one and the many / In L. Steffe & J. Gale (Eds.). Constructivism in education. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 1995. pp. 459–486
8. Gage N., Berliner D. Educational psychology (6th ed.). Boston, MA: Houghton, Mifflin. 1996.
9. Kopf S., Scheele N., Effelsberg W. The Interactive Lecture: Teaching and Learning Technologies for Large Classrooms. 2005.
10. Porter A.G., Tousman S. Evaluating the effect of interactive audience response systems on the perceived learning experience of nursing students // Nurse Education Today. 2010. 49(9):523–7. Doi: 10.3928/01484834–20100524–10. PMID: 20509583
11. Ramsden P. Learning to Teach in Higher Education. London: Routledge. 1992.
12. Sass E.J. Motivation in the College Classroom: What Students Tell Us // Teaching of Psychology. 1989. 16 (2). P. 86–88.
13. Schmidt T., Gazou A., Riess A., et al. The impact of an audience response system on a summative assessment, a controlled field study // BMC Medical Education. 2020. 20. 218.
14. Smith B. Just give us the right answer / In H. Edwards, B. Smith, & G. Webb (Eds.). Lecturing.

Case studies, experience and practice. London: Kogan. 2001. pp. 123–129&

15. The Harvard Graduates' Magazine. Boston: Harvard Graduates' Magazine Association, 1903–4. Vol. 12. P: 556–576.
16. Thomas C.M., Monturo C., Conroy K. Experiences of faculty and students using an audience response system in the classroom // Computers Informatics Nursing. 2011. 29(7):396–400. Doi: 10.1097/NCN.0b013e3181fc405b. PMID: 21107241
17. Toczek M–Ch., Souchal C. Le Pouvoir Des Contextes Evaluatifs. Evaluer // Journal international de Recherche en Education et Formation. 2017. 3(1–2). P: 21–35.
18. Wegner M., Michaelis T., Alkatout I., Lippross S. Audience Response System, an Instant Application based Interactive Evaluation Tool in Medical Lectures // Archives of Clinical and Biomedical Research. 2023. 7. P: 8–12.

## ASSESSING THE EFFECTIVENESS OF INTRODUCING INTERACTIVE ELEMENTS DURING LECTURES: ASPECTS OF THE IMPACT ON STUDENT MOTIVATION

Inozemtseva K.M., Olshvang O.Yu.  
Bauman Moscow State Technical University

This article presents the experience of introducing an interactive element into a course of lectures in the format of online testing on the topic studied at the end of each lecture. The purpose of the study is to evaluate whether an interactive quiz at the lectures has an impact on attendance, and student identification has an impact on the quality of answers and on the perception of the lecture. Testing was carried out anonymously and with students' identification using an audience response system. There was an increase in students' motivation to attend lectures and give correct answers to questions when identification was required, compared to the anonymous form of the quiz. Thus, the introduction of an audience response system into lectures makes it possible to increase students' motivation, the stability of their attention and the perception of the material being studied.

**Keywords:** active learning, interactive lectures, motivation, higher education, interactive technologies in education, audience response systems.

## References

1. Titova, S.V. Creating a model of an interactive lecture using the SRS mobile survey system / S.V. Titova, T. Talmo // Bulletin of Moscow University. Episode 19: Linguistics and intercultural communication. 2015. No. 3. P. 49–63.
2. Bligh D.A. What's the Use of Lecturing? Devon, England: Teaching Services Centre, University of Exeter. 1971.
3. Cain J, Robinson E. A primer on audience response systems: current applications and future considerations // American Journal of Pharmaceutical Education. 2008. 72(4). 77. Doi: 10.5688/aj720477. PMID: 19002277; PMCID: PMC2576416.
4. Collins L.J. Livening up the classroom: using audience response systems to promote active learning // Medical Reference Services Quarterly. 2007. 26(1), 81–88. Doi: 10.1300/J115v26n01\_08. PMID: 17210552.
5. Cronbach L., Snow R. Aptitudes and Instructional Methods: A Handbook for Research on Interactions. New York: Irvington Publishers. 1977.
6. Deacon B., Miles R. University students want more interactive lectures. In P. Clements, A. Krause, & P. Bennett (Eds.). Diversity and inclusion. Tokyo: JALT. 2019.
7. Ernest P. The one and the many / In L. Steffe & J. Gale (Eds.). Constructivism in education. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 1995. pp. 459–486
8. Gage N., Berliner D. Educational psychology (6th ed.). Boston, MA: Houghton, Mifflin. 1996.



9. Kopf S., Scheele N., Effelsberg W. The Interactive Lecture: Teaching and Learning Technologies for Large Classrooms. 2005.
10. Porter A.G, Tousman S. Evaluating the effect of interactive audience response systems on the perceived learning experience of nursing students // Nurse Education Today. 2010. 49(9):523–7. Doi: 10.3928/01484834–20100524–10. PMID: 20509583
11. Ramsden P. Learning to Teach in Higher Education. London: Routledge. 1992.
12. Sass E.J. Motivation in the College Classroom: What Students Tell Us // Teaching of Psychology. 1989. 16 (2). P. 86–88.
13. Schmidt T., Gazou A., Riess A., et al. The impact of an audience response system on a summative assessment, a controlled field study // BMC Medical Education. 2020. 20. 218.
14. Smith B. Just give us the right answer / In H. Edwards, B. Smith, & G. Webb (Eds.). Lecturing. Case studies, experience and practice. London: Kogan. 2001. pp. 123–129&
15. The Harvard Graduates' Magazine. Boston: Harvard Graduates' Magazine Association, 1903–4. Vol. 12. P: 556–576.
16. Thomas C.M., Monturo C., Conroy K. Experiences of faculty and students using an audience response system in the classroom // Computers Informatics Nursing. 2011. 29(7):396–400. Doi: 10.1097/NCN.0b013e3181fc405b. PMID: 21107241
17. Toczek M–Ch., Souchal C. Le Pouvoir Des Contextes Evaluatifs. Evaluer // Journal international de Recherche en Education et Formation. 2017. 3(1–2). P: 21–35.
18. Wegner M., Michaelis T., Alkatout I., Lippross S. Audience Response System, an Instant Application based Interactive Evaluation Tool in Medical Lectures // Archives of Clinical and Biomedical Research. 2023. 7. P: 8–12.

## О постановке курса «Теория информации» для студентов педагогических вузов

**Казинец Виктор Алексеевич,**

кандидат физико-математических наук, доцент, Высшая школа естественных наук, математики и информационных технологий, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: vakazinec@mail.ru,

В работе отмечается, что в настоящее время все большее значение приобретает информационный подход к решению различных задач в технической и гуманитарной сферах это определяет в первую очередь запросы общества к системе образования как общего так и высшего В связи с развитием информационных технологий, искусственного интеллекта, усложнения информационных процессов и систем, привлечения новых методов и новых подходов к работе с информацией, открытости образования происходят изменения как в содержании дисциплин, так и в методиках их преподавания. В первую очередь эти процессы касаются учителей информатики. В таких условиях на наш взгляд необходима фундаментализация подготовки учителя информатики в области его профессиональной деятельности. Так как базовым понятием в информатике является понятие «информация», и в зависимости от способа его формализации выбираются методы работы и создания информационных систем и технологий, мы предлагаем ввести дисциплину «Теория информации» для студентов педагогических вузов, специализирующихся в области преподавания информатики и предлагаем содержание этого курса.

**Ключевые слова:** Информация, информационные процессы, мера информации, энтропия, алгоритм, семантическая информация, теория вероятности.

В период цифровизации технологии развиваются настолько быстро, что их смена происходит несколько раз за одно поколение. То есть начав учиться в одном технологическом пространстве, мы после учебы приходим уже в другой мир (отсюда и появление термина непрерывное образование). При этом процесс цифровизации отражается не только в технологической сфере, но также связан с глубокими изменениями в отношениях между обществом, человеком и техническими средствами. Это в частности означает, что обучение как передача предыдущего опыта должно замениться на подготовку к жизни в этом меняющемся пространстве. В этом процессе информация и определяемый ею информационный подход оказались полезными не только в технической области, но оказались эффективными при исследованиях в социальных науках, в моделировании мыслительной деятельности и многих других областях. Изучение информации и информационный подход помогли в определенной степени разрешить противоречия между информационным взрывом (экспоненциальным ростом количества информации) и ее доступности (неупорядоченности). Применение к исследованиям информационных методов, информационных технологий, информационных систем, информационных моделей привело к формированию новых научных направлений таких как экономическая информатика, социальная информатика, биоинформатика, послужили стимулом развития для кибернетики, синергетики, теории связи и т.д. Так как во всех построениях требовалось работать с информацией то в каждом из них понятие информации приобрело свои присущие этому направлению свойства, качества, свой подход к формализации. В последнее время даже возникло название информационная педагогика, ориентированная на информационный подход к обучению, к воспитанию, управлению образованием, то есть предприняты попытки разобраться во взаимодействии информационных процессов с обучением. Заметим, что и в этом направлении также целесообразно иметь общую концепцию понятия информация. В настоящее время, в педагогических вузах, при подготовке учителей информатики основное внимание, при изучении понятия информации, уделяется концепции К. Шеннона, основанной на теории вероятности и статистики. В школе для математической поддержки данного подхода ввели дисциплину «теория вероятности», что вызвало определенные сложности для учителей. К сожалению, данный подход определяет только количественные харак-

теристика информации и не отражает её содержательные характеристики. Анализ публикаций на тему информации и информационных методов показывает, что в связи со стремительным развитием информационной среды данные понятия приобрели междисциплинарное значение, они широко применяются в различных исследованиях общества, природы и самого человека (живой организм можно рассматривать как сложную информационную систему, изучение которого требует знания и использования законов об информации.) При этом исследования показали, что информационный подход, это фундаментальный метод научного познания, который уже сейчас активно используется и для изучения неживой природы и для изучения живой и даже для изучения деятельности мозга человека. То есть информационный подход должен стать важной целью информатизации образования, но для этого требуется научный подход к процессам связанных с информацией и точный научный понятийный аппарат, нас в первую очередь интересует понятие «информация», так как любой образовательный процесс связан с передачей информации и основан на этом сложном понятии. Построение такого курса для будущих учителей необходимо начинать с обсуждения термина «информация». Следуя А.Д. Урсулу будем считать, что информация неотъемлемый атрибут материи, при этом в разных научных направлениях и областях этому понятию придают разный образовательные технологи обеспечивают передачу информации обучающимся. В настоящее время студенты педагогических вузов, будущие учителя информатики могут познакомиться с теорией информации. (если не считать описания данного понятия на бытовом уровне) в рамках дисциплины «Теоретические основы информатики». В соответствии со стандартом данной дисциплины при её прохождении обучаемые знакомятся со всеми основными понятиями теоретической информатики и, ориентируясь на содержание школьных дисциплин, рассматривается лишь подход К. Шеннона, уделить большее внимание понятию информация не предоставлялось возможным. На наш взгляд целесообразно предусмотреть изложение вопросов, связанных с информацией в отдельном курсе «Теория информации». Здесь стоит отметить что аналогичные курсы созданы для технических, экономических и даже философских факультетов и созданы они с учетом потребностей соответствующего направления. Мы не будем углубляться в философские проблемы и рассматривать атрибутивный, функциональный подходы, проблемы синергетики и т.п. Мы будем исходить из существующих возможностей работы со столь смысл и разное значение. Целесообразно на данный момент все подходы к определению информации разбить на группы по наличию в этом определении её трактовки: содержательной, связанной со знаниями и количественной (энтропийной). Конечно, есть определения, которые трудно отнести к одному из этих классов. Эти определения очень

сильно привязаны к той области, в которых они используются (некоторые из них можно найти в энциклопедических словарях), наиболее часто понятие информации связывают с содержанием некоторого сообщения или некоторыми сведениями. Такой подход предложен во многих словарях, например, в философском словаре А.А. Грицанова и в математическом энциклопедическом словаре. Во всех определениях речь идет о каком то наборе данных, определяющих объект во время коммуникации или просто совокупность сведений и воздействий, воспринимаемой системой из окружения. Иногда привязывают к содержанию некоторых символов. У Н. Винера описание информации связано с реакцией человека на внешний мир. Но в общем если определение информации опирается на содержание, то оно носит социально-коммуникационный характер, то есть это либо данные о некотором объекте, либо реакция человека на него. По поводу подхода к понятию «информация» с точки зрения знаний заметим, что большинство ученых разделяют термины «информация» и «знания». При этом в отношении между этими понятиями вносят человеческий фактор, адаптацию человека к окружающему миру и часто определяют информацию как совокупность знаний о данных и зависимости между ними, и в рамках понятия семантическая информация, рассматривают информацию как характеристику знаний, определенных через знаковые формы. Но все вышесказанное не исчерпывает всех смыслов информации, понимая её неоднозначность и учитывая, что знания это, результат обработки данных человеком, полученных из окружающего мира, и что для определения информации недостаточно её связать с содержанием и знаниями, необходимы еще характеристики, определяющие связь между информацией, её источником, средой её передачи человеку, получающему информацию и его выбором в условиях неопределенности. Наиболее интересный подход во взаимоотношениях знания и информации формализовался в сообщении. В рамках этого подхода появляется возможность рассмотреть семантической информации, которая требует серьезного изучения и будет полезна во многих гуманитарных науках в частности в педагогике. Неопределенность, присущая в процессе работы с информацией позволила по новому посмотреть на информацию. Л. Бриллюэн ввел неэнтропийное свойство информации предположив, что информация в определенном смысле противоположна энтропии. Сравнивая изменение энтропии в физической системе, получившей информацию оценивается информация. Появление подхода к информации как снятия неопределенности позволило привлечь к изучению этого понятия математические методы и вызвало привлечение различных разделов математики к новым подходам в формализации этого сложного и важного понятия. Считаю целесообразно ознакомления студентов с этими подходами проводить в соответствии с историей их появления. При этом необ-

ходимо учитывать, что рассмотрение обучаемых с теми разделами математики, которые используются в данной модели (в некоторых учебниках информатики за 7 класс формула количества информации содержала логарифм). При любых подходах к измерению информации процесс формализации учитывает, что мера является математическим понятием, то есть это функция, удовлетворяющая двум условиям не отрицательности её значения и аддитивности. В 1965 году АН Колмогоров опубликовал статью «Три подхода к определению понятия количества информации», которая стала классической в теории информации. В ней он рассматривал три возможности это сделать. Но все таки целесообразно, после обсуждения понятия информация, обратить внимание на **технический способ** измерения информации, который заключается в прямом подсчете количества символов, содержащихся в различных системах счисления (для филологов статистический анализ текста). Многие авторы считают, что в основе теории информации положены работы Р. Хартли, который допустил количественную оценку информации. Его подход называют **комбинаторным или алфавитным**, и он основан на классической теории множеств, комбинаторике и некоторых простых интуитивных умозаключениях, правда в последнее время предприняты попытки уточнения этого подхода с помощью теории групп. Информация в алфавитном подходе представлена в виде последовательности некоторых символов из некоторого алфавита. Так как мера информации по Хартли связана с выбором элемента из некоторого множества, то в его подходе наряду с теорией множеств и комбинаторикой неявно присутствует теория вероятности. Необходимость соблюдать аддитивности меры привело к появлению в формуле логарифма. К. Шеннон в работах «Математическая теория связи» и «Связь при наличии шума» развил идеи Хартли. В них он решал практические задачи по передаче сигнала по каналам связи. В рамках этого подхода информацию можно определить, как сообщение понижающее уровень неопределенности результатов некоторого события с однозначным исходом. Изменение энтропии и является количеством информации в этом сообщении. Данный подход называют **шенноновским или энтропийным или вероятностным** (В свое время германские исследователи утверждали, что теория Шеннона была разработана А.Н. Колмогоровым в 1938 году, но была засекречена) Идеи этого подхода возникли в связи с решением задач физики и техники. В связи с энтропией очень важно замечание Э. Шредингера, что для поддержания собственной энтропии на низком уровне для самосохранения и для упорядоченности любая живая система импортирует отрицательную энтропию («негэнтропию»). Данные концепции уделяли внимание количественным характеристикам информации и основывались на вероятностно-статистическом научном направлении. Параллельно Р. Эшби. предложил вместо информации

как снятия неопределенности, перейти к толкованию информации как снятой неразличимости. То есть информации больше там, где больше разнообразия. По его мнению, теория информации изучает процесс передачи разнообразия по каналам связи, используя статистическую теорию информации представил свой взгляд на информацию. Данное направление обычно называют **Теория разнообразия Р. Эшби** Данный подход широко применяется в кибернетических системах и в теории распознавания образов. Свой взгляд на измерение информации предложил АН Колмогоров в 1965 году он назвал его алгоритмическим. Он рассматривал два конечных объекта один объект относительно другого, информация в одном относительно информации в другом оценивалась с помощью теории алгоритмов. За количество информации принималось длина алгоритма (программы) преобразующей один объект в другой. Так как таких алгоритмов может быть много выбирался самый оптимальный. Также предложено решение задачи определение количества информации в общем виде. В этом направлении проводилось достаточно много исследований, и оно получило название **Алгоритмический подход А.Н. Колмогорова**. Все вышеперечисленные подходы оценивают количественную сторону информации, исследования в области содержательной стороны информации определили новое научное направление **семантическую теорию информации**. В рамках данного направления информация неразрывно связана с носителем информации, а само сообщение выражено некоторыми символами и знаками (знаки и символы носители информации). Знаковые системы это все с помощью чего мы получаем или передаем информацию. Тогда количество, содержание и ценность информации можно получить исходя из анализа соответствующих знаковых систем. Заметим, что при рассмотрении ценности, качества, количества, достоверности информации используется и ранее перечисленные подходы и другие, такие как формальная логика, методы теории распознавания образов, теория кодирования и другие. К сожалению, в педагогике семантический подход к информации недостаточно развит. Но мы считаем, что будущие учителя информатики должны быть знакомы с современным состоянием теории информации.

## Литература

1. Валянский С.И. Теория информации и образование. Условия выживания России. Серия «АИРО –МОНОГРАФИЯ». М.: АИРО –XX; «Крафт+». 2005. 140 С.
2. Казинец В.А., Редько Е.А. Изменение парадигмы математического образования в цифровом обществе //Современное педагогическое образование. 2022. Вып.7. С. 16–19.
3. Казинец, В.А. Математические основы информатики в педагогическом образовании /



В.А. Казинец, – Сборник трудов международной научно-практической конференции «Педагогические и социологические аспекты образования», Чебоксары, 25.04.2018. – С. 68–69

4. Мальчукова Н.В. Возможности критического мышления в цифровую эпоху // Семиотические исследования. Semioticstudies. 2023. Т. 3, № 2. С. 8–12. DOI: <http://doi.org/10.18287/2782-2966-2023-3-2-8-12>
5. Панов, В.И. Цифровизация информационной среды: риски, представления, взаимодействия: монография / Панов В.И., Патраков Э.В. – М.: ФГБНУ «Психологический институт РАО»; Курск: «Университетская книга», 2020
6. Хромов Л.И. Теория информации и теория познания. – 2-е изд., доп. Спб., Изд. Русского философского общества, 2021. – 310 с.

#### ON SETTING THE COURSE 'INFORMATION THEORY' FOR STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

**Kazinets V.A.**

Pacific State University

In this paper it is noted that nowadays the information approach to solving various problems in technical and humanitarian spheres is becoming more and more important. This determines, first of all, the demands of society to the system of education, both general and higher. Due to the development of information technologies, artificial intelligence, the complexity of information processes and systems, the involvement of new methods and new approaches to working with information, the openness of education, there are changes

both in the content of disciplines and in the methods of teaching them. First of all, these processes concern teachers of informatics. In such conditions, in our opinion, it is necessary to fundamentalise the training of a teacher of informatics in the field of his professional activity. Since the basic concept in informatics is the concept of 'information', and depending on the way of its formalisation the methods of work and creation of information systems and technologies are chosen, we propose to introduce the discipline 'Information Theory' for students of pedagogical universities specialising in teaching informatics and propose the content of this course.

**Keywords:** Information, information processes, information measure, entropy, algorithm, semantic information, probability theory.

#### References

1. Valyansky S.I. Information Theory and Education. Conditions of Russia's survival. Series "AIRO -MONOGRAPHY". Moscow: AIRO-XX; "Kraft+". 2005.140 С.
2. Kazinets V.A., Redko E.A. Changing the paradigm of mathematics education in the digital society //Sovremennoepedagogicheskoeobrazovanie. 2022. Vop.7. P. 16–19.
3. Kazinets, V.A. Mathematical foundations of informatics in pedagogical education / V.A. Kazinets, – Proceedings of the international scientific-practical conference "Pedagogical and sociological aspects of education", Cheboksary, 25.04.2018. – С. 68–69
4. Malchukova N.V. Possibilities of critical thinking in the digital age // Semiotic studies. Semiotic studies. 2023. Т. 3, № 2. С. 8–12. DOI: <http://doi.org/10.18287/2782-2966-2023-3-2-8-12>
5. Panov, V.I. Digitalization of information environment: risks, representations, interactions: a monograph / Panov V.I., Patrakov E.V. – М.: FSBNU "Psychological Institute of RAO"; Курск: "Universitetskayakniga", 2020
6. Khromov L.I. Theory of information and theory of cognition. – 2nd ed., supplement. Spb., Izd. of the Russian Philosophical Society, 2021. – 310 с.

# К вопросу об углублении преподавания теории относительности в средней школе

**Кириченко Илья Сергеевич,**

аспирант, Шуйский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ивановский государственный университет»  
E-mail: ilserkir@gmail.com

**Червова Альбина Александровна,**

доктор педагогических наук, профессор Шуйский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ивановский государственный университет»  
E-mail: innovacia-sgpu@mail.ru

В статье рассмотрены проблемы и перспективы, связанные с преподаванием фундаментальных законов теории в рамках физико-математической школы. Цель статьи – рассмотреть возможность изменения программы по изучению физики в рамках средней школы физико-математического профиля. Предлагается включить углубленное изучение теории относительности в специальный курс, который позволит раскрыть физику для учащихся с новой стороны: интересной и многогранной. Также определяется важность изучения теории относительности в физико-математической школе для развития у детей логического мышления, понимания физических процессов и развития научного мировоззрения.

Мы утверждаем, что изучение теории относительности Эйнштейна в средней школе важно для гармоничного развития детей. Понимание процессов и явлений, протекающих в мире, мотивирует школьников к дальнейшему изучению физики и формирует у них научное мировоззрение. Мы предлагаем пересмотреть программу изучения физики с точки зрения преподавания теории относительности в общеобразовательных учреждениях и планируем продолжить работу в данной области.

**Ключевые слова:** физика, теория относительности, физические процессы, инерциальная система отсчёта, физико-математическая школа.

## Введение

В этой статье мы рассматриваем возможность изменения школьной программы по изучению физики, утверждённой в физико-математических школах. Наше предложение позволит раскрыть физику с новой стороны и заинтересовать учащихся в изучении данного предмета. Кроме того, мы оцениваем важность изучения теории относительности в физико-математических школах с точки зрения развития у школьников логического мышления и способности к выстраиванию логических цепочек, понимания протекающих в мире физических процессов и развития научного мировоззрения.

На наш взгляд, одной из существенных проблем современной системы школьного образования в области изучения физических законов является то, что детям не показывают наглядно существующие очевидные взаимосвязи теории относительности с физическими явлениями и законами. Соответственно, большая часть обучающихся не понимает, зачем нужна данная теория и как она применяется. При проведении уроков физики в общеобразовательных учреждениях необходимо в полной мере раскрывать сущность открытия Эйнштейна и объяснять, какое значение теория имеет для понимания физических явлений окружающего мира.

**Цель исследования** заключается в том, чтобы исследовать необходимость введения специального курса по изучению и анализу базовых законов теории относительности в существующую систему школьного образования в средних общеобразовательных школах физико-математического профиля.

Для достижения цели исследования можно выделить следующие задачи: необходимо исследовать и проанализировать современную программу по физике, обосновать необходимость введения нового курса физики по теории относительности для полного и глубокого понимания физических процессов и сформулировать предложения по методике формирования подобного курса. Анализ школьной программы позволит увидеть пробелы и понять, какие темы нужно изучить более детально. Только после проведённого исследования и тщательного анализа можно будет предложить доработки программы среднего образования в части теории относительности.

## Актуальность исследуемой проблемы

При анализе стандартного учебного пособия по физике для учеников физико-математической школы можно заметить, что определённые элементы

специальной теории относительности присутствуют в учебной программе. Однако их рассматривают поверхностно, не акцентируя взаимосвязь физических законов и открытия Эйнштейна. Наиболее полно специальная теория относительности изучается при исследовании особенностей движения тел с большими скоростями. При этом изучение теории относительности происходит после изучения раздела «Оптика», тогда как имело бы больше смысла преподавать её после прохождения законов Ньютона.

В учебную программу по физике были внедрены специальные курсы, разработанные исследователями и методистами. Инструменты, созданные ими, частично нашли применение в школьной системе. Однако общая теория относительности не была полностью проработана и не соответствует требованиям школьной программы.

Для чего же нужны специальные курсы по теории относительности для детей, обучающихся в физико-математической школе? Для того чтобы у школьников уже в юные годы стало формироваться научное мировоззрение и логическое мышление. Люди, умеющие грамотно выстраивать логические цепочки и находить взаимосвязи между явлениями и законами, более заинтересованы в познании окружающего мира, чем те, кто не обладает такими навыками.

Материалы данной статьи могут быть использованы учителями физики общеобразовательных учреждений для адаптации учебного курса физики и усовершенствования существующей школьной программы. Проведённые нами исследования позволят по-новому взглянуть на школьную программу изучения физики.

## Материал и методы исследования

Исследование преподавания теории относительности в средней школе исследуется в кандидатских диссертациях Г.Б. Аверьянова, Ш.М. Валиходжаева, Г.М. Голина, А.С. Дробата, Н.М. Зверевой, Л.Я. Зориной, З.К. Исмаиловой, В.И. Коломина, Р.Э. Нудельмана, О.С. Руденко, А.С. Сиэппи и докторской диссертации А.А. Пинского.

Кроме того, в школьных учебниках и пособиях по физике таких авторов, как А.Т. Глазунова, О.Ф. Кабардина, А.Н. Малинина, В.А. Орлова, А.А. Пинского [3]; Г.Я. Мякишева, Б.Б. Буховцева [7]; Н.М. Шахмаева, С.Н. Шахмаева, Д.Ш. Шодиева и других [10] содержатся соответствующие разделы.

Методологической основой исследования является методология физики, современные педагогические теории активизации познавательной деятельности учащихся. Также авторы использовали методы наблюдения, описание, анализа и моделирования.

## Результаты исследования и их обсуждение

Одной из ярчайших личностей в мире физики двадцатого столетия является гениальный немецкий

учёный Альберт Эйнштейн. Этот физик-теоретик в основном вёл свою деятельность в Швейцарии, Германии и Америке. Разработанная им и представленная научному миру теория относительности произвела фурор. Она вызвала научный переворот и заставила переосмыслить общепринятые представления о мире и о физических явлениях, сопровождающих процесс движения предметов с постоянной скоростью.

В начале XX века Альберт Эйнштейн представил миру свою теорию относительности. В ней он проводил изучение и анализ физических явлений, сопровождающих процесс движения предметов с постоянной скоростью. В физико-математических школах данная теория изучается в старших классах. Но школьная программа имеет недоработки.

На теорию относительности можно смотреть с двух точек зрения. Во-первых, это теория, имеющая огромное значение для физики как для науки. Во-вторых, это теория, которая анализирует закономерности пространства и времени одинаково для любых физических процессов.

Теория относительности Альберта Эйнштейна включает в себя два основных постулата:

1. Принцип относительности гласит, что физические законы одинаковы для всех инерциальных наблюдателей, независимо от их скорости относительно друг друга. Иными словами, нельзя однозначно определить, движется ли система равномерно прямолинейно или находится в покое.
2. Утверждение о неизменности скорости света можно объяснить так: скорость света в вакууме является постоянной независимо от движения источника света и наблюдателя.

Именно второй постулат позволил взглянуть на мир физических явлений под новым углом и вызвал научный переворот в отношении понимания времени, пространства и движения.

Теорию относительности Эйнштейна школьникам преподают после изучения раздела «Оптика». Раздел школьной программы «Оптика» обычно ориентирован на знакомство с фундаментальными законами и принципами оптики. Он не включает подробное рассмотрение специальной теории относительности, а лишь знакомит школьников с её основами на базовом уровне. При этом обучающимся не дают полной информации о данной теории, что негативно влияет на процесс развития у них научного мировоззрения. В результате ознакомление учащихся с теорией относительности Эйнштейна происходит лишь поверхностно, что не даёт возможности в полной мере оценить важность открытия немецкого учёного.

В области теории относительности ценные методические разработки и находки представлены в работах А.А. Пинского, включая его фундаментальный двухтомник «Основы физики» [14] и диссертационное исследование [8]. Несмотря на свою значимость, эти материалы, учитывая их углубленный уровень, скорее подходят для препода-

вания физики в высших учебных заведениях, чем в средних общеобразовательных учреждениях.

Теория Эйнштейна имеет огромное значение для физики, как для естественной науки. Учителям необходимо понимать её важность, информативность и многосоставность. Если оценить все эти характеристики, то становится очевидно, что изучать эйнштейновское открытие необходимо сразу после изучения законов Ньютона.

Если изменить программу преподавания физики в физико-математических школах, это откроет новые перспективы для учащихся. Возможные преобразования позволят школьникам по-другому взглянуть на мир физики и физических процессов. Теория относительности позволит понять многие другие теории, эксперименты и постулаты. Углублённое и разностороннее изучение открытия Эйнштейна даст возможность оценить важность естественных наук в современном мире. Раскрытие теории относительности в полной мере разовьёт у детей логическое мышление и научит их по-новому смотреть на явления, происходящие в мире физики.

Открытие Эйнштейна не только определяет, но и объясняет различные физические явления, законы и постулаты. Углублённое изучение теории относительности позволит школьникам понять сущность систем отсчета, законы Ньютона, относительность движения, правила невесомости, закон всемирного тяготения и другие физические явления. Углублённое изучение и понимание всех перечисленных физических процессов и законов способствует формированию у детей логического мышления и учит их выстраивать логические цепочки. Когда приходит понимание, появляется и заинтересованность в изучении физики как естественной науки. Понимание и представление о пространстве и времени систем отсчета раскрывает физику для обучающихся с новой стороны.

Одним из первых достижений Г. Галилея было введение понятие принципа относительности в раздел механики. Его убеждение заключалось в том, что законы физики одинаково применимы как для тел, находящихся в состоянии покоя, так и для тех тел, которые находятся в равномерном и прямолинейном движении относительно друг друга. Это означало, что наблюдение за физическими явлениями и изучение их в разных инерциальных системах отчёта не должно приводить к отличающимся друг от друга результатам (при отсутствии внешних воздействий). Исаак Ньютон сформулировал постулаты об абсолютном времени и абсолютном пространстве, говоря: «абсолютное время, истинное или математическое, течёт одинаково».

Данная концепция сыграла огромную роль при развитии физических теорий, включая специальную теорию относительности Альберта Эйнштейна. Открытие немецкого физика уточнило и дополнило эти идеи в более сложных условиях, включая скорости, близкие к скорости света.

Для объяснения физических расхождений и несоответствий Альберт Эйнштейн разработал

свои постулаты, впоследствии представленные научному сообществу в виде специальной теории относительности. Это открытие произвело революцию в научном мире. Оно позволило объяснить многие происходящие в физическом мире явления.

С точки зрения образования и развития у школьников научного мировоззрения изучение теории относительности развивает новое понимание физики детьми. Такой подход даёт более детальное и подробное понимание физических процессов, законов и явлений. Понимание данной теории создаёт фундамент для дальнейшего изучения специальных дисциплин. Знание основных постулатов открытия Эйнштейна позволяет понимать суть многих естественных наук.

Не стоит забывать о гносеологическом смысле. Теория относительности является доступной для понимания и анализа школьниками по той причине, что имеет неизменные постулаты.

Преподавание теории относительности должно иметь конкретную цель – объяснение учащимся «что» «как» «где» изучает теория, для того чтобы:

- провести анализ научных методов изучения теории относительности;
- способствовать развитию желания к изучению физики;
- развить критическое мышление для формирования глубокого понимания физических явлений;
- создать у школьников мотивацию для углублённого изучения физики и сформировать интерес к данной естественной науке.

Для начала обозначим структуру спецкурса по изучению фундаментальных законов теории относительности. Определим разделы физики, которые будут в него включены, а также перечень тем и навыков, которые должны быть усвоены учащимися после прохождения каждого блока. Также необходимо учитывать уровень начальной подготовки, который потребуется для успешного освоения материала учащимися.

Спецкурс разделен по темам на пять блоков, каждый из которых состоит из трёх уроков: теоретического, практического и завершающего. Мы рассмотрим темы, которые позволяют начать изучение теории и выделим подходы, которые позволят повысить эффективность процесса.

Ниже приведен список блоков, составляющих курс:

1. Векторное исчисление и вычислительная физика. Цель блока состоит в том, чтобы научить проводить операции с векторами, вычислять производные и интегралы векторных функций, что является основой для понимания динамики, электромагнетизма, механики и других областей физики. Это поможет лучше усвоить основные принципы физики, а также углубит понимание специальной и общей теорий относительности, которые основаны на глубоких математических концепциях.
2. Электромагнетизм. Блок включен в курс, так как этот раздел физики имеет важную роль



в понимании явлений теории относительности. Для повышения эффективности обучения можно применить визуализации и моделирование. Подобный подход позволит сделать подачу материала более доступной для учащихся.

3. Основы специальной теории относительности. Данный блок включает в себя изучение преобразований Лоренца, а также раскрытие парадоксов теории относительности Эйнштейна. Дополнительно, с целью применения теории на практике, предлагаются задачи для решения и проведение анализа экспериментальных данных. В данном разделе также важно применять визуальные материалы и прибегнуть к методу моделирования, не ограничиваясь только лишь сухой теорией.
4. Тензорное исчисление и дифференциальная геометрия. Знание тензорного исчисления и дифференциальной геометрии играет ключевую роль в таких областях физики, как общая теория относительности, квантовая физика, гравитационное взаимодействие и другие. Тензоры – это математические объекты, которые позволяют описывать физические величины, имеющие как величину, так и направление в пространстве и времени. В общей теории относительности, которая описывает гравитацию как искривление пространства-времени, тензорное исчисление и дифференциальная геометрия играют важную роль в формализации и анализе уравнений Эйнштейна для гравитации.
5. Базовые понятия общей теории относительности. На начальном этапе можно начинать с более простых и интуитивных ресурсов, связанных с общей теорией относительности. Необходимо отбирать материал, подстраиваясь под уровень знаний слушателей спецкурса, чтобы сформировать достаточно глубокое понимание и усвоение информации учащимися.

При завершении специального курса ученик должен иметь общее представление о специальной теории относительности, владеть начальными знаниями о пространстве и времени, отличать неинерциальную систему отсчета от инерциальной, должен уметь объяснять теорию на примерах и экспериментальных доказательствах, должен понимать теоретическую и практическую значимость специальной и общей теорий относительности. А задача учителей побудить учеников задуматься о современной физике и ее основных принципах. Это позволит школьникам разобраться в физических явлениях, происходящих в современном мире, а также сформировать заинтересованность к изучению и других аспектов науки. Для формирования более глубокого усвоения программы курса полезно стимулировать учащихся к использованию дополнительных материалов по теме курса.

## Выводы

Проанализировав имеющуюся программу физико-математической школы по физике, сделан вывод,

что специальная теория относительности имеет определенное место в изучении физики, однако данная теория рассматривается поверхностно, без уточнений, разбора и анализа. Общая теория относительности вообще не изучается в школьной программе. Данные факты крайне негативно отражаются на общем изучении физики школьниками, в особенности понимании пространства и времени и систем отсчета. Это нарушает формирование общего научного мировоззрения школьника, его логического мышления, понимания физики как науки. Очевидно, что в общеобразовательных учреждениях необходимо создать отдельный курс, посвященный изучению специальной и общей теории относительности. Эти открытия объясняют физические процессы и явления, делают их доступными для понимания детей и позволяют взглянуть на происходящее вокруг них с новой стороны. В результате ознакомления с данной информацией у школьников формируется умение выстраивать логические цепочки. Кроме того, понимание происходящих в окружающем мире явлений стимулирует учащихся к получению новых знаний.

Введение специального курса по теории относительности повысит эффективность изучения физических процессов во время прохождения общеобразовательной программы, разовьет у детей логическое и образное мышление. Именно поэтому необходимо включить дополнительные занятия в школьную программу изучения физики.

Всё это пробудит интерес к познанию природы и сформирует способность к выстраиванию логических цепочек. В результате у учеников повысится мотивация к приобретению новых навыков и получению знаний. Во время изучения специальной теории относительности формируется интерес к физике, как к естественной науке, имеющей собственные законы и объясняющей явления и процессы, происходящие в окружающем мире.

Необходимо учитывать, что без изучения специальной теории относительности невозможно в полной мере раскрыть базовые термины и процессы квантовой оптики и атомной физики. Изучение открытия Эйнштейна является важным шагом для понимания фундаментальных принципов физики и создаёт базу для более глубокого изучения квантовой оптики, атомной физики и других смежных направлений этой естественной науки. На данный момент в учебных пособиях, предназначенных для обучения детей в общеобразовательных учреждениях, специальная теория относительности не представлена в законченном, обоснованном и последовательном виде. Такой подход нарушает понимание физики у детей, искажает их представление о логической последовательности физических процессов в природе и препятствует систематизации знаний.

Спецкурс призван сформировать научное мировоззрение у школьников и помочь развить способность выстраивать логические цепочки при изучении различных явлений и процессов. Он даёт понимание естественно-научной картины мира,

и поэтому является актуальным для понимания физики как науки.

В дальнейшем мы планируем продолжить работать над специальным курсом по теории относительности. Мы будем исследовать материалы по данному вопросу и проводить их анализ, что позволит усовершенствовать и адаптировать курс под разный уровень знаний школьников. В результате данная работа позволит учащимся освоить этот увлекательный и важный раздел физики.

## Литература

1. Алешкевич В. А. О преподавании теории относительности на основе современных экспериментальных данных // Успехи физических наук. 2012. Т. 182. № 12. С. 1301–1318.
2. Бом Д. Специальная теория относительности. Москва: Мир, 1967, 287 с.
3. Глазунов А.Т. Физика: учебное пособие для 11 класса школ и классов с углубленным изучением физики / [А.Т. Глазунов, О.Ф. Кабардин, А.Н. Малинин и др.]; под ред. А.А. Пинского. – 2-е изд.. – Москва: Просвещение, 1995. – 431, [1] с.: рис.
4. Иродов И.Е. Основные законы механики. Москва: Бином, Лаборатория знаний, 2009, 312 с.
5. Ландсберг Г.С. Элементарный учебник физики. Москва: Физматлит, 2010, 612 с.
6. Матвеев А.Н. Механика и теория относительности. Москва: ОНИКС, 2003, 432 с.
7. Мякишев Г.Я. Физика: Учебник для 10-го класса средней школы / Г.Я. Мякишев, Б.Б. Буховцев. – 3-е изд.. – М.: Просвещение, 1994. – 222 с.: ил.
8. Пинский, А.А. Релятивистские идеи в преподавании физики: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02. – Москва, 1974. – 349 с.: ил.
9. Примерная программа дисциплины «Физика» для ФГОС 3-го поколения // Бюллетень Научно – методического совета по физике. 2012. № 4: С. 27–59.
10. Савельев И.В. Курс общей физики. Кн. 4. Волны. Москва: АСТ; Астрель, 2008. 256 с.
11. Сивухин Д.В. Общий курс физики. Т. IV, Оптика. Москва: Физматлит, 2005. 792 с.
12. Шахмаев Н.М. Физика: учебник для 11 класса общеобразовательных учреждений / Н.М. Шахмаев, С.Н. Шахмаев, Д.Ш. Шодиев. – 3-е изд.. – Москва: Просвещение, 1996. – 238, [1] с.: табл., рис.
13. Яшина Г.А. Преподавание спецкурса по теории относительности в основной школе // Физика в школе. 1998. № 21. С. 49–51.
14. Яворский, Б.М. Основы физики: [Учебник]: В 2 т. / Б.М. Яворский, А.А. Пинский. – 4. изд., перераб. – Москва: Физматлит, 2000. – 22 см. Т. 2: Колебания и волны. Квантовая физика. Физика ядра и элементарных частиц.

Т. 2 / Под ред. Ю.И. Дика. – 572, [1] с.: ил., табл.; ISBN 5-9221-0036-X (т. 2)

## ON THE ISSUE OF DEEPENING THE TEACHING OF THE THEORY OF RELATIVITY IN SECONDARY SCHOOL

**Kirichenko I.S., Chervova A.A.**

Shuya branch of the federal state budgetary educational institution of higher education "Ivanovo State University"

The article considers the problems and perspectives related to the teaching of fundamental laws of theory within the framework of physics and mathematics high school. The purpose of the article is to consider the possibility of changing the program for studying physics within the framework of secondary school of physics and mathematics profile. It is proposed to include an in-depth study of the theory of relativity in a special course, which will reveal physics to students from a new side: interesting and multifaceted. The importance of studying the theory of relativity in physics and mathematics school for the development of children's logical thinking, understanding of physical processes and the development of a scientific worldview is also determined.

We argue that the study of Einstein's theory of relativity in secondary school is important for the harmonious development of children. Understanding the processes and phenomena occurring in the world motivates schoolchildren to further study of physics and shapes their scientific worldview. We propose to revise the program of studying physics from the point of view of teaching the theory of relativity in general education institutions and plan to continue work in this area.

**Keywords:** physics, theory of relativity, physical processes, inertial frame of reference, physics and mathematics school.

## References

1. Aleshkevich V.A. On teaching the theory of relativity on the basis of modern experimental data // Advances in Physical Sciences. 2012. T. 182. No. 12. P. 1301–1318.
2. Bohm D. Special theory of relativity. Moscow: Mir, 1967, 287 p.
3. Glazunov A.T. Physics: a textbook for 11th grade schools and classes with in-depth study of physics / [A.T. Glazunov, O.F. Kabardin, A.N. Malinin, etc.]; edited by A.A. Pinsky. – 2nd ed. – Moscow: Education, 1995. – 431, [1] p.: fig.
4. Irodov I.E. Basic laws of mechanics. Moscow: Binom, Knowledge Laboratory, 2009, 312 p.
5. Landsberg G.S. Elementary textbook of physics. Moscow: Fizmatlit, 2010, 612 p.
6. Matveev A.N. Mechanics and theory of relativity. Moscow: ONIX, 2003, 432 p.
7. Myakishev G. Ya. Physics: Textbook for the 10th grade of high school / G. Ya. Myakishev, B.B. Bukhovtsev. – 3rd ed. – M.: Education, 1994. – 222 p.: ill.
8. Pinsky, A.A. Relativistic ideas in teaching physics: dissertation ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02. – Moscow, 1974. – 349 p.: ill.
9. Approximate program of the discipline "Physics" for the Federal State Educational Standard of the 3rd generation // Bulletin of the Scientific and Methodological Council on Physics. 2012. No. 4: pp. 27–59.
10. Savelyev I.V. Course of general physics. Book 4. Waves. Moscow: AST; Astrel, 2008. 256 p.
11. Sivukhin D.V. General course in physics. T. IV, Optics. Moscow: Fizmatlit, 2005. 792 p.
12. Shakhmaev N.M. Physics: textbook for 11th grade of educational institutions / N.M. Shakhmaev, S.N. Shakhmaev, D. Sh. Shodiev. – 3rd ed. – Moscow: Education, 1996. – 238, [1] p.: table, fig.
13. Yashina G.A. Teaching a special course on the theory of relativity in primary school // Physics at school. 1998. No. 21. pp. 49–51.
14. Yavorsky, B.M. Fundamentals of Physics: [Textbook]: In 2 volumes / B.M. Yavorsky, A.A. Pinsky. – 4th ed., revised. – Moscow: Fizmatlit, 2000. – 22 cm. T. 2: Oscillations and waves. The quantum physics. Physics of the nucleus and elementary particles. T. 2 / Ed. Yu.I. Dick. – 572, [1] p.: ill., table; ISBN 5-9221-0036-X (vol. 2)

# Признаки формирования и развития патриотизма как обязательной профессиональной и личностной характеристики курсанта МЧС России в учебно-воспитательном процессе СПСА

## Чёрный Сергей Петрович,

канд. пед. наук, доц., кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»  
E-mail: oprk@sibpsa.ru

## Савин Александр Петрович,

канд. пед. наук, доц., кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»  
E-mail: oprk@sibpsa.ru

Патриотизм неотъемлемое свойство гражданина, формирующееся с раннего возраста, при объективном влиянии социума и семьи. Но динамика и эффективность процесса обеспечивается в значительной степени деятельностью системы образования. Во многом развитие патриотизма стимулируется изучением Истории своей Родины.

На занятиях семинарского типа по дисциплине История России проведены исследования направленные на выявление признаков патриотизма у курсантов первого курса СПСА МЧС России. Выделены эмоциональные, интеллектуальные и практические признаки. Учли, что практические признаки возможно выделить лишь при многолетнем наблюдении обследуемых. Выявлены интеллектуальные и эмоциональные признаки как основа дальнейшего педагогического взаимодействия для эффективного развития патриотизма как личностной характеристики будущего офицера МЧС России способного противостоять враждебной пропаганде, обеспечивать патриотическую убежденность личного состава.

**Ключевые слова:** занятия семинарского типа по учебной дисциплине История России, формирование и развитие патриотизма как личностной характеристики, признаки патриотизма, эмоциональные признаки патриотизма, интеллектуальные признаки патриотизма, практические признаки патриотизма.

## Актуальность исследования

Текущая политическая обстановка требует от образовательной системы активизации воспитательного процесса формирующего патриотизм как безусловную личностную характеристику гражданина, в данном случае курсанта СПСА МЧС России – будущего офицера. Именно целенаправленно сформированная личная убежденность в нашей национальной правоте является самым эффективным инструментом противодействия враждебной пропаганде и антироссийской идеологии. Подготовка офицера МЧС России объективно направлена на формирование профессиональных компетенций обеспечивающих качественное выполнение обязанностей в текущей служебной деятельности, и в экстремальной ситуации. Специфика службы требует от будущего офицера МЧС России адекватного поведения в экстремальной ситуации, навыков оперативного принятия решений, устойчивой психики и скорости реакции. Но, традиционно, основной отличительной чертой российского офицера является устойчивое чувство патриотизма.

Основы патриотизма закладываются в процессе личностного формирования, начиная с семейного воспитания. Естественное и целенаправленное влияние социума стимулируют и корректируют процесс, но его динамика, структура и содержание обеспечиваются профессиональным педагогическим воздействием государственной системы образования. Выявление содержания патриотизма как личностной характеристики курсанта СПСА, а также признаков определяющих динамику и эффективность его развития – **цель** нашего педагогического исследования. Проявление признаков патриотизма как личностной характеристики курсантов первого курса СПСА на практических занятиях по Истории России – **объект** исследования. Признаки патриотизма проявляющиеся в учебной деятельности, в поведении и в суждениях курсанта – **предмет** исследования.

Патриотизм это отношение к Родине («чувство Родины», «Служение Родине»), любовь к Родине, национальная гордость, стремление на деле проявить отношение к Родине и своему народу, неприятие предательства интересов своей страны и ее народа, неприятие неуважения к народу, к его истории, к его достижениям. Кроме того патриотизм это ментальная функция хранения нематериального наследия народа, его культурных достижений, языка, традиций, религиозных принципов

и т.д. Патриотизм это долг каждого гражданина России направляющий, стимулирующий и характеризующий результативность его служебной деятельности. Исследуя проявления патриотизма в поведении и деятельности курсантов СПСА МЧС России и как мотива служения, определяющего жизненную позицию и критерия оценки собственных поступков и достижений мы выделили эмоциональное, деятельностное и политическое проявления.

Наиболее заметно внешнее проявление патриотизма – эмоциональное. Это гордость за свою Родину, за ее достижения и подвиги героев; постоянная готовность отстаивать в дискуссиях преимущества отечественной культуры, традиций и т.д. Деятельностное проявление мы наблюдаем прежде всего в мотивационном доминировании патриотизма стимулирующем действия и поступки человека, его целенаправленное саморазвитие, обучение, выполнение гражданских и служебных обязанностей. Политическое проявление это отношение гражданина к государству. Активное осмысление государственной системы, участие в формировании демократических структур, изучение политических концепций государственного строительства, понимание стратегических целей государства и тактических действий в конкретный исторический период.

В данном исследовании предполагается выявление и систематизация признаков патриотизма проявляющихся в учебной деятельности, поведении и суждениях курсантов первого курса СПСА МЧС России. Опираемся на традиционные методы педагогического исследования. Визуальное наблюдение и ретроспективный анализ включают обоснование системы формирования и развития наиболее значимых компонентов личности, в данном случае патриотизма. Наблюдая развитие курсанта в процессе обучения, выявляем признаки патриотизма в его сознании и деятельности. Визуальное наблюдение позволяет определить и зафиксировать патриотические проявления в эмоциональной, практической и политической деятельности курсанта. Ретроспективный же анализ процесса личностного формирования при системном сравнении изначальных, последующих и конечных признаков обеспечивает выявление его содержания, и определение динамики патриотического развития как личностной характеристики будущего офицера МЧС России. Систематизация и анализ признаков патриотизма лежат в основе эффективного планирования педагогического взаимодействия преподавателя и курсанта в учебно – воспитательном процессе.

Выделим две основные сферы проявления патриотизма: самосознание и деятельность. Признаки деятельностного проявления выражаются в конкретных действиях личности в контексте социальной практики, это стремление непрерывно повышать качество своей профессиональной деятельности, в данном случае обучения, добросовестное отношение к обязанностям, осознанное

личностное саморазвитие. Выявить признаки деятельностного проявления патриотизма и определить их устойчивость и значимость в личностном формировании возможно лишь при длительном наблюдении жизненного пути курсанта, включая завершение обучения, начало самостоятельной профессиональной деятельности и т.д. Но наблюдать и анализировать сознание курсанта в конкретный временной отрезок, с целью выявления признаков патриотизма как устойчивой личностной характеристики – возможно. Наблюдение осуществлялось на практических занятиях первого курса СПСА МЧС России по учебной дисциплине «История России».

Для выявления основных признаков проявления патриотизма в сознании обследуемых и определения их предполагаемой структуры определим фундаментальные личностные свойства характеризующие человека как патриота. Ознакомившись с результатами исследований, размышлений и социальных предположений отечественных философов, педагогов и публицистов XIX, XX и XX-лв.в., мы выделили основные свойства патриота: отношение к Родине как к объективному условию пространственно-временного существования с конкретным традиционным, историческим, языковым и культурно-духовным содержанием; ментальное самоопределение – безусловное, интуитивное ощущение себя частью народа, Родины, государства; служение как осознанная личностная потребность осуществления профессиональных и гражданских обязанностей, и их оценка с позиции интересов народа и государства; личная ответственность за существование и развитие Родины во всех сферах общественной жизни. Исходя из этого определим систему признаков отражающих вышеназванные свойства: эмоциональные, интеллектуальные и деятельностно-практические. (Последние требуют довольно продолжительного наблюдения; следовательно, получить объективные результаты наблюдая первокурсников в течение учебного года не представляется возможным).

Наиболее яркие и заметные – признаки эмоциональные: нескрываемая гордость за исторические деяния предков, убежденное подчеркивание национального достоинства в исторических событиях и процессах, активное восприятие информации о подвигах и свершениях наших героев, политических деятелей, ученых и т.д. Отдельно необходимо выделить эмоциональную реакцию на антиподы патриотизма: предательство интересов своего народа, измену Родине во всех ее проявлениях, стяжательство, шовинизм, социальное высокомерие, презрение к собственному народу, его традициям, языку и истории.

Фиксирование интеллектуальных признаков требует организации определенной ситуации: учебного занятия, беседы, опроса. Необходимо последовательно сопоставлять результаты наблюдения и анализа с проявлениями предшествующих наблюдаемых периодов. Интеллектуальные признаки патриотизма это прежде всего осмыс-



ление мирового исторического процесса и места в нем своей страны, это устойчивый интерес к познанию истории Родины, рациональная оценка ее великих побед и трагических поражений, целенаправленное создание позитивного образа своего народа, и своего государства[4,16]. Интеллектуальная основа патриотизма объективно обеспечивает, осознанно сформированную убежденность в личном долге перед Отечеством, и в необходимости выполнять гражданские и служебные обязанности. В результате патриотизм утверждается как устойчивая личностная характеристика будущего офицера МЧС России.

Наблюдая учебную деятельность курсантов первого курса на занятиях по дисциплине История России, мы целенаправленно заострили внимание обучающихся на некоторых подробностях изучаемой темы.

Тема: «Международная обстановка 30х годов. Антикоминтерновский пакт».

Курсантам предложено выстроить в хронологической последовательности основные международные события 30х годов, вплоть до 1939 года, до начала Второй Мировой войны. Оккупация Японией Манчжурии, захват фашистской Италией Абиссинии, демилитаризация Рейнской зоны, «Аншлюс Австрии», «Мюнхенский сговор» и т.д. с согласия и при поддержке Англии и Франции, (позиционирующих себя гарантом политической стабильности). При активной позиции советской дипломатии, протестующей против поощрения агрессоров и требующей соблюдения установленных Версальской системой международных правовых норм.

Перечень событий не комментировался, представлены объективные «сухие» факты в хронологической последовательности, но эмоциональная реакция последовала незамедлительно. Эмоциональные признаки патриотизма проявились ярко и безусловно. Необоснованные события захватнических войн, неприкрытый геноцид и откровенное провозглашение идеи тотальной войны, на фоне последовательных мирных предложений с обоснованными механизмами международного регулирования, включая использование вооруженных сил для защиты жертв агрессии, вызывали протест, негодование, но самое главное гордость за честную политику СССР.

Сопоставляя события курсанты выражали удивление, высказывали негодование, при этом выбирая все новые и новые детали и эпизоды. То есть несоответствие декларируемого и реального активизирует познавательный интерес, и стимулирует изучение предмета. В результате: продолжение занятия приводит к формированию устойчивых знаний по изучаемой теме; и развитию эмоциональных признаков проявления патриотизма до уровня признаков интеллектуальных.

В результате анализа хронологической таблицы основных международных событий 30х годов возникали следующие вопросы и предположения:

«Почему Лига наций реально не останавливала агрессоров, когда это было возможно?»;

«Почему СССР, успешно осуществляющий планы первых пятилеток, создавший к концу 30х современную индустрию, тем не менее упорно борется за мир?»

«События показывают, что Советский Союз действительно предпочитает мир для всех народов, на это направлена работа правительства. За свою же безопасность, как тогда казалось, можно было не беспокоиться.»

«Цель Англии и Франции вполне понятна, натравить агрессора на СССР и сохранить лидерство за счет кровопролитных войн на востоке Европы.»

«Чтобы сохранить колонии Англия готова на любые жертвы других народов (особенно России)».

«Получается все Европейские государства, учитывая их «поведение» во время войны в Эфиопии, Мюнхенского сговора, и т.д. желали обыкновенного захвата соседних территорий, в основном СССР. Это и Румыния и Венгрия и Финляндия, а до этого Польша, Япония, и Англия с Францией не просто это позволяют, они этого хотят!»

Данные упорядоченные суждения и сформулированные вопросы по изучаемой теме безусловно являются интеллектуальными признаками патриотизма как активно формирующейся личностной характеристики курсанта.

Эмоциональное проявление определено прежде всего: интересом к наиболее ярким событиям Истории России, к историческим деятелям, особенно к полководцам, чьи имена связаны с самыми значительными победами; активно реагируют курсанты на исторические сюжеты связанные с предательством. Эмоциональное возбуждение отражается не только в реакции на полученную информацию, но и в остром желании участвовать в обсуждении, обязательно высказать свою позицию.

Таким образом выделяя признаки патриотизма делаем вывод: патриотизм как личностная составляющая проявляется через такой признак как эмоциональная патриотическая активность возникающая при изучении событий, процессов и проблем связанных с Родиной, с Российским государством. Интеллектуальное проявление патриотизма определено интеллектуальными признаками, показывающими стремление к получению новых знаний о Истории России, о событиях и процессах развития нашего государства. В результате чего возникает устойчивый интерес к научному пониманию Истории России в системе причинно-следственных связей, и хронологической синхронизации.

Следовательно организация и осуществление учебно-воспитательного процесса должны строиться с учетом стимулирования патриотического воспитания. Для чего выявляются признаки патриотизма проявляющиеся в учебной деятельности,

в поведении и в суждениях курсанта на практических занятиях по Истории России.

## Литература

1. Абрамов, А.В. Современный российский патриотизм: каков он? // Эл. журнал «Вестник МГОУ» / [www.evestnik-mgou.ru](http://www.evestnik-mgou.ru). – 2013. – № 4. – С. 1–1
2. Адаева, Н. В. К пониманию сущности патриотизма и патриотического воспитания учащейся молодежи / Н.В. Адаева // Человек и образование. – СПб., 2012 – № 1. – С. 130–135.
3. Аржанова, И.О. Историография и методологический аспект исследования проблемы патриотизма, формирования патриотического сознания [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. 2014. -№ 10 – URL: <http://human.snauka.ru/2014/10/8094> (Дата обращения: 31.05.2017).
4. Белевцев, В.А. Военно-патриотическое воспитание студентов университета в условиях профессиональной подготовки на военной кафедре: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В. А. Белевцев. – Ставрополь, Ставроп. Гос. ун-т, 2000. – 22 с
5. Белоганов, В.А. Совершенствование военно-патриотического воспитания молодежи в условиях социально-политических процессов современного российского общества: дис. ... канд. полит. наук: 23.00.02 / В.А. Белоганов. – Чита, 2004. – 136 с.
6. Бузский, М.П. Теоретические проблемы патриотизма и патриотического воспитания / М.П. Бузский, А.Н. Выршиков, М.Б. Кусмарцев. – Волгоград, 2008. – 92 с
7. Выршиков, А.Н. Патриотическое воспитание молодежи в современном Российском обществе: Монография / А.Н. Выршиков, М.Б. Кусмарцев. – Волгоград: Авторское перо, 2006. – 172 с.
8. Узгорок, М.Ю. Расширение сферы проявления патриотизма как культурной ценности (на материале современной белорусской культуры): автореф. дис. ... канд. философ. наук: 24.00.01 / М.Ю. Узгорок. – Гродно, 2013. – 25 с.

## SIGNS OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF PATRIOTISM AS A MANDATORY PROFESSIONAL AND PERSONAL CHARACTERISTIC OF A CADET OF THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS OF RUSSIA IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE SPSA

Cherny S.P., Savin A.P.

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia

Patriotism is an inherent property of a citizen, formed from an early age, with the objective influence of society and family. But the dynamics and effectiveness of the process are largely ensured by the activities of the education system. In many ways, the development of patriotism is stimulated by studying the History of their Homeland. At the seminar-type classes in the discipline History of Russia, studies were conducted aimed at identifying signs of patriotism among the first-year cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia. Emotional, intellectual and practical signs are highlighted. It was taken into account that practical signs can be identified only with long-term observation of the subjects. Intellectual and emotional signs have been identified as the basis for further pedagogical interaction for the effective development of patriotism as a personal characteristic of a future officer of the Ministry of Emergency Situations of Russia capable of resisting hostile propaganda and ensuring patriotic conviction of personnel.

**Keywords:** seminar-type classes on the academic discipline History of Russia, the formation and development of patriotism as a personal characteristic, signs of patriotism, emotional signs of patriotism, intellectual signs of patriotism, practical signs of patriotism.

## References

1. Abramov, A.V. Modern Russian patriotism: what is it? // Electronic magazine "Bulletin of Moscow State University" / [www.evestnik-mgou.ru](http://www.evestnik-mgou.ru). – 2013. – No. 4. – pp. 1–1
2. Adaeva, N.V. Towards understanding the essence of patriotism and patriotic education of students / N.V. Adaeva // Man and education. – St. Petersburg, 2012 – No. 1. – pp. 130–135.
3. Arzhanova, I.O. Historiography and methodological aspect of the study of the problem of patriotism, the formation of patriotic consciousness [Electronic resource] // Humanitarian scientific research. 2014. -No. 10 – URL: <http://human.snauka.ru/2014/10/8094> (Date of application: 05/31/2017).
4. Belevtsev, V.A. Military-patriotic education of university students in the conditions of professional training at the military department: abstract of the thesis ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08 / V.A. Belevtsev. – Stavropol, Stavropol State University, 2000. – 22 s
5. Beloganov, V.A. Improvement of military-patriotic education of youth in the conditions of socio-political processes of modern Russian society: dis. ... cand. polit. Sciences: 23.00.02 / V.A. Beloganov. – Chita, 2004. – 136 p.
6. Buzsky, M.P. Theoretical problems of patriotism and patriotic education / M.P. Buzsky, A.N. Vyrshchikov, M.B. Kusmartsev. – Volgograd, 2008. – 92 p.
7. Vyrshchikov, A.N. Patriotic education of youth in modern Russian society: A monograph / A.N. Vyrshchikov, M.B. Kusmartsev. – Volgograd: Author's pen, 2006. – 172 p.
8. Uzgorok, M.Y. Expansion of the sphere of manifestation of patriotism as a cultural value (based on the material of modern Belarusian culture): abstract of the thesis ... candidate of Philosophical Sciences: 24.00.01 / M.Y. Uzgorok. – Grodno, 2013. – 25 p.

## Кудрявцева Земфира Гайсаевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации, Башкирский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации  
E-mail: zemfira.kd@gmail.com

## Коваленко Юлия Ильинична,

преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Уфимский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации  
E-mail: kovalenko190995@mail.ru

В статье рассматривается формирование коммуникативной компетенции посредством внедрения на уроках иностранного языка интеллект-карт как одного из нетрадиционных способов репрезентации материала. Интерес представляют возможности применения интеллект-карт, которые отражают лексические единицы по темам специальности, и алгоритмы работы с картой для активизации коммуникативных навыков обучающихся с базовым и средним уровнем владения языком. В исследовании поэтапно описывается процесс внедрения интеллект-карт для построения высказываний и продуцирования речи. Формат интеллект-карт позволяет структурировано представить большой объем информации в разных аспектах: лексико-семантическом, грамматическом и социокультурном. Авторами рассмотрены способы развития коммуникативной компетенции, включающей в себя фонетические, лексико-грамматические и стилистические языковые навыки. По результатам эмпирического социологического опроса, проведенного среди обучающихся на заключительном этапе работы с интеллект-картами, были выявлены следующие важные характеристики: наглядность (компактное представление ключевых понятий темы); привлекательность (эстетическая составляющая как немаловажная черта любой интеллект-карты, вызывающая интерес и желание работать с материалом); запоминаемость (использование образов, схем, цветных рисунков, способствующих лучшему запоминанию материала); своевременность (выявление недостатков определенной информации и предоставление возможности быстро добавить ее); творчество (стимулирование обучающихся творить и находить нестандартные пути решения задачи); ретроспекция (способность заново оценить ранее составленную карту для поиска нового материала).

**Ключевые слова:** интеллект-карта, ментальная карта, коммуникативная компетенция, иностранный язык, английский язык.

## Введение

Современная система образования основана на компетентностном подходе, нацеленном на формирование у обучающегося набора определенных навыков, знаний и умений, полученных во время учебного процесса. Освоение компетенций в ходе образования ориентировано на подготовку специалиста в определенной области, обладающего рядом необходимых навыков, готового к осуществлению деятельности по специализации.

В методике преподавания иностранного языка одна из центральных целевых компетенций является коммуникативная компетенция, которая отражает способность человека эффективно взаимодействовать с окружающими на разных языках, то есть осуществлять коммуникацию. Данная компетенция оказывается очень важна в профессиональной деятельности, так как обеспечивает не только успешное общение с людьми разных культур и национальностей, но и открывает возможности повышения профессиональной пригодности и расширения карьерных возможностей.

Коммуникативная компетенция представляет собой сложный комплекс знаний единиц и структур языка, законов его функционирования, готовности к выражению собственных мыслей на изучаемом языке и пониманию высказываний других людей, владение навыками делового и межличностного общения посредством приемов эффективного речевого взаимодействия, корректной постановки коммуникативных задач и выбора соответствующих этим задачам языковых средств. Коммуникативная компетенция объединяет в себе языковую, речевую, стратегическую, прагматическую, дискурсивную, социокультурную, предметную, профессиональную компетенции [6, URL]. Овладение коммуникативной компетенцией подразумевает приобретение широкого круга навыков, включающих способность выстраивать свою речь не только согласно грамматическим правилам, но также и в соответствии с языковыми, коммуникативными и этическими нормами, что предполагает знание национальных и культурных особенностей носителей языка [13, с. 130].

В области преподавания иностранного языка постоянно происходит поиск наиболее эффективных методов и приемов обучения, комбинаций различных способов и новых областей применения. Для развития обширной совокупности навыков, требуемых для формирования коммуникативной компетенции, необходимо применение нестандартных методов обучения [5, с. 291].

Разработанный британским психологом То-ни Бьюзеном способ репрезентации информации

“mind maps” нашел широкое применение в методике преподавания многих дисциплин. В русском языке наряду с термином «интеллект-карта» ученые используют такие термины как «ментальная карта» (И.В. Ижденева, Н.В. Кудряшова, В.В. Куликова, И.И. Просвиркина, Ф.Б. Шенк), «интеллектуальная карта» (В.Н. Таран), «карта разума» (О.В. Абраменко, С.Э. Надха). В образовательном процессе интеллект-карты используются в качестве средства оценивания (Л.М. Андрюхина, Т.А. Гаврилова, И.А. Лещева, Т.А. Свалова), как нетрадиционный способ представления информации (Г.В. Кукуева, Е.М. Зиновьева, Е.А. Павлова, Л.А. Линник) или средство самообучения (М.Ю. Мамонтова, И.В. Ижденева). Актуальность применения интеллект-карт в обучении обусловлена сочетанием в них свойств необходимых в современном динамичном мире – красочность, емкость, высокая информативность при лаконичности подачи материала [9, с. 19].

### **Репрезентация информации посредством интеллект-карт**

Интеллект-карта представляет собой графический способ организации информации, структурно отражающий отношения понятий и изучаемой темы, а также задействующий ассоциативные связи (цвет, форма, рисунок, символ, знак). Среди основных характеристик интеллект-карт, отличающих их от любого другого вида схем, Тони Бьюзен выделяет многоаспектность, ассоциативность, комбинаторику слов и изображений, разноцветность, изобретательность и аналитический характер [8, URL]. При изложении топика в форме интеллект-карты важна ясность и упорядоченность идеи, для чего основная тема располагается в центре карты, а радиально от неё размещаются понятия первого уровня. Подобное расположение отражает работу мозга и процессы концептуального восприятия понятий. Между основной идеей и понятиями четко обозначаются прочные связи, что представляет собой дальнейшее подразделение первого уровня на второй и третий и отражает четкую связь между подтемами. Понятия интеллект-карты обозначаются разными цветами, что активно стимулирует взаимодействие правого и левого полушарий мозга, отдельно обрабатывающих цвет и вербалику. Все понятия обязательно сопровождаются иллюстрациями, так как изображения дополнительно стимулируют ассоциативное мышление и улучшают запоминание [14, с. 110]. Ввиду нацеленности интеллект-карты на пробуждение ассоциаций образность играет существенную роль в формировании ассоциативных связей между понятиями.

Многогранность интеллект-карт открывает большие перспективы их применения при обучении. Интеллект-карты отражают авторское видение концепта и взаимосвязей понятий внутри темы, развивая креативное мышление. Сочетание понятий, цветов, разнообразных форм и линий, изображений и концептов обеспечивает создание

уникальной интеллект-карты, которая является одновременно и проявлением индивидуальности обучающегося и структурным изложением информации. В процессе составления карты развивается критическое мышление при обработке информации, ее отборе, категоризации и отображении [10, с. 55].

В отличие от классического конспектирования составление интеллект-карт имеет ряд преимуществ, так как, с точки зрения психологии, отражает процессы мышления – ассоциативность, иерархичность, визуальность [3, с. 137]. Интеллект-карты не только структурируют и фиксируют знания, но и способствуют порождению новых, поэтому при мозговом штурме являются эффективным инструментом, отражающим генерирование новых мыслей [16, с. 51]. Создание интеллект-карт способствует общему развитию интеллектуального потенциала индивида, обеспечивает запоминание информации по принципу конкретно-образного мышления, что увеличивает количество знаний, скорость их приобретения и процесс оперирования.

Многие преподаватели обращаются к интеллект-картам с целью разнообразить уроки, организовать информацию, улучшить понимание и запоминание материала, обращаясь к когнитивным процессам мозга [2, с. 150]. К основным функциям интеллект-карт как инструмента мышления относят кумулятивную функцию – накопление знаний в предметной области; интегрирующую функцию – объединение и структуризацию отдельных фрагментов информации в систему; диагностическую функцию – оценку, полученных обучающимися знаний; регулятивно-коммуникативную функцию, позволяющую осуществлять обмен материалом, его организацию и закрепление [4, с. 31]. Отметим также когнитивную функцию, которая реализуется при составлении интеллект-карт на иностранном языке – восприятию, категоризации понятий, воспроизведении процессов мышления, порождения иноязычной речи, то есть процессов рационального познания мира и отражении его результатов в интеллект-карте [7, с. 119]. Графически представляя категории иностранного языка и связи между ними, обучающиеся находят новые эффективные способы структурирования информации, организации своих мыслей и более легкого запоминания материала, что безусловно улучшает когнитивные способности мозга [1, с. 155].

Актуальность применения интеллект-карт как нестандартного метода обучения в методике преподавания иностранного языка обусловлена необходимостью развития творческих способностей обучающихся и активизации фантазии для поиска нестандартных решений в быстро изменяющемся мире [12, с. 1620]. Поиск способов повышения мотивации, привлечения внимания обучающихся к сложным темам, удобных способов аккумуляции и представления языкового материала в высокотехнологичном мире затрагивает вопросы эффективного применения интеллект-карт на уроках иностранного языка.



## Материалы и методы исследования

В рамках данного исследования интерес представляют возможности применения интеллект-карт, отражающих лексические единицы по темам специальности, и алгоритмы последующей работы с картой для активизации коммуникативных навыков обучающихся. В работе изучается применение интеллект-карт на уроках иностранного языка обучающимися, которые обладают базовым и средним уровнем владения языком, для построения высказывания и продуцирования речи в сфере специализации. Участниками данного исследования стали обучающиеся юридического вуза, составившие карты на речевые темы по текстам «Правительство, Парламент, Судебная система Великобритании. Премьер-министр Великобритании» и «Расследование преступлений. Осмотр места происшествия». Работа с интеллект-картами велась в несколько этапов.

1. Введение концепта интеллект-карт. На первом этапе обучающиеся знакомятся с понятием, свойствами и задачами интеллект-карт, подробно изучают основы работы с данным методом репрезентации информации.

2. Распределение понятий текста в соответствующие разделы карты. После ознакомления с интеллект-картами обучающиеся читают текст, анализируют его содержание и приблизительно распределяют все основные понятия по определенным разделам карты.

3. Совместный анализ разделов карты, обсуждение и дополнение. Преподаватель обсуждает

с обучающимися содержание текста, ключевые слова и разбивку на параграфы.

4. Распределение параграфов и заполнение модулей карты, предложенной преподавателем.

5. Распределение параграфов и построение модулей самостоятельно. После всех обсуждений, дополнений, поправок, замечаний обучающиеся составляют собственный «скелет» интеллект-карты.

6. Определение главной идеи и ключевых концептов (первого уровня) карты. После составления оболочки интеллект-карты обучающиеся добавляют в нее содержание.

7. Определение взаимоотношений между модулями карты. С помощью схематичного изображения или рисунков обучающиеся выявляют связь между частями своей карты, находят параллели, пытаются грамотно связать все компоненты между собой.

8. Сравнение собственной карты и карты преподавателя. После самостоятельной работы обучающихся по заполнению их собственных карт преподаватель делится с ними своей картой, обсуждая все вопросы и трудности.

9. Обмен картами. Для достижения большего эффекта от работы с интеллект-картами, обучающимся обмениваются ими, обсуждают все сходства и различия, делятся опытом работы над каждым параграфом и модулем карты.

На рис. 1 представлена интеллект-карта одного из обучающихся по тексту “Political system of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland” (выполнена с помощью компьютерной программы XMind).

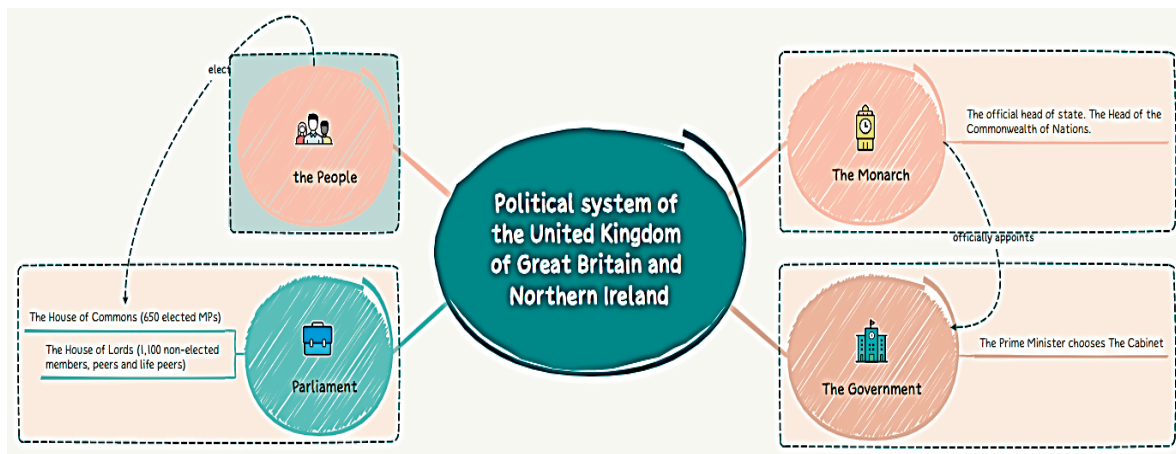


Рис. 1. Интеллект-карта «Политическая система Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии»

## Возможности интеллект-карт на уроках иностранного языка

Формирование коммуникативной компетенции как довольно объемной совокупности навыков происходит путем освоения многих составных частей: языковой, речевой, стратегической, прагматической, дискурсивной, социокультурной, предметной и профессиональной. Все эти части возможно

сформировать более эффективно с помощью интеллект-карт.

Во-первых, интеллект-карты можно использовать для развития речевой компетенции, а именно продуктивных лексических навыков говорения. Например, в рамках изучения темы «Расследование преступлений. Осмотр места происшествия» обучающиеся столкнулись с описанием внешности преступника на иностранном языке. С целью

грамотного применения и усвоения предлагаемого объема лексики, они использовали интеллект-карты, изобразив силуэт преступника, лицо, причёску, дали перечень слов, с помощью которых описали его внешность. При этом обучающиеся с более высоким уровнем коммуникативных навыков смогли расширить информацию, комбинируя лексические единицы, подлежащие усвоению, с ранее отработанной лексикой в составе типичных грамматических конструкций.

Во-вторых, интеллект-карты могут использоваться для формирования языковой компетенции посредством автоматизации грамматических навыков во время говорения. В указанных выше темах грамматическая составляющая представлена Пассивным залогом, Причастием II и модальными глаголами. Ментальная карта, нарисованная обучающимися от руки, обобщает схемы образования пассивного залога – “to be” + смысловый глагол в третьей форме (Participle II), приводятся формулы с модальными глаголами и структура “have something done”. Пользуясь приведенными формулами в качестве опор, обучающиеся отработывали предложенный грамматический материал, соединяя части интеллект-карт с помощью разных конструкций.

В-третьих, использование интеллект-карт способствует формированию социокультурной компетенции. Это можно проследить в рамках темы «Правительство, Парламент, Судебная система Великобритании». Премьер-министр Великобритании», где подробно изучается государственное устройство, судебная система, быт и традиции Великобритании. При работе над этой темой обучающимся в качестве самостоятельной работы был предложен проект, в рамках которого в течение двух недель им нужно было разрабатывать и дополнять по ходу занятий интеллект-карту, содержащую страноведческую информацию о Великобритании (традиции, праздники, крупные города и их достопримечательности, известные люди, государственное устройство, судебная система и т.д.). Данный вид работы направлен на запоминание и выделение нужной информации из большого потока.

Кроме того, интеллект-карты применяются как опора при пересказе текста. В неязыковом вузе пересказу уделяется большое внимание, так как это один из эффективных и продуктивных способов развития навыков монологической речи с целью формирования предметной и профессиональной компетенций. Данный вид деятельности с применением интеллект-карт строился следующим образом: в центре карты записывалось название текста или его основная мысль, далее выписывались словосочетания и ключевые фразы из текста, проводились связи между частями текста. В результате, ссылаясь на мнения обучающихся, можно сделать вывод, что пересказывать текст с опорой на карту им было намного легче, чем без нее, заучивая определённые фрагменты текста.

## Оценка внедрения интеллект-карт обучающимися

В рамках исследования был проведен опрос среди обучающихся для оценки эффективности применения интеллект-карт на уроках иностранного языка, в нем приняли участие пятьдесят человек. Данный опрос был создан и проведен с помощью сервиса Яндекс.Формы (рис. 2). Обучающимся было предложено дать альтернативные или развернутые ответы на следующие вопросы:

- 1) Использовали ли Вы раньше интеллект-карты?
- 2) Удобно ли Вам было работать с интеллект-картами? (очень у, удобно, нормально, неудобно, очень неудобно)
- 3) Нашли ли Вы эффективным конкретно для себя данный метод обучения?
- 4) Как Вы считаете, развивают ли интеллект-карты творческие способности?
- 5) Повышает ли визуальное отражение результативность учебного процесса?
- 6) Стал ли процесс обучения более осмысленным для Вас при работе с интеллект-картами?
- 7) Помогли ли интеллект-карты Вам организовать время при обучении?
- 8) Будете ли Вы использовать интеллект-карты в дальнейшем обучении?

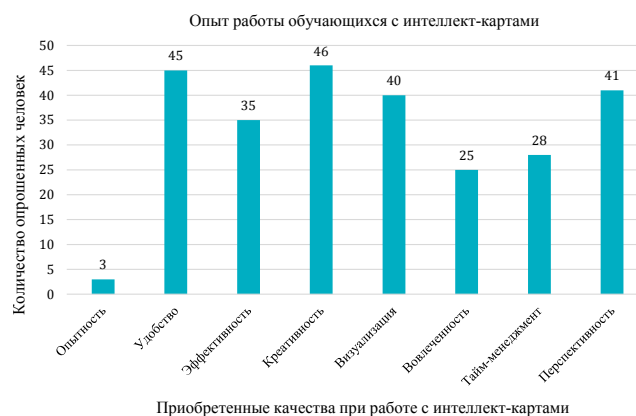


Рис. 2. «Опыт работы обучающихся с интеллект-картами»

Результаты опроса отражены в диаграмме, представленной выше. Предполагается, что низкий процент опытности связан с тем, что такой метод обучения иностранному языку, как интеллект-карты является пока неопробованным среди преподавателей и методистов. На эту проблему стоит обратить внимание, так как интеллект-карты способствуют лучшему запоминанию, освоению и систематизации материала. Неудивительно, что такие качества как удобство, креативность и перспективность были отмечены большинством обучающихся, ведь работа с интеллект-картами имеет творческую составляющую, где каждый может использовать свою фантазию и способности, изображая на бумаге или в специальных приложениях необходимую информацию. Небольшой процент вовлеченности, эффективности и тайм-менеджмента, возможно, связан с тем, что обуча-

ющиеся применяли на практике интеллект-карты впервые и пока не раскрыли для себя до конца потенциал и все положительные стороны данного метода.

## Заключение

В современном динамичном и высоко информационном мире важна емкость представления материала – при необходимости быстро освежить в памяти нужный материал интеллект-карты оказываются удобным инструментом репрезентации информации, так как отражает только ключевые понятия. К преимуществам работы с интеллект-картами на уроках иностранного языка можно отнести: высокую адаптивность к запросам и способностям обучающихся [11, с. 16], простоту и красочность изложения материала, краткость при достаточной детализации некоторых ключевых понятий, возможность работать в группе и индивидуально, большая привлекательность по сравнению с текстовым/лекционным материалом, емкость схематичного отражения информации. К недостаткам относятся сложности при знакомстве с алгоритмами построения интеллект-карт, соответственно требуемые высокие затраты по времени и дополнительной подготовке от преподавателя на начальных этапах, а также обеспечение поддержки на этапе коррекции и направления обучающихся в процессе работы над картой.

Для построения интеллект-карт можно использовать различные электронные ресурсы, которые могут облегчить работу преподавателя как при разъяснении основных общих свойств и принципов формирования карты, так и при составлении индивидуальных карт обучающимися. С целью повышения удобства академического взаимодействия обучающихся предлагается дополнять интеллект-карты ссылками / qr-кодами на дополнительные обучающие материалы, способствующие более глубокому изучению темы [15, с. 116].

С помощью интеллект-карт решается обширный круг задач, что обеспечивает формирование коммуникативной компетенции. При использовании интеллект-карты для активизации говорения обучающийся не просто выбирает слова, представленные на карте, но и составляет комбинации для формирования более сложного высказывания, прослеживает связи между составными частями понятий. В результате исследования был выявлен колоссальный мотивационный потенциал использования интеллект-карт. Работа с картами заинтересовала обучающихся, мотивировала не только структурировать и запомнить основную информацию по изучаемой теме, но и найти дополнительную информацию и дополнить интеллект-карту новыми понятиями. В результате работы были выявлены определенные языковые навыки, для формирования которых можно использовать такое полифункциональное средство обучения как интеллект-карты.

## Литература

1. Александрова Е.Н., Петросян М.М. Дидактический потенциал мемов медицинской тематики на уроках русского языка как иностранного // Филология и культура. 2022. № 4 (70). С. 153–160.
2. Галимова О.М. Проблемы привлечения перевода с родного языка и языка-посредника в процессе изучения русского языка как иностранного // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2023. № 2 (26). С. 149–152.
3. Ижденева И.В. Ментально-контекстные задания как средство повышения мотивации будущих педагогов-психологов при обучении информатическим дисциплинам // Вестник ТГПУ. 2015. № 9 (162). С. 134–139.
4. Куликова В.В. Ментальная карта как метод обучения // КНЖ. 2021. № 1 (34). С. 29–32.
5. Линник Л.А. Семантическое картирование текста как метод обучения компрессии информации // Всероссийский съезд учителей и преподавателей русского языка и литературы. 2020. С. 289–293.
6. Литвинко Ф.М. Коммуникативная компетенция как методическое понятие [Электронный ресурс] // Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования. 2009. № 9. С. 102. URL: <https://www.bsu.by/upload/pdf/230533.pdf> (дата обращения: 16.11.2023).
7. Рыкова М.А. Структурные элементы модели развития социолингвистических умений студентов-нелингвистов в межкультурном диалоге // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 3 (84). С. 112–125.
8. Buzan T. The Complete Guide to Learning And Using The Most Powerful Thinking Tool In The Universe. READHOWYOUWANT, 2019. 254 p.
9. Dmitrenko T.A., Akhmadullin A.A. Current trends in teaching a foreign language in the digital era // Training, Language and Culture. 2023. N 4. P. 16–23.
10. Khodadady E., Ghanizadeh A. The Impact of Concept Mapping on EFL Learners' Critical Thinking Ability // English Language Teaching. 2011. Vol. 4. N. 4. P. 49–60.
11. Lin, C.J., Husni M. Learning Analytics for Investigating the Mind Map-Guided AI Chatbot Approach in an EFL Flipped Speaking Classroom. // Educational Technology & Society. 2021. Vol. 24. N 4. P. 16–35.
12. Luangkrajang M.S. Use of Mind-Mapping in Language Learning: A Cognitive Approach // Theory and Practice in Language Studies. 2022. Vol. 12. N. 8. P. 1616–1621.
13. North B., Piccardo E., Goodier T. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg: Council of Europe Publishing. 2018. 235 p.



14. Saeed A., Everatt J., Sadeghi A., Munir A. Cognitive Predictors of Coherence in Adult ESL Learners' Writing // *Journal of Language and Education*. 2022. Vol. 8. N 3. P. 106–118.
15. Shamshiri F., Shafiee S., Rahimi F. The Effects of Computer-assisted Language Learning (CALL) and Different Interaction Patterns on Vocabulary Development of EFL Learners // *Journal of Language and Education*. 2023. Vol. 9. N 4. P. 110–127.
16. Zhinan L., Samah Al.M.M., Chen J., Aihua Z. Effects of Mind Map Integrated Project-Based Learning on the Reduction of English Speaking Anxiety on Chinese Undergraduates // *English Language and Literature Studies*. 2023. Vol. 13. N 4. P. 48–55.

### MIND MAPS AS A METHOD OF COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION

**Kudryavtseva Z.G., Kovalenko Yu.I.**

Bashkir State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation, Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

The article discusses the formation of communicative competence through the introduction of mind maps in foreign language lessons as one of the non-traditional ways of representing material. The interest of research lies within the possibilities of using mind maps, which reflect lexical units on specialty topics, and algorithms for working with the map to activate the communication skills of students with basic and intermediate levels of language proficiency. The study describes staged process of introducing mind maps for constructing statements and producing speech. The format of mind maps allows you to structurally present a large amount of information in different aspects: lexical-semantic, grammatical and sociocultural. The authors considered ways to develop communicative competence, which includes phonetic, lexico-grammatical and stylistic language skills. Based on the results of an empirical sociological survey conducted among students at the final stage of working with mind maps, the following important characteristics were identified: clarity (compact presentation of key concepts of the topic); attractiveness (the aesthetic component is an important feature of any mind map, arousing interest and desire to work with the material); memorability (use of images, diagrams, color drawings that promote better memorization of the material); timeliness (identifying deficiencies in certain information and providing the opportunity to quickly add it); creativity (stimulating students to create and find non-standard ways to solve a problem); retrospection (the ability to re-evaluate a previously compiled map to search for new material).

**Keywords:** mind map, intelligence map, communicative competence, foreign language, English.

### References

1. Aleksandrova E.N., Petrosyan M.M. Didactic potential of medical memes in the lessons of Russian as a foreign language // *Philology and culture*. 2022. No. 4 (70). pp. 153–160.
2. Galimova O.M. Problems of attracting translation from the native language and an intermediary language in the process of learning Russian as a foreign language // *At the intersection of languages and cultures. Current issues in the humanities*. 2023. No. 2 (26). pp. 149–152.
3. Izhdeneva I.V. Mental-contextual tasks as a means of increasing the motivation of future educational psychologists when teaching computer science disciplines // *Vestnik TSPU*. 2015. No. 9 (162). pp. 134–139.
4. Kulikova V.V. Mental map as a teaching method // *KNIZh*. 2021. No. 1 (34). pp. 29–32.
5. Linnik L.A. Semantic mapping of text as a method of teaching information compression // *All-Russian Congress of Teachers and Teachers of Russian Language and Literature*. 2020. pp. 289–293.
6. Litvinko F.M. Communicative competence as a methodological concept [Electronic resource] // *Communicative competence: principles, methods, techniques of formation*. 2009. No. 9. P. 102. URL: <https://www.bsuy.by/upload/pdf/230533.pdf> (access date: 11/16/2023).
7. Rykova M.A. Structural elements of the model for the development of sociolinguistic skills of non-linguistic students in intercultural dialogue // *Domestic and foreign pedagogy*. 2022. T. 1, No. 3 (84). pp. 112–125.
8. Buzan T. *The Complete Guide to Learning And Using The Most Powerful Thinking Tool In The Universe*. READHOWYOUWANT, 2019. 254 p.
9. Dmitrenko T.A., Akhmadullin A.A. Current trends in teaching a foreign language in the digital era // *Training, Language and Culture*. 2023. N 4. P. 16–23.
10. Khodadady E., Ghanizadeh A. The Impact of Concept Mapping on EFL Learners' Critical Thinking Ability // *English Language Teaching*. 2011. Vol. 4. N. 4. P. 49–60.
11. Lin, C. J., Husni M. Learning Analytics for Investigating the Mind Map-Guided AI Chatbot Approach in an EFL Flipped Speaking Classroom. // *Educational Technology & Society*. 2021. Vol. 24. N 4. P. 16–35.
12. Luangkrajang M.S. Use of Mind-Mapping in Language Learning: A Cognitive Approach // *Theory and Practice in Language Studies*. 2022. Vol. 12. N. 8. P. 1616–1621.
13. North B., Piccardo E., Goodier T. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. 2018. 235 p.
14. Saeed A., Everatt J., Sadeghi A., Munir A. Cognitive Predictors of Coherence in Adult ESL Learners' Writing // *Journal of Language and Education*. 2022. Vol. 8. N 3. P. 106–118.
15. Shamshiri F., Shafiee S., Rahimi F. The Effects of Computer-Assisted Language Learning (CALL) and Different Interaction Patterns on Vocabulary Development of EFL Learners // *Journal of Language and Education*. 2023. Vol. 9. N 4. P. 110–127.
16. Zhinan L., Samah Al.M.M., Chen J., Aihua Z. Effects of Mind Map Integrated Project-Based Learning on the Reduction of English Speaking Anxiety on Chinese Undergraduates // *English Language and Literature Studies*. 2023. Vol. 13. N 4. P. 48–55.



# Выявление направлений развития педагогических технологий: систематизация российских и международных исследований

**Михалат Елена Сергеевна,**

старший преподаватель, кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации Факультета международных экономических отношений, ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ»  
E-mail: ESMikhalat@fa.ru

За последние годы в нашей жизни произошли события, которые, во многом изменили представления о преподавании и обучении, соответственно, в педагогической науке и методике появляется новое понимание общепринятых терминов. Автор делает обзор педагогических технологий с точки зрения традиционной трактовки термина в педагогической науке, которые получили широкое распространение в 60–70 годах XX столетия, а также обращается к опыту современных интерпретаций и научно-обоснованных дискуссий, связанных с трансформацией педагогических технологий и среды обучения. Анализ научно-педагогической литературы позволяет зафиксировать факт многообразия подходов к интерпретации термина. Тем не менее можно выделить две основные направленности: понятие педагогические технологии по структуре и содержанию представляют из себя систему и процесс планирования, осуществления и контроля учебного процесса. С другой стороны, ряд специалистов рассматривают педагогические технологии как применение информационных и коммуникационных технологий в сфере образования. Еще один акцент делается на том, как теоретические и методологические основы могут быть реализованы в процессе преподавания и обучения, в том числе на примере технологии деятельностного типа – проектного обучения.

**Ключевые слова:** педагогические технологии, деятельностный подход, проектное обучение

## Введение

**Актуальность исследования.** Способы повышения эффективности результатов обучения всегда находятся в центре внимания педагогической науки. Именно «педагогические технологии» рассматриваются, в широком смысле, как способ достижения запланированных результатов обучения и являются инструментом решения учебно-педагогических задач, своеобразным проводником от теоретических знаний к их практической реализации, что обуславливает актуальность темы исследования. В этой связи важно понимать роль и место традиционных и современных педагогических технологий в педагогике.

**Изученность проблемы.** Многие педагогические публикации фиксируют появление термина «педагогическая технология» в период 60–70х гг. прошлого столетия, однако стоит отметить, что ещё в 20-х годах XX века данное понятие встречается в работах отечественных специалистов, которые основывали свои исследования на выводах В.М. Бехтерева, И.П. Павлова и др. ученых в области рефлексологии. В 30-х гг. в педагогической терминологии появляется схожее понятие, а именно «педагогическая техника». В соответствии с педагогической энциклопедией дается следующее определение – «совокупность приемов и средств, направленных на четкую и эффективную организацию учебных занятий». В конце XX в. на изучение сущности данного понятия фокусирует своё внимание Н.Е. Щуркова, которая приходит к выводу, что педагогическая техника является составляющей педагогической технологии [9].

Информационно-коммуникативные и педагогические технологии стали воспринимать как синонимы в 80–90 гг. XX в, когда произошёл значительный рост и повсеместное применение компьютеров и других ИТ в учебном процессе. При этом педтехнологии рассматривали как инструмент повышения эффективности результатов обучения [2,3,7].

«Средства, методы организации и управления учебно-воспитательным процессом» такое определение педагогической технологии можно встретить в работах М. Кларка и Дж. Хокриджа (Великобритания); К. Чедуик и Д. Финн (США); К. Бруслинга (Швеция); Т. Сакамото (Япония); Т.А. Ильиной, С.Г. Шаповаленко, Л.П. Прессмана (Россия). Исходя из определения следует, что данная концепция подразумевает комплексный подход в определении педагогической технологии, а именно, совокупность средств и методов используемых для решения конкретной учебно-методической задачи. [3,7,9].

В данной статье автор обращается к опыту российских специалистов, которые внесли существенный вклад в изучение теории и практики педагогических технологий: В.П. Беспалько, Г.К. Селевко, Ю.Л. Загуменнов, Н.В. Костромина, О.И. Мезенцева, Л.В. Мещерякова, А.В. Новиков, А.В. Петренко. Для проведения сравнительного анализа были изучены некоторые идеи и подходы представителей зарубежной педагогической науки: М. Зайлер, Й. Абель, Д. Швеппе и др.

**Научная новизна.** На основе анализа и обобщения современных подходов к организации учебного процесса в теории и практике уточнено и расширено понятие «педагогическая технология».

**Цель исследования** заключается в том, чтобы рассмотреть и обобщить накопленный научно-педагогический опыт в вопросе изучения традиционных педагогических технологий, а также их современной интерпретации в контексте актуальных подходов к организации учебного процесса и развития информационных технологий.

**Задачи исследования сформулированы следующим образом:**

- изучить сущностные характеристики и подходы к определению понятия «педагогическая технология»;
- выявить основные характеристики традиционных и современных педагогических технологий;
- рассмотреть целесообразность применения технологии деятельностного типа – проектного обучения, в процессе преподавания и обучения.

**Теоретическая основа** базируется на изучении опыта отечественных и зарубежных специалистов, представленных в виде научных работ, учебников и учебных пособий, которые посвящены исследованию теоретических и методологических вопросов педагогических технологий.

**Практическая значимость.** Выводы, сформулированные автором в ходе изучения теории и практики применения педагогических технологий, можно использовать для дальнейшего анализа, обобщения и выявления тенденций, особенностей и закономерностей развития педагогических технологий, а также изучения положительных практик организации учебного процесса с целью его совершенствования. Материалы исследования могут также пригодиться при дидактической разработке концепций курсов и дисциплин, подготовке публикаций и докладов по схожей тематике.

**Методология.** В ходе исследования нами использованы следующие методы: сбор и накопление данных научно-педагогического опыта отечественных и зарубежных специалистов, анализ литературы и базовых понятий исследования, сравнение, обобщение и классификация сущностных характеристик предмета исследования.

## Основная часть

Терминологическая определенность: рассмотрим, как изменились подходы к определению и сущно-

сти понятия «педагогическая технология» в период с 70-х годов прошлого века по настоящее время. Важно отметить, что до 70-х гг. прошлого столетия термин «педагогическая технология» трактовался в научно-педагогической литературе только с точки зрения применения технических средств, которые служили инструментом повышения результатов обучения. Но уже к 70-м гг. в педагогической практике назрела необходимость осознанного и целенаправленного управления учебным процессом для достижения результатов, которые можно описать, измерить и качественно оценить [4,9]. В связи с этим, появляется новая интерпретация сущности педтехнологии, которая «... заключается в системном подходе к созданию учебного процесса, взаимодействию человеческих и технических ресурсов с целью усвоения знаний и оптимизации обучения» [4].

Как в зарубежной, так и в отечественной педагогической науке существует множество интерпретаций понятия «педагогическая технология». Именно поэтому, необходимо провести анализ концептуальных подходов к определению понятия, с целью обобщения и систематизации сущности педагогических технологий. Наиболее часто встречается такое определение: педагогическая технология – это «совокупность средств и методов воспроизводства теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания» или другое толкование, когда педагогическая технология характеризуется как «совокупность психолого-педагогических установок, определяющих выбор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств» [1,3,4,7,8]. В качестве комбинации личностных, инструментальных, методологических средств и процесса применения этих средств для достижения педагогических целей предлагают рассматривать педтехнологии современные исследователи.

Важной отличительной особенностью является то, что в отечественной теории и практике педагогические технологии воздействуют два взаимосвязанных процесса: обучение и воспитание. В то время как зарубежные специалисты рассматривают педагогические технологии исключительно в контексте обучения. [3,9].

Многочисленные дискуссии в научно-педагогическом сообществе указывают на то, что понятие «педагогическая технология» является многомерным и включает в себя несколько составляющих элементов. Так, например, в учебной литературе, адресованной обучающимся по педагогическим направлениям, современные педтехнологии характеризуют три взаимосвязанных аспекта:

- научный – изучает основополагающие методы и принципы;
- описательный – описывает алгоритм действий в ходе подготовки и организации процесса обучения;
- деятельностный – целенаправленное взаимодействие субъектов преподавания и обучения для достижения высоких результатов [5].

В настоящее время представляет интерес и вызывает дискуссии в научно-педагогическом сообществе высшей школы подход рассматривающий педтехнологии как модель, которая включает четыре компонента: индивидуальный (учащиеся), прикладной (содержание), педагогический (концепции и методы) и технологический (технологии и СМИ) [3]. *Индивидуальный компонент* обучения фокусирует свое внимание на условиях, которые являются существенными и могут оказывать влияние на процесс обучения конкретного обучающегося, например, уровень образования, социальные и финансовые ресурсы и доступ к техническим устройствам. Важной составляющей является также мотивация, имеющиеся знания, опыт и общие когнитивные способности в области обучения. *Прикладной или содержательный компонент* включает в себя выбор тематики, постановку цели и задачи обучения, отбор учебного материала, проверка его достоверности и корректности изложения. *Педагогический компонент* подразумевает применение дидактических методов, которые лежат в основе обучения, то есть сознательным педагогическим действиям, направленным на подготовку и осуществление обучения. Дидактические и учебные методы включают в себя педтехнологии, которые обеспечивают активное, конструктивное или интерактивное взаимодействие с содержанием в процессе обучения. *Технологический компонент* включает в себя все технические возможности и приемы, используемые в ходе преподавания и обучения.

Основная характеристика педтехнологии заключается в том, что она позволяет моделировать и осуществлять учебный процесс таким образом, чтобы обеспечивать поставленных целей на высоком уровне.

Представленные выше определения также позволяют выделить такие составляющие педтехнологии как [6,7]:

**концептуальность** – опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей;

**системность** – логический порядок учебного процесса, взаимосвязь всех его частей, целостность;

**управляемость** – предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов;

**эффективность** – современные педагогические технологии должны гарантировать достижение определенного стандарта обучения;

**воспроизводимость** – возможность применения педагогической технологии другими субъектами.

В научно-педагогических публикациях принято выделять два понятия – традиционные и современные педагогические технологии. [5,6,10,11].

Обратимся к изучению этого вопроса более подробно. Говоря о традиционном обучении мы подразумеваем процесс, направленный на формирование, так называемых, ЗУНов – знаний, умений и навыков. На фоне научного и технического прогресса, изменилось представление и требования к развитию личности. Научно-технический прогресс существенно расширяет возможности человека во всех сферах жизнедеятельности, включая систему образования. Процесс обучения в высшей школе неразрывно связан с применением информационно-образовательных технологий. Многие ВУЗы сегодня реализуют свои образовательные программы, в том числе на основе цифровых ресурсов и онлайн программ, информационные и технические средства стали привычным инструментом в работе преподавателей. Описания компетенций в ФГОС ВО характеризуют реальные виды деятельности, которыми должны владеть обучающиеся.

Рассматривая сегодня процесс обучения и его результаты, можно сделать вывод о том, что одной из главных задач является мотивация обучающихся на самостоятельное познание, проявление, в ходе процесса обучения, собственной инициативы, поиск способов применения полученных знаний. Поэтому одним из основных инструментов реализации учебно-методических задач и формирования компетенций являются педагогические технологии деятельностного типа, например, метод проектов, который привлек внимание отечественных специалистов ещё в самом начале XX века [5]. В этот период была предпринята попытка использовать проектные методы в преподавании. Однако, дальнейшее внедрение и применение метода в российской системе обучения было недостаточно последовательным и результативным, поэтому в отечественной практике преподавания этот метод долгое время не использовался. В зарубежной научно-педагогической школе проектный метод, напротив, получил широкое распространение и зарекомендовал себя как один из эффективных способов организации учебной деятельности благодаря рациональному сочетанию теоретических и практических подходов для решения учебных задач.

В настоящее время «традиционный» проектный метод успешно используется в комбинации с цифровыми технологиями. Рассмотрим возможность формирования и развития коммуникативной компетенции обучающихся при обучении иностранному языку на примере создания собственных подкастов. Обучение видам речевой деятельности на иностранном языке посредством подкастов является скорее нетрадиционным в высшей школе, тем не менее существует ряд исследований и успешно реализованных проектов, подтверждающих, что подкаст стоит рассматривать, как одну из форм\способов контроля уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции. Благодаря дидактической интеграции метода проектов и современных технологий можно говорить

о преимуществах процесса создания подкастов, к которым можно отнести дифференцированный подход и автономный/индивидуальный режим работы обучающихся, выбор материалов для реализации проекта соответствующей тематики и уровню языка; сохранение результатов проектной деятельности на цифровых носителях, доступность подкаста для просмотра всем зарегистрированным пользователям сервиса в любое время.

Метод проектов, как и создание подкаста предполагает поэтапное выполнение работы. Этапы теоретического обучения чередуются с практическим применением полученных знаний, что создает предпосылки для повышения результатов обучения. Презентация/оформление результатов проекта в виде подкаста на иностранном языке позволяет создать условия для приобретения дополнительных знаний самостоятельно, а также получение опыта их применения в коммуникативной ситуации, максимально приближенной к реальной. Стоит отметить, что технология проектного обучения подходит для успешной организации учебного процесса в контексте реализации ФГОС ВО ++, принимая во внимание сокращение количества аудиторных и увеличение количества часов отводимых на самостоятельную работу студентов по дисциплине «Второй иностранный язык».

## Выводы

Вопросы, связанные с исследованием и эффективностью применения педагогических технологий в учебном процессе, не только продолжают оставаться актуальными в текущий момент времени для достижения результатов обучения, но и имеют важное значение в долгосрочной перспективе развития системы образования.

В этой связи одной из основополагающих задач перспективного исследования педагогических технологий, по нашему мнению, является изучение возможности адаптации традиционных подходов в контексте современных реалий преподавания и обучения.

## Литература

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с. ISBN 5-7155-0099-0
2. Загуменнов, Ю.Л. Использование информационных технологий в развитии иноязычной научной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза // Открытое образование. 2022. Т. 26. № 1 С. 13–23.
3. Зайлер, М., Абель, Й., Швеппе, Д. Обзор проблем образовательных технологий в университетском обучении // Журнал эмпирических университетских исследований. 2023. № 1 С. 4–12. <https://doi.org/10.3224/zehf.v7i1.02>
4. Костромина Наталья Владимировна Педагогические технологии обучения: сущность, их характеристики и эффективность // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-tehnologii-obucheniya-suschnost-ih-harakteristiki-i-effektivnost> (дата обращения: 6.05.2024).
5. Мезенцева, О.И. Современные педагогические технологии: учебное пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / под. ред. Е.В. Кузнецовой; Куйб. фил. Новосиб. гос. пед. ун-та. – Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2018. – 140 с.
6. Мещерякова, Л.В., Мартынова, Ю.В. Дидактическое обоснование реализации MOOK и технологии «перевернутый класс» при обучении французскому языку в педагогическом ВУЗе // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2021. Том 10. № 2. С. 26–31. DOI: 10.24412/2225-8264-2021-2-26-31
7. Нигеманн Х., Вайнбергер А. Обучение с помощью образовательных технологий / Нигеманн Х., Вайнбергер А., ред. Спрингер Справочная психология. Шпрингер, Берлин, Гейдельберг, 2019. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-54373-3\\_1-1](https://doi.org/10.1007/978-3-662-54373-3_1-1)
8. Новиков, А.В. Дефиниция «технология обучения» в контексте материалов ЮНЕСКО // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 5А. С. 867–873. DOI: 10.34670/AR.2023.85.40.114.
9. Петренко, И.А. Ретроспективный анализ понятия «Педагогическая технология» в отечественной и зарубежной педагогике XX – начала XXI вв // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/retrospektivnyy-analiz-ponyatiya-pedagogicheskaya-tehnologiya-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-pedagogike-xx-nachala-xxi-vv> (дата обращения: 6.05.2024)
10. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256с.
11. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1 – М.: Народное образование. 2005.

## IDENTIFICATION OF DIRECTIONS FOR THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES: SYSTEMATIZATION OF RUSSIAN AND INTERNATIONAL RESEARCH

Mikhailat E.S.

Financial University under the Government of the Russian Federation

In recent years, events have occurred in our lives that have largely changed ideas about teaching and learning; accordingly, a new understanding of generally accepted terms is emerging in pedagogical science and methodology. The author reviews pedagogical technologies from the point of view of the traditional interpretation of the term in pedagogical science, which became widespread in the 60–70s of the twentieth century, and also refers to the experience of modern interpretations and scientifically based discussions related to the transformation of pedagogical technologies and the learning environment. Analysis of scientific and pedagogical literature allows us to record the fact of the diversity of approaches to the interpretation of the term. Nevertheless, two main directions can be distinguished: the concept of pedagogical technologies in structure and content represents a system and process of planning, implementation and control of the educational process. On the other hand,



some experts consider educational technologies as the application of information and communication technologies in the field of education. Another emphasis is placed on how theoretical and methodological foundations can be implemented in the process of teaching and learning, including the example of activity-based technology – project-based learning.

**Keywords:** pedagogical technologies, activity approach, project-based learning.

## References

1. Bepalko, V.P. Components of pedagogical technology. – M.: Pedagogy, 1989. - 192 p. ISBN 5-7155-0099-0
2. Zagumennov, Yu.L. The use of information technologies in the development of foreign language scientific communicative competence of students at a non-linguistic university // Open Education. 2022. T. 26. No. 1 P. 13–23.
3. Sailer, M., Abel, J., Schweppe, D. Review of problems of educational technologies in university teaching // Journal of empirical university studies. 2023. No. 1 P. 4–12. <https://doi.org/10.3224/zehf.v7i1.02>
4. Kostromina Natalya Vladimirovna Pedagogical teaching technologies: essence, their characteristics and effectiveness // Siberian Pedagogical Journal. 2007. No. 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-tehnologii-obucheniya-suschnost-ih-harakteristiki-i-effektivnost> (date of access: 05/6/2024).
5. Mezentseva, O.I. Modern pedagogical technologies: a textbook for bachelor students studying in pedagogical directions and specialties / pod. ed. E.V. Kuznetsova; Kuib. Phil. Novosib. state ped. un-ta. – Novosibirsk: Nemo Press LLC, 2018. – 140 p.
6. Meshcheryakova, L.V., Martynova, Yu.V. Didactic rationale for the implementation of MOOCs and the “flipped classroom” technology when teaching French at a pedagogical university // Bulletin of the Siberian Institute of Business and Information Technologies. 2021. Volume 10. No. 2. pp. 26–31. DOI: 10.24412/2225-8264-2021-2-26-31
7. Niegemann H., Weinberger A. Learning with the help of educational technologies / Niegemann H., Weinberger A., eds. Springer Reference Psychology. Springer, Berlin, Heidelberg, 2019. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-54373-3\\_1-1](https://doi.org/10.1007/978-3-662-54373-3_1-1)
8. Novikov, A.V. Definition of “learning technology” in the context of UNESCO materials // Pedagogical Journal. 2023. T. 13. No. 5A. pp. 867–873. DOI: 10.34670/AR.2023.85.40.114.
9. Petrenko, I.A. Retrospective analysis of the concept of “Pedagogical technology” in domestic and foreign pedagogy of the 20th – early 21st centuries // Siberian Pedagogical Journal. 2007. No. 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/retrospektivnyy-analiz-ponyatiya-pedagogicheskaya-tehnologiya-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-pedagogike-xx-nachala-xxi-vv> (date of access: 6.05.2024)
10. Selevko, G.K. Modern educational technologies: Textbook. allowance. – M.: Public Education, 1998. – 256 p.
11. Selevko, G.K. Encyclopedia of educational technologies. In 2 volumes. T. 1 – M.: Public Education. 2005.

# Рабочие листы как технология герменевтического прочтения художественного текста

Норик Ульяна Борисовна,  
студент, РГПУ им. А.И. Герцена  
E-mail: yliana.norik@yandex.ru

В статье рассматриваются различные виды анализа художественного текста (смысловое, рефлексивное, семиотическое чтения), подчёркивается необходимость их последовательного введения от 1 к 11 классу для дальнейшего обучения (в колледжах и вузах) и успешной жизни. Особенно показывается значимость герменевтического анализа как высшей ступени понимания художественного (литературного) текста, который включает в себя смыслы, уже открытые на предыдущих этапах анализа, и даёт возможность выхода за пределы изучаемого произведения (то есть предполагаются интертекстуальный и интермедиаальный анализы).

Самой подходящей реализацией всех компонентов герменевтического и предыдущих ступеней анализа текста выделена технология рабочих листов: доказана её «технологичность», описаны методические аспекты, возможные составляющие и психолого-педагогические критерии (в том числе возрастные ограничения по видам анализа и заданиям).

**Ключевые слова:** анализ текста, семиотический анализ, герменевтический анализ, интертекст, гипертекст, интермедиаальный анализ, рабочие листы.

## Вступление

По данным опросов педагогов, с каждым годом уровень читательского и литературного развития снижается [10]. Несмотря на то, что обучение чтению начинается ещё в раннем детстве, многие даже к зрелому возрасту не способны увидеть, оценить, понять полноту и глубину художественного своеобразия автора и его произведений, интертекстовых и интермедиаальных связей.

В чём же «опасность» литературы как общеобразовательного предмета? Будучи маленькими, дети привыкают читать для своего удовольствия, ориентируясь на свои интересы к какому-либо жанру или на советы родителей, родственников, воспитателей, друзей. Но в школе они сталкиваются с тем, что от них требуют изучать ещё и биографии авторов, и средства художественной выразительности; искать различные литературные приёмы в тексте, видеть индивидуальный стиль автора и т.п.

То есть **одновременно работа педагога и ученика должна вестись в двух направлениях – читательской и литературной**. Получается, перед преподавателями и обучающимися стоит сложная задача: они должны научиться совмещать в себе и читателей, и литературоведов, отделять свои, возможно негативные, чувства, мысли от достоинств автора как новатора или продолжателя традиции. Безусловно, это кропотливая и долгая работа, требующая грамотно выстроенного педагогического процесса и таланта педагога.

## Виды анализа литературного произведения

Самыми распространёнными и используемыми видами анализа являются выделенное в составе метапредметных УУД ФГОС ООО *смысловое чтение* и *рефлексивное чтение*, представленное как подвид смыслового. Мы считаем важным всё же разграничить эти понятия, так как смысловое чтение подразумевает лишь «первичное» чтение, выделение текстовых блоков и их основного содержания [1], а рефлексивное чтение представляет собой более высокую ступень понимания текста, так как подразумевает попытку первой настоящей интерпретации – выделение темы, идей, системы образов и мотивов и т.п.

Смысловое и рефлексивное чтения являются основой для более глубокого, разностороннего – **семиотического анализа** (Ю.М. Лотман), одним из преимуществ которого является универсальность его концептуальных оснований. Самым

главным термином для настоящей статьи будет «художественный текст» – знаковая система, обладающая художественным смыслом, например, произведений живописи, архитектуры и скульптуры, музыки и т.д. Такой широкий подход обоснован универсальностью содержания понятий знака и коммуникации, выявляющих в разных видах искусства общие знаковые закономерности.

Этот вид анализа включает в себя не только понимание тем, идей, сюжета, мотивов и характеров героев, но и лингвистического, литературоведческого и культурологического аспектов произведения.

Следует отметить, что категории текста и культуры взаимообуславливают друг друга: текст есть часть культуры, но в то же время культура сама является текстом. В связи с этим Ю.М. Лотман рассматривал культуру как «механизм роста информации», как «собрание текстов и даже как *единый большой текст*», который, будучи так или иначе зафиксирован, составляет то, что «вносится в коллективную память культуры, что подлежит сохранению». С помощью наиболее ярких образцов текстов осуществляется свободное общение целых народов и всего человечества [5].

То есть семиотический анализ – это переходный этап к герменевтическому, так как появляется необходимость интертекстуального и интермедиального анализов, создания гипертекста. В связи с этим в последнее время многие преподаватели выделяют герменевтический анализ как отдельную технологию преподавания литературы, требующую включать в себя в качестве составных элементов смысловое, рефлексивное чтение и семиотический анализ [11].

**Герменевтический анализ** (герменевтическое понимание текста) связан с понятием «герменевтического круга» (Ф. Шлейермахер): *никакой текст не может быть взят как окончательно понятий*; для понимания целого необходимо понять его отдельные части, но для понимания отдельных частей уже необходимо иметь представление о смысле целого [13]. Следовательно, прежде чем начинать герменевтический анализ, необходимо пройти предыдущие этапы смыслового, рефлексивного и семиотического чтений.

Основой для герменевтического чтения служит изучение микроконтекстов – отдельных эпизодов, их явного и неявного смыслов (текст и подтекст), средств и приёмов их построения (выбор слов, знаков препинания и т.п.). Вследствие этого понимание целого может измениться, происходит уточнение, переосмысление предыдущего материала [7].

Также обязательным для герменевтического анализа является диалог текста с текстом (М.М. Бахтин), т.е. учёт и анализ интертекстуальности (Ю. Кристева) – общего свойства текстов, выражающегося в наличии между ними связей, благодаря которым тексты (или их части) могут многими разнообразными способами явно или неявно ссылаться друг на друга [7].

Как уже упоминалось, предполагается, что на данном этапе можно говорить об интермедиальном анализе – взаимодействии литературы и других искусств, в которых словесное начало не доминирует (живопись, музыка, театр, кинематограф, архитектура и др.), то есть о связи художественного (литературного) текста с художественными произведениями в широком смысле термина. Исследование преломления художественного текста в сознании другого «художника», автора, творца может открыть новые смыслы и породить ещё неизвестные интерпретации, что и является глобальной целью герменевтического прочтения текста.

Герменевтический опыт осмысления текста – сложная и многосторонняя деятельность, требующая и соответствующей подготовки, и большого внимания к тексту, умения вступать с текстом в диалог, учитывая многие факторы. При интерпретации художественного текста творческое воображение читателя (интерпретатора) и автора находятся в отношениях сотрудничества, но за интерпретатором сохраняется не только способность, но необходимость личностного прочтения текста, его переосмысления и переоценки, или «переписывания» [6].

Главнейшей целью герменевтического анализа мы можем назвать «создание» **гипертекста** (М.М. Субботин) – единства всех актуальных и потенциальных интертекстуальных и интермедиальных связей (весь мир, представления человека и всех людей о мире (в прошлом, настоящем и будущем) есть нелинейный, единый текст). Очевидно, что гипертекст предполагает наличие незаполненных интерпретацией мест, неявных смыслов, обрывающейся совокупности значений, границ смыслопостижения.

Многие учёные-методисты отмечают часто случающиеся конфликты: мысль о том, что у текста должна быть одна правильная интерпретация, характерная для учителей, мешает школьникам и студентам обучаться таким необходимым качествам и навыкам, как аналитическое и творческое мышление, умение аргументировать, умение признавать собственную неправоту, гибкость, коммуникативные навыки. Ведь при наличии изначально известной правильной интерпретации обучающийся с альтернативной точкой зрения оказывается в ситуации неправоты априори, – отсюда возникает страх совершать ошибки, который непродуктивен для личностного роста [8].

Но многие учителя видят в герменевтическом анализе как раз основу для искоренения таких конфликтов из школьной практики за счёт активации творческой деятельности и педагогов, и учеников [3, 6].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что умение педагога выстроить последовательность «*смысловое чтение*» – «*рефлексивное чтение*» – «*семиотическое чтение*» – «*герменевтическое чтение*» служит условием достижения способности обучающихся к герменевтическому

(самому полному) пониманию текста. Цель герменевтического подхода – интенсификация процесса саморазвития и самореализации обучающихся, активизация познавательной деятельности. Это требует разработки новых способов обучения, отличающихся по качеству, способам организации учебной деятельности.

## Рабочие листы

Основной задачей инноваций на современном этапе развития средств обучения представляется анализ и синтез различных технологий, методов и приёмов, которые могут дать эффективный комплекс решения всех образовательных целей и требований ФГОС. Мы видим такой потенциал в применении рабочих листов.

Изначально рабочим листом (worksheet) назывался лист таблицы (бумажной или Excel), придуманный в США, использующийся в бухгалтерии и собирающий необходимую для подготовки финансовой отчётности информацию о счетах сотрудников и пр. [4].

В настоящее время педагогике и дидактике не существует единого определения этого термина, равно как и до конца не определён его статус как отдельной технологии, метода или приёма какой-либо технологии, соответственно, нет и чётких психолого-педагогических критериев разработки рабочих листов.

Анализ источников показал, что на сегодняшний день преобладают следующие определения термина «рабочий лист»:

- 1) специально разработанный и облечённый в печатно-знаковую форму комплекс заданий, дидактических материалов, сочетающий разные формы и методы учебной работы, позволяющий контролировать путь каждого ученика от незнания – к знанию, от неумения – к умению;
- 2) определённый способ организации учебной деятельности через активные способы действий;
- 3) дидактическое средство, помогающее активизировать познавательную деятельность обучающихся на основе их самостоятельной работы;
- 4) элемент учебно-методического комплекса, лист рабочей тетради, одного из важных предметно-знаковых средств обучения;
- 5) «лицо» учителя, отражение его индивидуально-го стиля педагогической деятельности [12].

При этом очень часто рабочим листом называют просто лист с заданиями (тестами, открытыми вопросами и т.п.), ксерокопию заданий из книги, рабочую тетрадь (из состава УМК). В связи с этим, мы полагаем, что следует разделить значения термина в узком и широком смыслах. **В широком смысле** рабочий лист – это всё то, с чем работает обучающийся (различные задания, тесты, упражнения и т.д.). **В узком (психолого-педагогическом) смысле** рабочий лист – это отдельная образовательная технология.

Почему «Рабочий лист» можно назвать технологией? Основываясь на сравнительной характеристике Е.С. Антоновой, мы видим, что каждый рабочий лист (серия рабочих листов по теме) проектируется в конкретных условиях темы и учебного предмета и ориентируется на заданный, устойчивый продукт – заполненный обучающимся рабочий лист, совокупность которых формирует портфолио (аналог целостной рабочей тетради). И, поскольку он включается в стандартные, построенные на основе классической методики преподавания уроки или занятия, то этот продукт уже будет отвечать не на вопрос методики – «как учить», а на вопрос технологии – «как учить эффективнее». Но создать рабочий лист невозможно без соблюдения этапов работы, то есть без чёткого алгоритма действий, которые существуют в данной технологии. При их наличии справиться с её реализацией может любой преподаватель [2].

В сравнении с учебниками-тетрадями они не перегружены теоретическим материалом, обеспечивают возможность разнообразной и эффективной организации работы с предметным содержанием и значительно экономят время урока или занятия. Применение рабочих листов позволяет фокусировать внимание на непосредственной учебно-познавательной деятельности обучающегося [9].

Рабочий лист позиционируется как комплексный подход и технология, так как может быть реализован не только на разных этапах занятия, но и включать дополнительные и/или домашние задания, образуя таким образом замкнутую систему информации и учебной деятельности студента.

Для того, чтобы рабочий лист стал технологией герменевтического чтения текста, а не просто листом с заданиями, необходимо обозначить всё то, что должно в него входить:

- основные (самые важные) биографические данные автора;
- интересные (малоизвестные) факты об авторе и/или истории создания произведения;
- задания на анализ рамочного текста (если таковой есть);
- задания с цитатами из текста;
- фото и/или репродукции картин, портреты;
- QR-коды для работы с текстами, аудио- и видеоресурсами;
- теоретический блок (с кратким объяснением материала и/или необходимыми терминами);
- задания (открытого и закрытого типа);
- тексты/отрывки с небольшими заданиями на интертекстуальный анализ (например, сопоставление в серии рабочих листов «Портрета» Н.В. Гоголя, «Овального портрета» Э.А. По и «Портрета Дориана Грея» О. Уайльда);
- критическая статья (отрывок) для самостоятельного анализа и/или организации коллективного обсуждения (с осторожностью – в 8–9 классах; преимущественно – в старших классах, системах СПО и ВО).



Также важными условиями являются единство (красочного) оформления листов и использование различных видов представления информации (таблицы, схемы, значки, тексты, картинки, ссылки на материалы в виде QR-кодов), типов заданий (контролировать их количество на одном листе).

Особенно значимым (в рамках ориентации на герменевтическое прочтение текста произведения) является использование на занятиях (и/или для домашних заданий) киноэкранизаций, мультфильмов, театральных постановок, песен, авторских и актёрских прочтений стихотворений и пр. Интермедиаальный анализ предполагает установление связей между разными видами искусств, общение художественных произведений и их авторов между собой, что повышает уровень восприятия и интерпретации литературного произведения, создаёт общее гипертекстовое поле.

## Выводы

Педагогам XXI века приходится нелегко. Требования ФГОС, классической методики преподавания литературы и собственные педагогические воззрения необходимо очень тонко и грамотно совмещать, создавая единую и эффективную систему литературного и читательского развития обучающихся.

На сегодняшний день лишь немногие педагоги пользуются семиотическим и герменевтическим анализами текстов, ограничиваясь лишь прописанными во ФГОС смысловым и рефлексивным. Но те преподаватели, которые уже применяют их на уроках или занятиях по литературе, говорят об их большом творческом и методическом потенциале.

Исходя из специфики каждой ступени выделенных анализов, мы считаем, что смысловое и рефлексивное чтение стоит использовать в 5–7 классах, семиотический анализ – в 8–9 (ввиду наличия хотя бы минимальных теоретических и культурологических знаний), а герменевтическое понимание текста – в 10–11 и далее – в системе СПО и ВО.

Рабочие листы могут меняться в зависимости от класса и ступени анализа: приведённый выше список того, что должно быть в рабочем листе, содержит все компоненты герменевтического понимания текста и является ориентировочным как конечная, высшая цель, к которой преподаватель может привести обучающихся старших классов.

Освоение методов глубокого понимания текста является необходимой составляющей достижения успеха школьников и студентов в учебной деятельности, непосредственно влияя на эффективность самой деятельности, на самооценку обучающегося, его самоопределение, успешность продолжения образования и дальнейшую жизнь.

## Литература

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – С. 46–49. – 89 с.

2. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка (начальные классы): учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / Е.С. Антонова, С.В. Боброва. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 464 с.
3. Белякова Л.М. Герменевтический анализ художественных образов (на примере стихотворения А.С. Пушкина «Памятник») // «Лаборатория педагогического мастерства». – [Электронный ресурс]: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2012/03/29/germenevticheskiy-analiz-khudozhestvennogo-obraza-na-urokakh> (дата обращения: 15.10.2023).
4. Большой бухгалтерский словарь. – М.: Институт новой экономики // Под редакцией А.Н. Азрилияна. – 1999.
5. Groshenkova V.A. Обучение чтению в специальной (коррекционной) школе: учебно-метод. пос. // ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. – [Электронный ресурс]: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met143/node5.html> (дата обращения: 15.10.2023).
6. Ермилина О.Е. Герменевтический анализ художественного текста как способ совершенствования читательской деятельности // Начальная школа. Плюс До и После, 2013. – № 4. – С. 90–95.
7. Закирова А.Ф. Теория и научно-образовательная практика педагогической герменевтики // Инновационные проекты и программы в образовании, 2013. – № 3. – С. 15–24.
8. Макаров А.В., Ягудина Д.С. Герменевтика в образовании // «Образование человека». Ассоциация развития образования. – [Электронный ресурс]: <https://o-ch.ru/reviews/uchitel-naedine/103/> (дата обращения: 15.10.2023).
9. Миренкова Е.В. Рабочий лист как средство организации самостоятельной познавательной деятельности в естественно-научном образовании // Ценности и смыслы, 2021. – № 1. – С. 115–130.
10. Обласова Т.В., Логинова Е.А. Почему подростки не любят читать классику? // Филологический класс, 2020. – № 25 (2). – С. 247–257.
11. Пискунова С.И., Виноградова И.Б. Герменевтика как педагогическая технология исследования текстов культуры // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке, 2019. – Т. 8. – № 6–1. – С. 45–53.
12. Рымонина Н.А. Рабочий лист по литературе как средство реализации личностно-деятельностного подхода в обучении студентов // «Учительский журнал». – [Электронный ресурс]: <https://www.teacherjournal.ru/categories/15/articles/1335> (дата обращения: 15.10.2023).
13. Сосновская И.В., Ситникова Е.Р. Роль герменевтического подхода в литературном образо-

вании // Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература Культура, 2016. – № 2. – С. 125–130.

## WORKSHEETS AS A TECHNOLOGY FOR HERMENEUTICAL READING OF FICTIONAL TEXT

Norik U.B.

Herzen State Pedagogical University of Russia

The article examines various types of analysis of a literary text (semantic, reflective, semiotic readings), emphasizing the need for their consistent introduction from 1st to 11th grade for further education (in colleges and universities) and a successful life. The importance of hermeneutic analysis is especially shown as the highest level of understanding an artistic (literary) text, which includes meanings already discovered at previous stages of analysis and makes it possible to come out the studied work (we intend to use intertextual and intermedial analyzes).

Worksheet technology has been identified as the most suitable implementation of all components of hermeneutic and previous stages of text analysis: we have proven that it can be called as technology, methodological aspects, possible components and psychological and pedagogical criteria are described (including age restrictions on types of analysis and tasks).

**Keywords:** text analysis, semiotic analysis, hermeneutic analysis, intertext, hypertext, intermedial analysis, worksheets.

### References

1. Order of the Ministry of Education of Russia dated May 31, 2021 № 287 «On approval of the federal state educational standard of basic general education». – P. 46–49. – 89 p.
2. Antonova E.S. Methods of teaching the Russian language (primary classes): a textbook for students / E.S. Antonova, S.V. Bobrova. – M.: Publishing Center «Academy», 2015. – 464 p.
3. Belyakova L.M. Hermeneutic analysis of artistic images (using the example of A. S. Pushkin's poem «Monument») // «Laboratory of Pedagogical Mastery». – [Electronic resource]: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2012/03/29/germenevticheskiy-analiz-khudozhestvennogo-obraza-na-urokakh> (access date: 15.10.2023).
4. Large accounting dictionary. – M.: Institute of New Economics // Edited by A.N. Azriliyan. – 1999.
5. Groshenkova V.A. Teaching reading in a special (correctional) school // YaGPU named by K.D. Ushinsky. – [Electronic resource]: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met143/node5.html> (access date: 15.10.2023).
6. Ermilina O.E. Hermeneutic analysis of literary text as a way to improve reading activity // Primary school. Plus Before and After, 2013. – № 4. – P. 90–95.
7. Zakirova A.F. Theory and scientific and educational practice of pedagogical hermeneutics // Innovative projects and programs in education, 2013. – № 3. – P. 15–24.
8. Makarov A.V., Yagudina D.S. Hermeneutics in education // «Human Education». Association for the Development of Education. – [Electronic resource]: <https://o-ch.ru/reviews/uchitel-naedine/103/> (access date: 15.10.2023).
9. Mirenkova E.V. Worksheet as a means of organizing independent cognitive activity in natural science education // Values and Meanings, 2021. – № 1. – p. 115–130.
10. Oblasova T.V., Loginova E.A. Why don't teenagers like to read classics? // Philological class, 2020. – № 25 (2). – P. 247–257.
11. Piskunova S.I., Vinogradova I.B. Hermeneutics as a pedagogical technology for studying cultural texts // Context and reflection: philosophy about the world and man, 2019. – Т. 8. – № 6–1. – P. 45–53.
12. Rymonina N.A. Worksheet on literature as a means of implementing the personal-activity approach in teaching students // «Teacher's Journal». – [Electronic resource]: <https://www.teacherjournal.ru/categories/15/articles/1335> (access date: 15.10.2023).
13. Sosnovskaya I.V., Sitnikova E.R. The role of the hermeneutic approach in literary education // Bulletin of the Buryat State University. Language. Literature Culture, 2016. – № 2. – P. 125–130.

# Педагогические условия применения оперных образов в вокальной подготовке китайских студентов: на примере произведений М.П. Мусоргского

**Шэнь Чжу,**

аспирант, Московский государственный педагогический университет  
E-mail: 1213321632@qq.com

Работа посвящена изучению особенностей освоения оперных образов М.П. Мусоргского китайскими студентами в процессе их вокальной подготовки. Эта тема актуальна в условиях глобализации и культурного обмена, поскольку исполнение русской оперной музыки требует не только понимания музыкального языка и вокальных техник, но и глубокого проникновения в культурный и исторический контекст произведений. Анализ интерпретационных особенностей оперных персонажей Мусоргского открывает новые художественные горизонты и глубокое понимание композиционных идей, что обогащает и расширяет границы музыкальной интерпретации.

**Ключевые слова:** музыкальная сцена, китайские обучающиеся, вокальная подготовка, культурный обмен, опера.

В музыкальном стиле Мусоргского выделяется его мастерство в применении диссонансов и нестабильных гармонических структур. Композитор часто отклонялся от общепринятых тонально-функциональных норм, предпочитая хроматические и модальные интонации, что придавало его произведениям особый выразительный и драматический оттенок. Эти черты особенно ярко проявляются в его монументальных оперных творениях, таких как «Борис Годунов» и «Хованщина».

Музыкальный путь известного автора открылся с создания романсов и пьес для фортепиано, постепенно перерастая в более масштабные произведения. Его неповторимый музыкальный стиль отличается глубоким психологизмом, инновационными гармоническими решениями и применением элементов народной музыки. В числе его ранних значимых работ стоят незавершенная опера «Саламбо» и симфоническая поэма «Ночь на Лысой горе».

Завершением творческого пути Мусоргского стала опера «Борис Годунов», созданная в период с 1868 по 1873 год. Это произведение признано одним из величайших в истории оперного искусства, не только в России, но и во всем мире. Композитор смог воплотить в нём не только личные трагедии персонажей, но и широкую панораму жизни русского народа.

Творческий путь знаменитого композитора начался с сочинения романсов и музыкальных композиций для фортепиано, которые впоследствии превратились в более обширные произведения. Его уникальный музыкальный стиль характеризуется глубоким психологическим анализом, новаторскими гармоническими решениями и использованием элементов народного творчества. Среди его ранних выдающихся работ выделяются незавершенная опера «Саламбо» и симфоническая поэма «Ночь на Лысой горе».

Кульминацией творчества Мусоргского стала опера «Борис Годунов», написанная в период с 1868 по 1873 год. Этот шедевр считается одним из самых значимых в мировой истории оперного искусства, не только в России, но и по всему миру. Композитор сумел в нем отразить не только личные трагедии героев, но и широкую картину жизни русского народа.

Заключительные годы жизни Мусоргского были отмечены серыми оттенками личных неприятностей и проблем со здоровьем. В условиях финансового бедствия и частых приступов де-

прессии композитор не прекратил свою работу над музыкальными произведениями. Из его последних работ выделяются незавершенная опера «Хованщина» и цикл фортепианных миниатюр «Картинки с выставки», которые оказали значительное влияние на мировую музыкальную культуру. [5, с. 15].

Одной из основополагающих черт музыкального стиля Мусоргского является его мастерство в применении диссонансов и неустойчивых гармонических построений. Композитор часто отклоняется от общепринятых тонально-функциональных норм, отдавая предпочтение хроматизму и модальным переходам, что придает его произведениям уникальную выразительность и драматичность. Эти черты особенно ярко проявляются в его масштабных оперных творениях, таких как «Борис Годунов» и «Хованщина». [6, с. 23].

Мусоргский уделял особое внимание выразительности вокальных партий, стремясь через них передать внутреннее состояние своих героев. Он умело создавал мелодии, которые гармонично сочетали в себе элементы народного творчества и глубину психологической характеристики. Вокальные партии в его операх часто требуют не только от певца высокого технического уровня, но и актёрской игры, что делает их исполнение сложным и многогранно.

Несмотря на отсутствие профессионального образования в области оркестровки, Мусоргский обладал исключительным чувством звукового баланса и цвета. Его выборы в области оркестровки часто были новаторскими и неожиданными. Например, в «Борисе Годунове» он применяет редкие инструментальные комбинации, чтобы создать особые атмосферные эффекты или подчеркнуть ключевые драматические сцены.

Мусоргский тщательно разрабатывал психологические аспекты своих персонажей, что находит отражение в музыкальной трактовке образов в его оперных произведениях. Он мастерски применял музыкальные техники для воплощения мельчайших психологических деталей, что придает его композициям уникальную сложность в интерпретации. Пение и актёрская игра в его операх обязывают артистов не только точно передать внешние эмоции, но и глубину внутреннего мира персонажей. [18, с.12].

Такие черты делают творчество Мусоргского особенно изысканным и захватывающим, предлагая множество возможностей для исследования и исполнения. Они предъявляют к исполнителям высокие требования по техническому мастерству, глубокому осмыслению музыкального материала и способности к полной эмоциональной отдаче в интерпретации. Погружение в уникальные особенности музыкального стиля Мусоргского является ключевым элементом вокального образования, особенно для иностранных студентов, таких как китайские учащиеся, которые могут испытывать трудности с пониманием русской культурной традиции. [23, с.12].

Мусоргский мастерски применяет музыку для создания сложных психологических образов. Хоры и сцены с участием множества актеров отражают общенациональные чувства, в то время как сольные номера и реплики Бориса проникают в глубины его внутреннего мира.

«Хованщина» отмечается отказом от классических оперных схем и арийных-речитативных паттернов. Композитор применяет ритмическую непредсказуемость и сложные музыкальные композиции для усиления драматической динамики. [24, с.154].

Мусоргский вводит в оперный жанр элементы русского фольклора, что усиливает национальный оттенок произведения.

Незавершенная опера «Хованщина», доработанная и оркестрованная Римским-Корсаковым и Равелем, повествует о драматических событиях Смутного времени в истории России. В этом произведении Мусоргский затрагивает исторические и социальные проблемы, анализируя противоречия между различными политическими и религиозными кругами.

Обучение искусству оперного исполнения – это сложная и многогранная задача, которая предполагает не только усовершенствование вокальной техники и музыкальной осведомленности, но и глубокое осмысление драматургического замысла, стилистики и культурного контекста оперных шедевров. Этот процесс особенно сложный для учащихся, таких как китайские студенты, когда они пытаются освоить произведения М.П. Мусоргского, которые требуют уникальных вокальных, музыкальных и актёрских навыков. [56, с.123].

Необходимо создавать для каждого ученика уникальную программу обучения, которая будет учитывать его вокальные качества, уровень подготовки и культурное наследие. Роль преподавателя заключается в том, чтобы определить сильные и слабые стороны студента и составить учебный план, который способствовал бы его полноценному развитию.

Правильная техника голоса – это фундаментальная основа в обучении оперному пению. Важнейшие элементы включают в себя дыхательные упражнения, развитие резонаторного устройства, устойчивость основного тона и четкость артикуляции. В случае с оперными произведениями Мусоргского особое внимание уделяется глубокому и эмоционально насыщенному звучанию, которое должно отражать душевное содержание композиций. [89, с.267].

Пение музыкальных композиций Михаила Мусоргского ставит перед певцами высокие задачи. Его оперные шедевры не позволяют ограничиться лишь технической стороной исполнения, они требуют также искренности переживаний, выразительности и актёрского таланта.

Ключевым элементом вокальной подготовки является уверенное дыхание. Произведения Мусоргского потребуют от певца спокойного контроля за дыханием для поддержания длинных фраз



и создания впечатляющих кульминаций. Студенты должны освоить дыхание диафрагмы, которое гарантирует стабильный поток воздуха и помогает избежать напряжения в голосовых связках. [76, с.275].

Важное внимание уделяется обучению правильному расположению голоса. Это включает в себя методы работы с резонаторами, такими как грудной, головной и носовой резонаторы. Музыка Мусоргского часто требует мощного и глубокого звучания, которое должно быть устойчивым и подконтрольным на протяжении всей партии.

Примеры удачных воплощений оперных образов, созданных М.П. Мусоргским китайскими студентами, показывают не только их вокальные достижения, но и умение глубоко проникать в сердце музыкально-драматического сюжета произведений.

Ли Вэй, обучающийся в консерватории, проявил несомненные способности в воплощении образа Бориса Годунова. Его игра отличалась глубоким пониманием психологии персонажа и эмоциональной насыщенностью. [89, с.123].

Учащиеся из Китая продемонстрировали впечатляющий прогресс в освоении вокальных методик, критически важных для исполнения музыкальных работ Мусоргского. Особое внимание стоит уделить улучшению в области дыхательной подготовки, управления резонансом и мастерстве динамики, что привело к созданию мощных и эмоционально насыщенных вокальных артикуляций. Студенты проявили высокий уровень эмоционального погружения в образы и глубину психологической интерпретации. Это достижение стало возможным благодаря тщательной работе над текстом, сценическим движениям и актерским способностями. [14, с.267].

Успешное усвоение русского языка студентами обеспечило их способность точно передавать смысл текста с высокой степенью артикуляции и интонационной точностью. Это особенно важно для глубокого понимания и точной передачи драматического содержания опер Мусоргского.

Глубокое осознание жизненного пути Мусоргского, его уникального музыкального стиля и значимости его оперных шедевров представляет собой фундаментальный элемент для осмысления его творчества. Обучение истории русской музыки и культуры, тщательный разбор партитур и прослушивание записей концертов являются ключевыми элементами в подготовке учащихся.

Обучение вокалу требует персонализированного подхода, освоения вокальных техник, работы над текстом и улучшения сценического мастерства. Педагогические методы, адаптированные под специфику китайского студенчества, способствуют их освоению сложных аспектов вокальной техники и эмоциональной игры.

Психологическая поддержка и культурное приобщение являются необходимыми компонентами для успешной интерпретации оперных ролей.

Введение китайских учащихся в процесс музыкального и театрального искусства Мусоргского

с применением разнообразных методик обучения и адаптированных вокальных приемов, а также тренировки в исполнении определенных ролей и сценической интерпретации персонажей, способствует достижению студентами превосходных результатов. [8, с.156].

Примеры удачных интерпретаций оперных персонажей Мусоргского китайскими учащимися свидетельствуют о их выдающемся таланте и умением глубоко проникнуть в сердце музыкально-драматической сущности произведений. Эти успехи подчеркивают значимость всестороннего подхода к образовательному процессу и роль международного культурного обмена.

Анализ выявил, что эффективное усвоение оперных персонажей М.П. Мусоргского китайскими студентами возможно благодаря гармоничному сочетанию четко разработанных учебных методик, внимательной культурной и психологической адаптации, а также активного практического обучения. Эти методики и стратегии способствуют не только совершенствованию вокальных и актерских умений учащихся, но и их личностному развитию и культурному обогащению, обогащая их творческий потенциал и расширяя границы музыкального воспитания.

Продолжение исследований и практической работы может способствовать более глубокому осмыслению процессов глобализации музыкального образования и открыть новые перспективы для межкультурного диалога и обмена в сфере искусства.

## Литература

1. Агарков, О.М. Интонирование и слуховой контроль в сольном пении / О.М. Агарков // Вопросы физиологии пения и вокальной методики: Труды ГМПИ им. Гнесиных. Вып. XXV. / Сост. О.М. Агарков, Л.Б. Дмитриев, А.Д. Кильчевская. – Москва: РАМ им. Гнесиных, 1975. – С. 70–89.
2. Агин, М.С. Физиологические основы вокальной методики / М.С. Агин // Вопросы вокального образования. – Москва: РАМ им. Гнесиных, РК им. С.В. Рахманинова, 1994. – С. 9–14.
3. Агин, М.С. Наука и практика в области вокального искусства / М.С. Агин / Сб. трудов первого международного междисциплинарного конгресса «Голос». – Москва: ООО Центр информационных технологий в природопользовании, 2007. – С. 230–233.
4. Агин, М.С. Перспективы развития вокального образования на современном этапе / М.С. Агин // Голос и речь. Междисциплинарный научно-практический журнал № 1 (1). – Москва: Российская общественная академия голоса, 2010. – С. 58–65.
5. Агин, М.С. Развитие вокальной техники / М.С. Агин // Голос и речь. Междисциплинарный научно-практический журнал. – № 2 (2). – Москва: Российская общественная академия голоса, 2010. – С. 29–37.

6. Акимова, С.В. Воспоминания певицы / С.В. Акимова. – Москва: Музыка, 1978. – 96 с.
7. Алиев, И.Ю. Феномен отечественных вокально-педагогических проблем и методологии их творческого разрешения / И.Ю. Алиев // История музыкального образования как наука и как учебный предмет: материалы 5-й международной научно-практической конференции. – Москва, 1999. – С. 251–257.
8. Алиев, И.Ю. Основы вокальной педагогики. Методология теории и практики творческой организации художественно-педагогического процесса / И.Ю. Алиев. – Москва: Педагогика, 2001. – 252 с.
9. Алиев, И.Ю. Теоретико-методологические основы профессиональной деятельности педагога-вокалиста: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.02 / И.Ю. Алиев. – Москва, 2003. – 354 с.
10. Андреева, В.А. История вокального искусства: учебное пособие / В.А. Андреева. – Самара: СГАКИ, 2002. – 226 с.
11. Андреева, В.А. История вокального искусства: учебное пособие / В.А. Андреева. – Самара: СГАКИ, 2002. – 226 с.
12. Арановский, М. Музыкальный текст. Структура и свойства / М. Арановский. – Москва: Композитор, 1998. – 343 с.
13. Асафьев, Б.В. Об опере. Избранные статьи / Б.В. Асафьев. – Ленинград: Музыка, 1985. – 244 с.
14. Аспелунд, Д.Л. Развитие певца и его голоса / Д.Л. Аспелунд. – Москва; Ленинград: Государственное музыкальное издательство, 1952. – 192 с.
15. Багадуров, В.А. Очерки по истории вокальной методологии / В.А. Багадуров. – Ч. 1. – Москва: Музыкальный сектор, 1929. – 210 с.
16. Багадуров, В.А. Очерки по истории вокальной методологии / В.А. Багадуров. – Ч. 3. – Москва: Музыка, 1937. – 255 с.
17. Барсов, Ю.А. Из истории русской вокальной педагогики / Ю.А. Барсов // Вопросы вокальной педагогики: сборник статей. – Вып. 6. – Ленинград: Музыка, 1982. – С. 6–22.
18. Барсова, Л.Г. Из истории петербургской вокальной школы. Эверарди, Габель, Томарс, Ирцкая / Л.Г. Барсова. – Санкт-Петербург: Петровский фонд, 1999. – 107 с.
19. Безант, А. Вокалист. Школа пения: учебное пособие / А. Безант. – 5-е стереотипное. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2020. – 192 с. —  
1. [Электронный ресурс]. – URL: <https://e.lanbook.com/book/143581> (дата обращения: 31.05.2022).
20. Белов, Е.Е. Понятие «вокальная школа» в историко-культурологическом анализе / Е.Е. Белов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – № 5 (7). – С. 1344–1347.
21. Белоусенко, М.И. Базовые принципы вокальной педагогики в образовательном процессе среднего и высшего профессионального звена РФ / М.И. Белоусенко // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 9. – С. 172–175.
22. Большой театр Мэй Ланьфана – Электронная энциклопедия Байду «Байкэ» [Электронный ресурс]. – URL: <https://baike.baidu.com/item/^^^ШИ/10645635> (дата обращения: 20.04.2022).
23. Большой театр Шанхая – Электронная энциклопедия Байду «Байкэ» [Электронный ресурс]. – URL: <https://baike.baidu.com/item/^^^JИ^/567714?fr=aladdin2> (дата обращения: 19.04.2022).
24. Ван, Ци. Инструкция известного преподавателя по имитационному пению / Ван Ци. – Чанша: Издательство Гуаньского электронного аудио и видео, 2001. – 117 с.
25. Ван, Чжичен. Музыканты русской эмиграции в Шанхае / Ван Чжичен. – Шанхай, 2007. – 579 с.
26. Ван, Шуян. Начальный урок по сценическому выступлению / Ван Шуян. – Пекин: Издательство по китайскому радио и телевидению, 2016. – 278 с.

#### **PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE USE OF OPERA IMAGES IN THE VOCAL TRAINING OF CHINESE STUDENTS: USING THE EXAMPLE OF THE WORKS OF M.P. MUSSORGSKY**

**Shen Zhu**  
Moscow State Pedagogical University

This work is devoted to the study of the peculiarities of mastering the opera images of M.P. Mussorgsky by Chinese students in the process of their vocal training. This topic is relevant in the context of globalization and cultural exchange, since the performance of Russian opera music requires not only an understanding of the musical language and vocal techniques, but also a deep insight into the cultural and historical context of art. The analysis of the interpretations of Mussorgsky's outstanding opera characters opens up new artistic horizons and a deep understanding of compositional ideas, which enriches and expands the boundaries of musical interpretation.

**Keywords:** music scene, Chinese language teaching, vocal training, cultural exchange, opera.

#### **References**

1. Agarkov, O.M. Intonation and auditory control in solo singing / O.M. Agarkov // Questions of the physiology of singing and vocal techniques: Proceedings of the GMPI named after. Gnesins. Vol. XXV. / Comp. O.M. Agarkov, L.B. Dmitriev, A.D. Kilchevskaya. – Moscow: RAM im. Gnesins, 1975. – P. 70–89.
2. Agin, M.S. Physiological foundations of vocal techniques / M.S. Agin // Questions of vocal education. – Moscow: RAM im. Gnessins, Republic of Kazakhstan named after. S.V. Rachmaninov, 1994. – P. 9–14.
3. Agin, M.S. Science and practice in the field of vocal art / M.S. Agin / Sat. proceedings of the first international interdisciplinary congress "Voice". – Moscow: LLC Center for Information Technologies in Environmental Management, 2007. – P. 230–233.
4. Agin, M.S. Prospects for the development of vocal education at the present stage / M.S. Agin // Voice and speech. Interdisciplinary scientific and practical journal No. 1 (1). – Moscow: Russian Public Academy of Voice, 2010. – P. 58–65.
5. Agin, M.S. Development of vocal technique / M.S. Agin // Voice and speech. Interdisciplinary scientific and practical journal. –

- No. 2 (2). – Moscow: Russian Public Academy of Voice, 2010. – P. 29–37.
6. Akimova, S.V. *Memoirs of a singer* / S.V. Akimova. – Moscow: Music, 1978. – 96 p.
  7. Aliev, I. Yu. The phenomenon of domestic vocal pedagogical problems and the methodology for their creative resolution / I. Yu. Aliev // *History of music education as a science and as an educational subject: materials of the 5th international scientific-practical conference*. – Moscow, 1999. – P. 251–257.
  8. Aliev, I. Yu. *Fundamentals of vocal pedagogy. Methodology of theory and practice of creative organization of the artistic and pedagogical process* / I. Yu. Aliev. – Moscow: Pedagogy, 2001. – 252 p.
  9. Aliev, I. Yu. *Theoretical and methodological foundations of the professional activity of a teacher-vocalist: dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02* / I. Yu. Aliev. – Mosca, 2003. – 354 p.
  10. Andreeva, V.A. *History of vocal art: textbook* / V.A. Andreeva. – Samara: SGAKI, 2002. – 226 p.
  11. Andreeva, V.A. *History of vocal art: textbook* / V.A. Andreeva. – Samara: SGAKI, 2002. – 226 p.
  12. Aranovsky, M. *Musical text. Structure and properties* / M. Aranovsky. – Moscow: Composer, 1998. – 343 p.
  13. Asafiev, B.V. *About opera. Selected articles* / B.V. Asafiev. – Leningrad: Music, 1985. – 244 p.
  14. Aspelund, D.L. *Development of a singer and his voice* / D.L. Aspelund. – Moscow; Leningrad: State Musical Publishing House, 1952. – 192 p.
  15. Bagadurov, V.A. *Essays on the history of vocal methodology* / V.A. Bagadurov. – Part 1. – Moscow: Musical Sector, 1929. – 210 p.
  16. Bagadurov, V.A. *Essays on the history of vocal methodology* / V.A. Bagadurov. – Part 3. – Moscow: Music, 1937. – 255 p.
  17. Barsov, Yu.A. *From the history of Russian vocal pedagogy* / Yu.A. Barsov // *Questions of vocal pedagogy: collection of articles*. – Vol. 6. – Leningrad: Music, 1982. – P. 6–22.
  18. Barsova, L.G. *From the history of the St. Petersburg vocal school*. Everardi, Gabel, Tomars, Iretskaya / L.G. Barsova. – St. Petersburg: Petrovsky Fund, 1999. – 107 p.
  19. Besant, A. *Vocalist. Singing school: textbook* / A. Besant. – 5th stereotypical. – St. Petersburg: Planet of Music, 2020. – 192 p.
  1. [Electronic resource]. – URL: <https://e.lanbook.com/book/143581> (access date: 05/31/2022).
  20. Belov, E.E. *The concept of "vocal school" in historical and cultural analysis* / E.E. Belov // *News of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*. – 2009. – No. 5 (7). – pp. 1344–1347.
  21. Belousenko, M.I. *Basic principles of vocal pedagogy in the educational process of secondary and higher professional levels of the Russian Federation* / M.I. Belousenko // *Modern pedagogical education*. – 2019. – No. 9. – P. 172–175.
  22. Mei Lanfang Grand Theater – Electronic encyclopedia of Baidu "Bike" [Electronic resource]. – URL: <https://baike.baidu.com/item/f%20SHI/10645635> (access date: 04/20/2022).
  23. Shanghai Grand Theater – Electronic encyclopedia of Baidu "Bike" [Electronic resource]. – URL: <https://baike.baidu.com/item/%E5%A8%B1%E5%90%9D/567714?fr=aladdin2> (access date: 04/19/2022).
  24. Wang, Qi. *Instructions from a famous teacher on imitation singing* / Wang Qi. – Changsha: Gunnan Electronic Audio and Video Publishing House, 2001. – 117 p.
  25. Wang, Zhichen. *Musicians of Russian emigration in Shanghai* / Wang Zhichen. – Shanghai, 2007. – 579 p.
  26. Wang, Shuyang. *Basic lesson on stage performance* / Wang Shuyang. – Beijing: Chinese Radio and Television Publishing House, 2016. – 278 p.

# Стимулирование развития интеллектуального потенциала учащихся инструментами алгоритмизации образовательной среды

## Редько Екатерина Александровна.

старший преподаватель, Высшая школа естественных наук, математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» («ТОГУ») E-mail: 010025@pnu.edu.ru

## Касаткина Маргарита Романовна,

студент, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» («ТОГУ») E-mail: 2019100634@pnu.edu.ru

Сегодня термин «интеллектуальный потенциал» широко используется в научных исследованиях и практической деятельности – он определяется разными учеными по-разному, но все определения имеют общую основу, которая включает в себя такие качества, как критическое мышление, логическое рассуждение, воображение, память и другие когнитивные способности. Интеллектуальный потенциал, определяемый как врожденный уровень когнитивных способностей, играет жизненно важную роль в академических достижениях, профессиональной деятельности и общем благополучии учащихся. Развитие этого потенциала имеет первостепенное значение для создания успешных и процветающих членов общества. Универсальные учебные действия (УУД) играют важную роль в развитии интеллектуального потенциала школьников, поскольку они развивают когнитивные навыки, способствуют любознательности и формированию исследовательских навыков, улучшают саморегуляцию и мотивацию, побуждают к размышлениям и творчеству. Алгоритмизация создает информационную среду, которая позволяет учащимся анализировать, синтезировать и критически оценивать информацию. Это помогает ученикам определять цели и задачи, а также планировать и контролировать свой учебный процесс.

**Ключевые слова:** интеллектуальный потенциал, среда обучения, универсальные учебные действия (УУД), компоненты УУД, алгоритм, алгоритмический подход в обучении.

В современном мире образование играет ключевую роль в формировании личности и успешной карьеры. Однако, чтобы достичь успеха, необходимо обладать не только знаниями, но и умением применять их на практике. Именно поэтому развитие интеллектуального потенциала является одним из главных приоритетов образовательной системы. Вкладывая средства в развитие интеллектуального потенциала наших учащихся, мы инвестируем в их будущее и будущее нашего общества. Это ключ к созданию успешных, инновационных и процветающих граждан, которые могут решать сложные проблемы, вносить значительный вклад и вести полноценную и осмысленную жизнь.

Термин «интеллектуальный потенциал» возник в контексте исследований в области психологии и педагогики в начале 20-го века.

Понятие «интеллектуальный потенциал» впервые в 1905 году использовал американский психолог Генри Герберт Годдард для обозначения врожденных интеллектуальных способностей, которые определяют способность человека к обучению и решению проблем. Подход к измерению интеллектуального потенциала, как совокупности умственных способностей человека, с помощью тестов интеллекта изложил Льюис Терман – он разработал шкалу интеллекта Стэнфорда-Бине, которая стала стандартизованным тестом для оценки интеллекта у детей.

Уже в 20-х годах XX века термин «интеллектуальный потенциал» стал общепринятым в области образования и психологии для обозначения врожденных интеллектуальных способностей человека и стал использоваться для оценки и понимания когнитивных способностей человека, включая: решение проблем; анализ информации; логическое мышление; обучаемость; способность к приобретению знаний и творчеству.

Разные ученые предлагают различные определения понятия «интеллектуальный потенциал», отражающие их теоретические взгляды и области исследований. Вот некоторые из наиболее распространенных определений (таблица 1) [1, 2].

Эти определения подчеркивают общие черты интеллектуальных способностей, такие как решение проблем, абстрактное мышление и адаптация. Однако они также отражают различные перспективы на природу и структуру интеллекта. Также есть мнение, что интеллектуальный потенциал зависит от генетических факторов (наследственности), а также от окружающей среды и образования [3]. Некоторые ученые считают, что его можно развивать и улучшать через обучение и тренировку мозга.



Таблица 1. Определение термина «интеллектуальный потенциал»

Автор определения	Содержание
Альфред Бине	«Интеллектуальный потенциал – это врожденный уровень умственного развития, который во многом определяет способность человека приобретать новые знания и навыки»
Генри Герберт Годдард	«Интеллектуальный потенциал – это совокупность врожденных когнитивных способностей, которые позволяют человеку эффективно воспринимать, анализировать и использовать информацию для решения проблем и адаптации к новым ситуациям»
Льюис Терман	«Интеллектуальный потенциал – это общая способность человека рассуждать, решать проблемы, мыслить абстрактно, понимать сложные идеи и эффективно учиться»
Дэвид Векслер	«Интеллектуальный потенциал – это общая способность человека действовать целесообразно, рассуждать рационально и эффективно справляться со своей средой»
Говард Гарднер	«Интеллектуальный потенциал – это совокупность множественных интеллектов, таких как вербально-лингвистический, логико-математический, пространственный, музыкальный, телесно-кинестетический, межличностный и внутрличностный»
Роберт Стернберг	«Интеллектуальный потенциал – это способность адаптироваться к новому окружению или ситуации, выбирать или формировать окружение, чтобы соответствовать собственным потребностям, и приобретать и применять новые знания и навыки»

В целом, определение понятия «интеллектуальный потенциал» зависит от конкретной научной области и подхода ученого. Но все определения объединяет то, что это способность человека мыслить, учиться и решать сложные задачи.

При этом, акцентируем внимание на том, что развитие интеллектуального потенциала предполагает не только и не столько увеличение количества имеющихся знаний, а с большей значимостью – «повышение скорости в самостоятельном процессе приобретения новых знаний, способность адаптироваться к новым ситуациям, оперировать понятиями, отношениями и абстрактными символами» [4].

Развитие интеллектуального потенциала происходит на протяжении всей жизни, но критически важным периодом является детство и юность. Существует множество эффективных методов содействия этому развитию, в том числе [5–7]:

- обеспечение доступа к качественному образованию;
- предоставление возможностей для творческих и исследовательских занятий;
- поддержка и поощрение любознательности и задавания вопросов;
- обучение решению проблем и критическому мышлению;
- развитие социальных и эмоциональных навыков.

Современный урок – это не просто передача информации, но и активное участие в процессе обучения, где каждый ученик является исследователем, открывающим для себя новые горизонты знаний. Ключом к успеху на этом пути является не только усвоение новых знаний, но и умение применять их на практике, анализировать и синтезировать информацию, делать выводы и принимать решения. Именно здесь на помощь приходит алгоритмизация – метод, позволяющий систематизировать и структурировать процесс обучения, превращая его в последовательность четко определенных действий.

В этой связи, важно не просто передать знания, но и научить школьников самостоятельно добывать их, развивать навыки критического мышления, умения работать в команде и аргументировать свою точку зрения. Алгоритмизация позволяет сделать этот процесс более эффективным и результативным, предоставляя ученикам возможность осваивать материал в своем темпе и в соответствии со своими индивидуальными потребностями и способностями. Таким образом, алгоритмизация становится важным инструментом в руках преподавателя, позволяющим не только повысить уровень знаний учеников, но и сформировать у них навыки, необходимые для успешной жизни и работы в современном информационном обществе.

Универсальные учебные действия (УУД) играют важную роль в развитии интеллектуального потенциала школьников, поскольку они развивают когнитивные навыки, способствуют любознательности и формированию исследовательских навыков, улучшают саморегуляцию и мотивацию, побуждают к размышлениям и творчеству. Прокомментируем данное утверждение, сопоставив факторы развития интеллектуального потенциала школьников и формируемые компоненты УУД (таблица 2) [8].

В целом, УУД создают среду обучения, которая ценит и поддерживает развитие интеллектуального потенциала школьников, помогая им стать независимыми и творческими мыслителями, способными к успешной учебе и решению проблем на протяжении всей жизни.

Алгоритмический подход в обучении тесно связан с универсальными учебными действиями (УУД), так как алгоритмы предоставляют структурированный и упорядоченный путь для достижения учебных целей, что способствует развитию всех четырех групп УУД.

#### 1. Личностные УУД:

- самоопределение – алгоритмы помогают учащимся ставить перед собой четкие цели и разрабатывать стратегии для их достижения;
  - смыслообразование – алгоритмы придают смысл обучению, показывая учащимся, как применять знания и навыки в практических ситуациях;
  - морально-этическая ориентация – алгоритмы могут использоваться для обучения этическим принципам, таким как честность, точность и настойчивость.
- 2. Регулятивные УУД:**
- целеполагание: алгоритмы помогают учащимся устанавливать четкие и достижимые цели;
  - планирование: алгоритмы предоставляют пошаговый план действий для достижения целей;
  - прогнозирование: алгоритмы позволяют учащимся предвидеть возможные трудности и разрабатывать стратегии для их преодоления;
  - контроль: алгоритмы обеспечивают структуру для самооценки и рефлексии прогресса;
  - коррекция: алгоритмы помогают учащимся выявлять ошибки и вносить необходимые корректировки;
- оценка: алгоритмы предоставляют критерии для оценки результатов обучения.
- 3. Познавательные УУД:**
- общеучебные: алгоритмы развивают навыки чтения, письма, слушания и говорения, а также навыки работы с информацией;
  - логические: алгоритмы основаны на логических принципах, которые развивают навыки анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации;
  - постановка и решение проблем: алгоритмы предоставляют структурированный подход к решению проблем, развивая навыки постановки проблем, поиска решений и проверки гипотез.
- 4. Коммуникативные УУД:**
- устная и письменная речь: алгоритмы можно использовать для обучения учащихся четко и логично выражать свои мысли как устно, так и письменно;
  - чтение: алгоритмы помогают учащимся понимать и интерпретировать письменные тексты;
  - слушание: алгоритмы могут использоваться для обучения учащихся активному слушанию и извлечению необходимой информации.

Таблица 2. Влияние УУД на развитие интеллектуального потенциала школьников

Факторы развития интеллектуального потенциала школьников	Компоненты УУД
Развитие когнитивных навыков	<ul style="list-style-type: none"> <li>– регулятивные УУД: планировать, контролировать и оценивать свою учебную деятельность, развивая метапознание и саморегуляцию;</li> <li>– познавательные УУД: анализировать, синтезировать, оценивать и использовать информацию, развивая критическое мышление и решение проблем.</li> </ul>
Развитие любознательности и исследовательских навыков	<ul style="list-style-type: none"> <li>– коммуникативные УУД: задавать вопросы, обсуждать свои идеи и сотрудничать с другими;</li> <li>– познавательные УУД: самостоятельно формулировать гипотезы, проводить исследования и делать выводы, развивая исследовательские способности.</li> </ul>
Улучшение саморегуляции и мотивации	<ul style="list-style-type: none"> <li>– регулятивные УУД: ставить цели, управлять своим временем и усилиями, а также преодолевать препятствия, что формирует саморегуляцию;</li> <li>– личностные УУД: осознавать свои сильные и слабые стороны, ставить реалистичные цели и проявлять настойчивость, развивая самооценку и мотивацию.</li> </ul>
Побуждение к размышлениям и творчеству	<ul style="list-style-type: none"> <li>– познавательные УУД: размышлять о своем процессе обучения, оценивать свои успехи и искать новые решения, развивая творческие и рефлексивные способности;</li> <li>– коммуникативные УУД: выражать свои идеи и мысли креативно, обсуждать различные перспективы и участвовать в дискуссиях, развивая творческое мышление и навыки общения.</li> </ul>

В целом, алгоритмический подход в обучении поддерживает развитие УУД, предоставляя структурированную и упорядоченную основу для обучения, что помогает учащимся стать независимыми, саморегулирующимися и эффективными учащимися.

Таким образом, алгоритмический междисциплинарный подход в обучении способствует развитию интеллектуального потенциала учащегося:

- алгоритмы облегчают обработку информации путем предоставления структурированного и упорядоченного подхода, что повышает эффективность познавательных процессов,

- алгоритмы требуют концентрации внимания на выполнении каждого шага, что улучшает способность к концентрации и устойчивости внимания,
- алгоритмы предоставляют пошаговый подход к решению проблем, что улучшает навыки решения проблем и принятия решений,
- алгоритмы служат каркасом для организации и понимания новой информации, что способствует расширению знаний по предмету, помогают понять сложные концепции, разбивая их на более мелкие, управляемые части,

– применение алгоритмов помогает выявить недостатки и ошибки в рассуждениях, развивая критическое отношение к информации.

Практика показывает, что регулярное использование алгоритмов в учебном процессе помогает ученикам выработать устойчивые навыки изучения материала и анализа информации. Примеры таких алгоритмов могут варьироваться в зависимости от предмета и целей обучения, и они могут быть полезны в том числе на уроках гуманитарных дисциплин.

В качестве примера выполнения линейного учебного алгоритма можно привести алгоритм описания страны в рамках предмета географии (количество шагов алгоритма определяется уровнем обучения) – таблица 3.

Таблица 3. Пример линейного алгоритма при выполнении задания по географии

Общая информация	Экономика
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Название страны</li> <li>– Флаг, герб, гимн</li> <li>– Столица</li> <li>– Государственный строй</li> <li>– Территория и географическое положение</li> <li>– Границы</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ведущие отрасли промышленности</li> <li>– Сельское хозяйство</li> <li>– Энергетика</li> <li>– Транспорт</li> <li>– Внешняя торговля</li> <li>– Уровень жизни населения</li> </ul>
Природные условия	Социальная сфера
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Рельеф</li> <li>– Климат</li> <li>– Водные ресурсы</li> <li>– Растительный и животный мир</li> <li>– Природные зоны</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Образование</li> <li>– Здравоохранение</li> <li>– Культура</li> <li>– Спорт</li> <li>– Туризм</li> </ul>
Население	Политическое устройство
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Численность</li> <li>– Плотность</li> <li>– Этнический состав</li> <li>– Религиозный состав</li> <li>– Языковой состав</li> <li>– Уровень урбанизации</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Форма правления</li> <li>– Структура власти</li> <li>– Партийная система</li> <li>– Внешняя политика</li> </ul>

Одним из примеров циклического алгоритма, используемого в биологии, может быть модель роста популяции. Этот алгоритм можно использовать в школе для изучения динамики популяций различных видов.

Пример такого алгоритма:

1. Пусть популяция состоит из одного индивидуума.
2. Рассчитайте количество пищи, которое может съесть этот индивидуум.
3. Рассчитайте, сколько потомства может произвести этот индивидуум на основе доступного количества пищи.
4. Определите, сколько хищников может съесть этого индивидуума.
5. Если индивидуум выживает, добавьте его потомство к популяции.
6. Повторите шаги 2–5 для каждого индивидуума в популяции.

7. Наблюдайте за динамикой популяции с течением времени, повторяя этот процесс несколько раз.

Этот алгоритм можно использовать для изучения различных аспектов динамики популяций, таких как влияние различных факторов на рост популяции или влияние хищничества на численность популяции.

Одним из примеров разветвляющегося алгоритма в школьной математике может быть решение квадратного уравнения. Алгоритм может быть следующим:

1. Ввод коэффициентов  $a$ ,  $b$ ,  $c$  квадратного уравнения  $ax^2+bx+c=0$ .
2. Вычисление дискриминанта  $D=b^2-4ac$ .
3. Если  $D < 0$ , то вывод «Корней нет» и завершение алгоритма.
4. Если  $D = 0$ , то вычисление единственного корня  $x = \frac{-b}{2a}$  и вывод корня, после чего завершение алгоритма.
5. Если  $D > 0$ , то вычисление двух корней  $x_1 = \frac{-b+\sqrt{D}}{2a}$ ,  $x_2 = \frac{-b-\sqrt{D}}{2a}$  и вывод обоих корней, после чего завершение алгоритма.

Алгоритмы основаны на логических правилах, которые упорядочивают и связывают мысли, улучшая логические рассуждения. Использование алгоритмов может освободить когнитивные ресурсы для более творческого мышления и решения проблем, снизить когнитивную нагрузку.

Однако важно отметить, что использование алгоритмов должно быть сбалансировано с другими педагогическими подходами, чтобы избежать механического обучения и поощрять подлинное понимание и применение знаний.

Алгоритмизация – важный инструмент в развитии интеллектуального потенциала ученика и обеспечении успешного обучения. Она помогает развивать регулятивные навыки, необходимые для планирования и контроля учебного процесса. Также алгоритмизация способствует анализу информации и критическому мышлению, что особенно важно в условиях постоянного роста объема информации. Самостоятельное обучение также стимулируется алгоритмизацией, которая помогает работать с информацией и развивать межпредметные навыки. В результате, учащиеся успешно осваивают новые знания и развиваются в различных областях.

## Литература

1. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004.
2. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта. – М.: Вильямс, 2007. – 512 с.

3. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2001. – 224 с.
4. Гельфман Э.Г., Холодная М.А. Психодидактика школьного учебника: Интеллектуальное воспитание учащихся. – СПб.: Питер, 2006. – 380 с.
5. Перминова, Е.П. Развитие интеллектуального потенциала учащихся: использование интеллектуальных карт // Вестник ЮУрГУ. – № 13, 2011. – с. 135–140
6. Лобанов, А.П. Ментальные репрезентации как критерий интеллектуального развития обучающихся // [дисс.] – Москва. – 2013. Режим доступа: <http://dep.nlb.by/jspui/handle/nlb/47969>
7. Боженкова Л.И. Методическая система обучения геометрии, ориентированная на интеллектуальное воспитание учащихся общеобразовательной школы // [дисс.] – Москва. – 2007.
8. Универсальные учебные действия в системе ФГОС основного общего образования: понятие, классификация, примеры: практ. пособие / авт.-сост. Т.Ю. Артюгина [и др.]. – Архангельск: изд-во АО ИОО, 2014. – 30 с.

#### STIMULATING THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' INTELLECTUAL POTENTIAL USING ALGORITHMIC TOOLS FOR THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Redko E.A., Kasatkina M.R.  
Pacific State University

Today, the term “intellectual potential” is widely used in scientific research and practice – it is defined differently by different scientists, but all definitions have a common basis, which includes qualities

such as critical thinking, logical reasoning, imagination, memory and other cognitive skills. capabilities. Intellectual potential, defined as the innate level of cognitive ability, plays a vital role in students' academic achievement, professional performance, and overall well-being. Developing this potential is paramount to creating successful and prosperous members of society. Algorithmization creates an information environment that allows students to analyze, synthesize and critically evaluate information. It helps students define goals and objectives, and plan and monitor their learning process.

**Keywords:** intellectual potential, learning environment, universal learning activities (ULA), UAL components, algorithm, algorithmic approach to learning.

#### References

1. Meshcheryakov B., Zinchenko V. Big psychological dictionary / comp. and general ed. B. Meshcheryakov, V. Zinchenko. SPb.: Prime-EVROZNAK, 2004.
2. Gardner, G. Structure of the mind: a theory of multiple intelligences. – M.: Williams, 2007. – 512 p.
3. Druzhinin V.N. Cognitive abilities: structure, diagnosis, development. – M.: PER SE; SPb.: IMATON-M, 2001. – 224 p.
4. Gelfman E.G., Kholodnaya M.A. Psychodidactics of a school textbook: Intellectual education of students. – St. Petersburg: Peter, 2006. – 380 p.
5. Perminova, E.P. Development of students' intellectual potential: the use of mind maps // Bulletin of SUSU. – No. 13, 2011. – p. 135–140
6. Lobanov, A.P. Mental representations as a criterion for the intellectual development of students // [diss.] – Moscow. – 2013. Access mode: <http://dep.nlb.by/jspui/handle/nlb/47969>
7. Bozhenkova L.I. Methodological system of teaching geometry, focused on the intellectual education of secondary school students // [diss.] – Moscow. – 2007.
8. Universal educational activities in the Federal State Educational Standard of basic general education: concept, classification, examples: practical work. manual / author.-comp. T. Yu. Artyugina [and others]. – Arkhangelsk: publishing house JSC IOO, 2014. – 30 p.



**Ушаков Андрей Владимирович,**

кандидат физико-математических наук, доцент, Московский городской педагогический университет, департамент математики и физики  
E-mail oushakov1974@yandex.ru.

В статье рассматриваются некоторые методические особенности изучения в педагогическом вузе основ начертательной геометрии. Данная тема играет большую роль при подготовке будущего учителя математики, поскольку наглядные изображения пространственных фигур необходимы для исследования их свойств в рамках школьного курса стереометрии. В статье показано, что использование цифровых образовательных ресурсов будет способствовать оптимизации темпа освоения теоретического материала на лекциях и повышению качества выполнения заданий на практических занятиях по разделу «методы изображений». Изложение сопровождается примерами учебных задач, решения которых можно считать образцом проведения необходимых доказательств на всех этапах изображения объемной фигуры при параллельном проектировании. Материал статьи обобщает многолетний опыт преподавания автором курса высшей геометрии в педагогическом вузе.

**Ключевые слова:** высшая геометрия, параллельное проектирование, изображение, обучение, преподавание, программа geogebra.

Раздел «методы изображений» занимает особое место в курсе высшей геометрии педагогического вуза. Дело в том, что современные студенты, как правило, плохо осознают необходимость вручную изображать объемные фигуры, поскольку уже привыкли рассматривать и изучать их с помощью компьютерных моделей. Однако, решение большинства задач по стереометрии требует наличия хорошего чертежа, на котором можно наглядно выполнять все дополнительные построения для иллюстрации необходимых рассуждений. При этом неверный чертеж зачастую может привести к ошибочным заключениям. Вот почему будущему учителю важно знать теоретические основы изображения различных пространственных конструкций, а также владеть навыками их практического применения.

Вводная часть курса начертательной геометрии предполагает обязательную актуализацию базовых представлений студентов об изображении объемных фигур с помощью их параллельного проектирования на плоскость чертежа. Целесообразно начать беседу с демонстрации нескольких стереометрических школьных чертежей (многогранников или круглых тел) и обратиться к обучающимся с вопросами, например (рис. 1):

- До какой точки основания мы должны провести высоту пирамиды из ее вершины, есть ли на этот счет определенное правило?
- Можно ли считать, что все три плоских угла при некоторой вершине произвольно начерченной пирамиды являются прямыми?
- Допустимо ли изображать шар в виде эллипсоида?
- Верно ли, что наклонная плоскость пересекает пирамиду по произвольно начерченному треугольнику  $ABC$ , если плоскости сечения и основания пирамиды пересекаются по заданной прямой?

Постановка и обсуждение этих вопросов выявляют перед студентами существование определенных правил и закономерностей, которые должны соблюдаться при изображении пространственных образов на плоскости школьной доски или на листе ученической тетради:

- изображение должно быть верным, т.е. подобно некоторой параллельной проекции оригинала;
- изображение должно быть наглядным, т.е. давать пространственное представление об оригинале;
- изображение должно быть свободно выполненным чертежными инструментами.

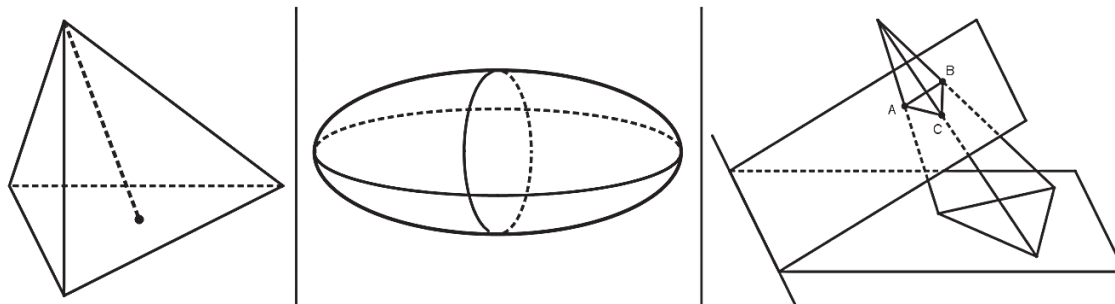


Рис. 1. Примеры изображений

Кроме того, выделяются и наиболее типичные ошибки при построении таких чертежей: изображение границ оснований цилиндра или конуса как окружностей, а не эллипсов; проведение контурных образующих на изображении конуса до вершин эллипса в основании; размещение полюсов на очертании шара и др.

На этом этапе можно предложить студентам выполнить интерактивное задание по сортировке правильных и неправильных изображений из числа предлагаемых чертежей. В интернете существуют различные сервисы для создания таких заданий, выполнить которые обучающиеся могут на своем смартфоне или планшете, перейдя QR-коду.

В основной части курса «методы изображений» рассматриваются следующие вопросы:

1. Параллельное проектирование и его свойства.
2. Изображение плоских фигур.
3. Изображение многогранников.
4. Изображение цилиндра, конуса и шара.
5. Метод аксонометрии.
6. Аффинные и метрические задачи аксонометрии.

Свойства параллельного проектирования подробно изучались в статье [1], где для их проверки весьма эффективно использовались некоторые векторные соотношения. Также было предложено достаточно простое обоснование утверждения о том, что любой треугольник может служить ортогональной проекцией треугольника, подобного данному. Этот результат, в свою очередь, позволил получить, пожалуй, самый оптимальный вариант доказательства фундаментальной теоремы Польке-Шварца, на которой основаны правила изображения многогранников.

Далее необходимо установить связь между изображениями и аффинными отображениями одной плоскости на другую. В результате изображением плоской фигуры можно считать любую фигуру, аффинно эквивалентную оригиналу. На практике из аффинных преобразований обычно используют косоугольное сжатие, которое позволяет внести на чертеже необходимые искажения фигуры, соответствующие ее параллельному проектированию. В качестве примера рассмотрим следующую задачу.

**Задача 1.** Дано изображение правильного треугольника, прямой  $d$  и точки  $M$ . Постройте изображение перпендикуляра к прямой  $d$ , проходящего через точку  $M$ .

**Решение задачи 1<sup>1</sup>.** Пусть треугольник  $ABC$  плоскости  $\sigma$  является изображением правильного треугольника  $\underline{ABC}$  плоскости  $\underline{\sigma}$ . Обозначим  $\underline{N}$  основание перпендикуляра, опущенного из точки  $\underline{M}$  на прямую  $\underline{d}$  и предположим, что уже построено изображение  $N$  точки  $\underline{N}$ . Существует единственное аффинное отображение  $f$ , которое все оригиналы плоскости  $\underline{\sigma}$  переводит в их изображения на плоскости  $\sigma$ . В плоскости  $\sigma$  на стороне  $AB$  треугольника  $ABC$  вне его построим правильный треугольник  $ABC'$ . Треугольник  $ABC$  может служить образом треугольника  $ABC'$  при косоугольном сжатии  $h$  плоскости  $\sigma$ , заданном осью  $AB$  и парой соответствующих точек  $C$  и  $C'$ . Поскольку два правильных треугольника подобны, то существует подобие  $g$  из плоскости  $\underline{\sigma}$  на плоскость  $\sigma$ , переводящее треугольник  $\underline{ABC}$  в треугольник  $ABC'$ . В результате, композиция подобия и сжатия дает аффинное отображение, которое треугольник  $\underline{ABC}$  переводит в треугольник  $ABC$  и, следовательно, совпадает с отображением  $f$ .

Пусть прямая  $d'$  и точки  $M', N'$  являются образами прямой  $\underline{d}$  и точек  $\underline{M}, \underline{N}$  при подобии  $g$ . Так как подобие сохраняет величины углов, то прямые  $d'$  и  $M'N'$  перпендикулярны. Но  $h \circ g = f$ , поэтому сжатие  $h$  переводит прямую  $d'$  и точки  $M', N'$  соответственно в прямую  $d$  и точки  $M, N$ .

Последовательно строим: точку  $M'$  и прямую  $d'$  как прообразы точки  $M$  и прямой  $d$  при сжатии  $h$ ; точку  $N'$  как основание перпендикуляра, опущенного из точки  $M'$  на прямую  $d'$ ; точку  $N$  как образ точки  $N'$  при сжатии  $h$ . Тогда  $MN$  есть изображение искомого перпендикуляра (рис. 2).

Изображение отдельно взятых призм и пирамид не представляет самостоятельного интереса, поскольку сводится к построению их основания по правилам изображения плоских фигур. То же самое можно сказать и про изображение конуса, цилиндра или шара по стандартному алгоритму. Гораздо важнее научить студентов изображать сложные конфигурации из многогранников и круглых тел. Решение такого рода задач предполагает формирование у обучающихся первичных наглядных образов, создавать которые удобно путем демонстрации соответствующих виртуальных

<sup>1</sup> Составлено автором

моделей. Для этого предлагается использовать компьютерную программу Geogebra, позволяющую изучать особенности взаиморасположения

объемных фигур и выявлять необходимые для их изображения свойства. Примером может служить следующая задача.

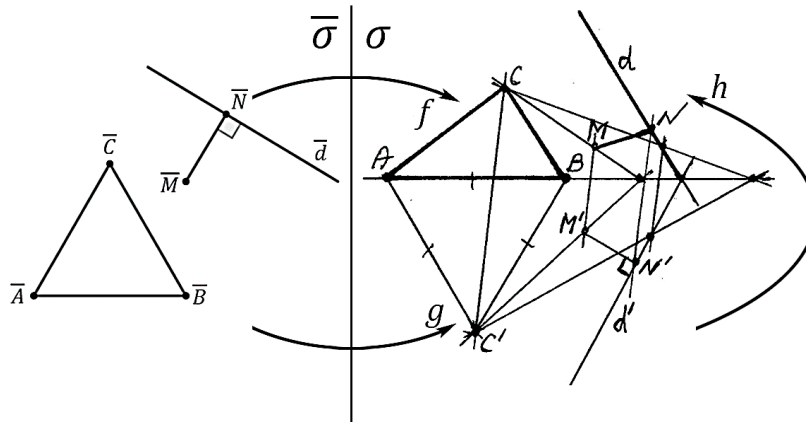


Рис. 2. Чертеж к задаче 1

**Задача 2.** Постройте изображение куба, описанного около шара.

**Решение задачи 2<sup>1</sup>.** Пусть  $ABCD A_1 B_1 C_1 D_1$  есть куб-оригинал. Обозначим  $O$  – центр шара,  $\gamma$  – экватор,  $N$  и  $S$  – полюсы. Будем считать, что плоскость экватора параллельна плоскостям оснований куба. Тогда эта плоскость пересекает боковые ребра  $AA_1$ ,  $BB_1$ ,  $CC_1$ ,  $DD_1$  куба соответственно в их серединах  $A_2$ ,  $B_2$ ,  $C_2$ ,  $D_2$ , причем четырехугольник  $A_2 B_2 C_2 D_2$  есть квадрат, описанный около

окружности  $\gamma$ . Наконец, очевидно, что боковые ребра куба параллельны и равны отрезку  $NS$ .

На основе этих наблюдений последовательно строим:

1) Изображение шара, на котором точка  $O$  – изображение центра шара, эллипс  $\tilde{a}$  – изображение экватора, а точки  $N$  и  $S$  – изображения полюсов.

2) Изображение  $A_2 B_2 C_2 D_2$  квадрата  $A_2 B_2 C_2 D_2$ .

3) Отрезки  $AA_1$ ,  $BB_1$ ,  $CC_1$ ,  $DD_1$  с серединами в точках  $A_2$ ,  $B_2$ ,  $C_2$ ,  $D_2$  так, чтобы они были равны и параллельны отрезку  $SN$ .

Тогда  $ABCD A_1 B_1 C_1 D_1$  есть изображение данного куба (рис. 3).

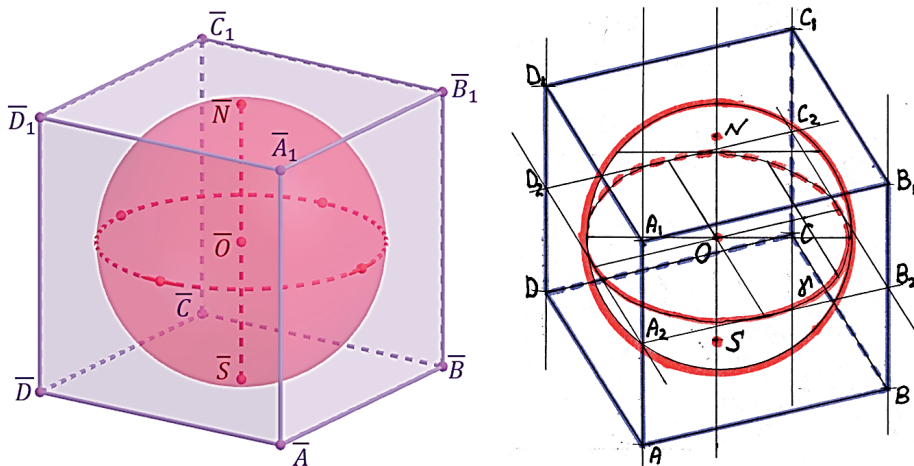


Рис. 3. Чертеж к задаче 2

Еще один пример даст изображение пирамиды, описанной около цилиндра.

**Задача 3.** Постройте изображение правильной четырехугольной пирамиды, описанной около цилиндра, так чтобы основание цилиндра лежало на основании пирамиды, а высота пирамиды была в два раза больше высоты цилиндра.

**Решение задачи 3<sup>2</sup>.** Пусть  $MABCD$  есть пирамида-оригинал. Обозначим  $\gamma$  и  $\gamma_1$  окружности нижнего и верхнего оснований цилиндра,  $O$  и  $O_1$  их центры. Ясно, что вершина  $M$  пирамиды лежит на оси цилиндра, причем  $OM = 2OO_1$ . Плоскость верхнего основания цилиндра пересекает боковые ребра  $MA$ ,  $MB$ ,  $MC$ ,  $MD$  соответственно

<sup>1</sup> Составлено автором

<sup>2</sup> Составлено автором

в точках  $A_1, B_1, C_1, D_1$ , являющихся вершинами квадрата, описанного около окружности  $\gamma_1$ . Далее треугольник  $MAO$  подобен треугольнику  $MA_1O_1$  с коэффициентом подобия 2, следовательно,  $MA = 2MA_1$ . Аналогично,  $MB = 2MB_1, MC = 2MC_1$  и  $MD = 2MD_1$ .

Проведенный анализ дает следующую последовательность построений:

1) Изображение цилиндра, на котором эллипсы  $\tilde{\alpha}$  и  $\tilde{\alpha}_1$  – изображения окружностей нижнего и верхнего оснований цилиндра, а точки  $O$  и  $O_1$  – изображения их центров.

2) Точку  $M$  на луче  $OO_1$  так, чтобы  $OM = 2OO_1$ .

3) Изображение  $A_1B_1C_1D_1$  квадрата  $A_1B_1C_1D_1$ .

4) Точки  $A, B, C, D$  на лучах  $MA_1, MB_1, MC_1, MD_1$  так, чтобы  $MA = 2MA_1, MB = 2MB_1, MC = 2MC_1$  и  $MD = 2MD_1$ .

Тогда  $MABCD$  есть изображение данной пирамиды (рис. 4).

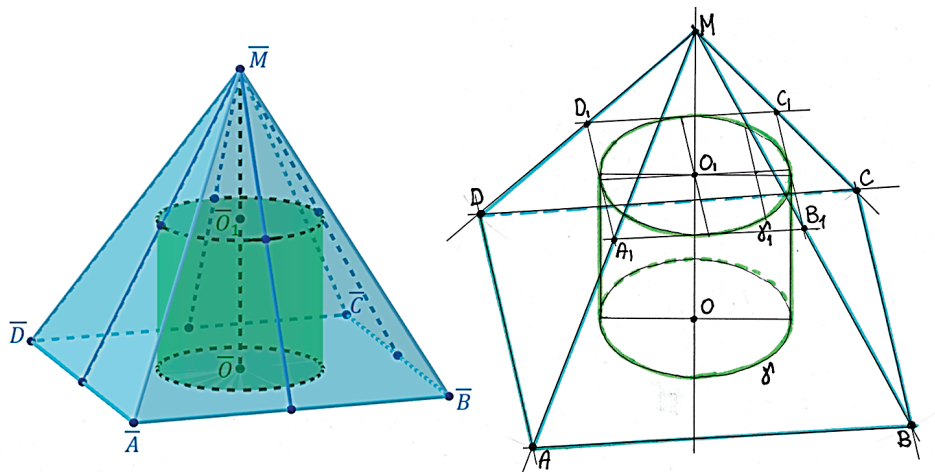


Рис. 4. Чертеж к задаче 3

В теме «аксонометрия» главным образом изучаются способы задания точек, прямых и плоскостей на чертеже. Здесь также рассматриваются специальные построения для решения так называемых позиционных задач, к числу которых относится построение сечений многогранников.

При обучении способам построения сечений многогранников на первых этапах очень важно обеспечить идентичность чертежей, которые используются для объяснения нового материала у доски и выполняются студентами самостоятельно в тетрадях. Тем самым достигается определенное единообразие записи отдельных этапов решения учебной задачи вместе с их обоснованием. С этой целью рекомендуется выполнять все построения на заранее подготовленных и распечатанных шаблонах. Проиллюстрируем сказанное на примере следующей задачи.

**Задача 4.** Дана пятиугольная призма  $ABCDEA_1B_1C_1D_1E_1$ , точка  $X$  на ребре  $AA_1$ , точка  $Y$  в плоскости верхнего основания и точка  $Z$  в плоскости грани  $DEE_1D_1$ . Постройте сечение этой призмы плоскостью  $XYZ$ .

**Решение задачи 4<sup>1</sup>.** Для краткости условимся отождествлять обозначения на изображении и оригинале. Сначала построим параллельные проекции  $X_0, Y_0, Z_0$  точек  $X, Y, Z$  на плоскость нижнего основания в направлении прямой  $AA_1$ . Тогда все элементы чертежа оказываются заданными и если присоединить к нему репер  $(A, B, E, A_1)$ , то получается полное изображение.

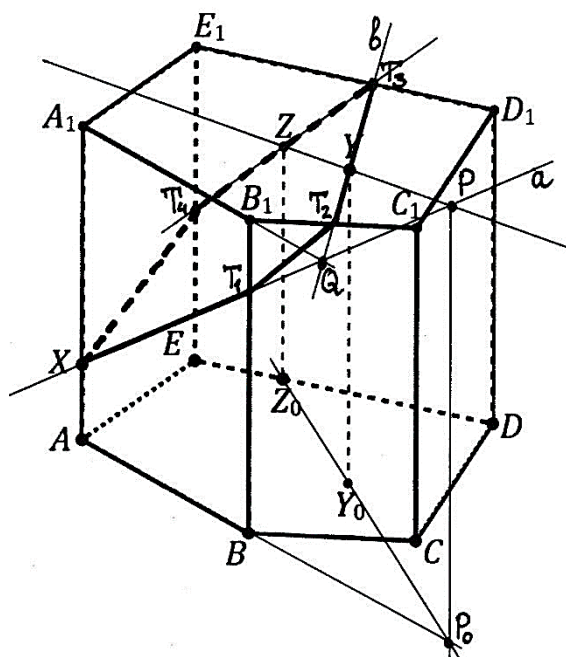


Рис. 5. Чертеж к задаче 4

Идея решения задачи состоит в предварительном построении проекций на плоскость нижнего основания точек пересечения прямых, проходящих через две данные точки, с плоскостями грани призмы. Этот метод называется *методом внутреннего проектирования*. В данном примере потребуется точка  $P$  пересечения плоскости грани  $ABB_1A_1$  с прямой  $YZ$ . Заметим, что проекция  $P_0$  точки  $P$  лежит на пересечении прямых  $AB$  и  $Y_0Z_0$ . Сама точка  $P$  является точкой пересечения

<sup>1</sup> Составлено автором



прямой  $YZ$  с прямой, проходящей через точку  $P_0$  параллельно прямой  $AA_1$ . Далее отметим точку  $Q$ , в которой пересекаются прямые  $PX$  и  $A_1B_1$ . Теперь на ребрах  $BB_1, B_1C_1, D_1E_1, EE_1$  последовательно получаем вершины  $T_1, T_2, T_3, T_4$  сечения как точки пресечения указанных ребер с прямыми  $PX, QY, T_2Y, T_3Z$ . Тогда пятиугольник  $XT_1T_2T_3T_4$  есть искомого сечение (рис. 5).

Метрические задачи аксонометрии позволяют реализовать на плоских чертежах условия, связанные с вычислением расстояний и величин углов для данной объемной фигуры. В следующей задаче выполняется сечение плоскостью, перпендикулярной прямой.

**Задача 5.** Высота правильной шестиугольной пирамиды  $MABCDEF$  в два раза больше стороны основания. Постройте сечение этой пирамиды плоскостью, проходящей через точку  $A$  перпендикулярно прямой  $MD$ .

**Решение задачи 5<sup>1</sup>.** Как и в предыдущей задаче будем использовать идентичные обозначения на изображении и оригинале. Обозначим через  $a$  длину стороны основания пирамиды. Для репера  $(A, B, F, M)$  теперь можно найти длины векторов  $\overline{AB}, \overline{AF}, \overline{AM}$ , а также углы между ними, поэтому указанный репер является декартовым и после его присоединения к данному изображению оно станет метрически определенным.

Основанием высоты пирамиды является центр  $O$  правильного шестиугольника  $ABCDEF$ . Ортогональная проекция прямой  $MD$  на плоскость основания есть прямая  $OD$ , которая перпендикулярна

прямой  $CE$  согласно свойству диагоналей ромба  $OCDE$ . Тогда по теореме о трех перпендикулярах заключаем, что прямая  $CE$  перпендикулярна прямой  $MD$ , а значит параллельна плоскости сечения  $\acute{\alpha}$ . Таким образом, плоскости сечения и основания пирамиды пересекаются по прямой  $s$  (след плоскости сечения), проходящей через точку  $A$  параллельно прямой  $CE$ . Опустим перпендикуляр  $AT$  из точки  $A$  на прямую  $MD$  и определим расположение точки  $T$  на ребре  $MD$ . Для этого воспользуемся тем, что у правильного шестиугольника сторона равна радиусу описанной окружности. Сначала из прямоугольного треугольника  $MOD$  с катетами  $OD = a$  и  $MO = 2a$  по теореме Пифагора находим гипотенузу  $MD = a\sqrt{5}$ . Далее, треугольники  $MOD$

и  $ATD$  подобны, следовательно,  $\frac{MD}{AD} = \frac{OD}{TD}$ , откуда  $TD = \frac{AD \cdot OD}{MD} = \frac{2a}{\sqrt{5}}$ . Теперь  $\frac{MD}{TD} = \frac{5}{2}$  или  $TD = \frac{5}{2}MD$ ,

так что точку  $T$  можно построить. Осталось провести сечение, заданное следом  $s$  и точкой  $T$ . Для этого на каждом этапе строим прямые  $k, l, m, n$ , по которым плоскость сечения пересекает плоскости боковых граней  $MCD, MBC, MDE, MEF$ . Такие прямые будем проводить через предварительно построенные точки  $S_1, S_2, S_3, S_4$  пересечения следа  $s$  и продолжений ребер  $CD, BC, DE, EF$ . После чего, последовательно получим точки  $T_1, T_2, T_3, T_4$  на пересечении боковых ребер  $MC, MB, ME, MF$  с прямыми  $TS_1 = k, T_1S_2 = l, TS_3 = m, T_3S_4 = n$ . Тогда шестиугольник  $AT_2T_1T_3T_4$  есть искомого сечение (рис. 6).

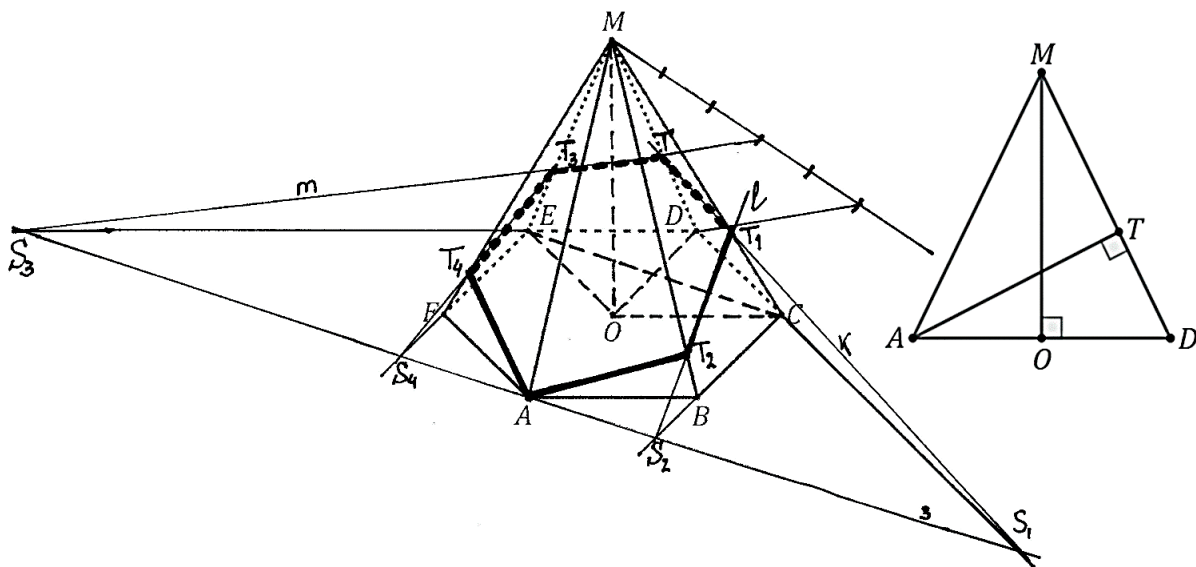


Рис. 6. Чертеж к задаче 5

## Заключение

Во все современные программы высшего образования заложено существенное сокращение лекционных часов в пользу практических занятий. В этих условиях вопросы преподавания геометрии в пе-

дагогическом вузе приобретают особое значение. Необходимо построить курс так, чтобы изложение оставалось в достаточной степени аргументированным и логически безупречным, а также было доступно всем студентам для практического применения. В данной статье показаны возможности реализации этих требований на примере раздела

<sup>1</sup> Составлено автором

«методы изображений». Именно, приведены конкретные рекомендации по органичному включению теоретических обоснований в процесс решения практических задач. С этой целью, в частности, предлагается использовать современные компьютерные технологии, которые позволяют студентам более эффективно замечать и устанавливать свойства стереометрических фигур, необходимые для построения их изображений.

## Литература

1. Ушаков А.В. Об изучении свойств параллельного проектирования в педагогическом вузе / А.В. Ушаков // Педагогические науки. – 2008. – № 4 (32). – С. 140–144.
2. Ушаков А.В. Использование информационных технологий при изучении геометрии в педагогическом вузе / А.В. Ушаков // Педагогические науки. – 2015. – № 2 (71). – С. 55–57.
3. Педагогическая направленность математических дисциплин в подготовке будущих учителей математики: Монография / А.В. Ушаков, Ю.А. Семеняченко, В.Г. Покровский, М.Н. Кочагина, М.В. Шуркова, И.О. Ковпак, О.В. Кирюшкина. – М.: Издательство «Спутник+», 2016. – 144 с.
4. Ушаков А.В. Об изучении теории геометрических преобразований в педагогическом вузе / А.В. Ушаков // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 6. – С. 77–83.
5. Ушаков А.В. Об изучении поверхностей второго порядка в педагогическом вузе / А.В. Ушаков // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 4. – С. 107–114.

## ON THE STUDY OF IMAGE METHODS IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

**Ushakov A.V.**

Moscow City Teachers' University

This article discusses some methodological features of studying the basics of descriptive geometry in a pedagogical university. This topic plays an important role in the training of a future teacher of mathematics, since visual images of spatial figures are necessary for the study of their properties within the framework of the school course of stereometry. The article shows that the use of digital educational resources will help optimize the pace of mastering theoretical material at lectures and improve the quality of tasks in practical classes in the section "image methods". The presentation is accompanied by examples of educational tasks, the solution of which can be considered an example of conducting the necessary evidence at all stages of depicting a three-dimensional figure in parallel design. The material of the article summarizes the author's many years of experience in teaching a course of higher geometry at a pedagogical university.

**Keywords:** higher geometry, parallel design, imaging, learning, teaching, geogebra program.

## References

1. Ushakov A.V. On studying the properties of parallel design in a pedagogical university / A.V. Ushakov // Pedagogical sciences – 2008. – № 4 (32). – P. 140–144. [in Russian]
2. Ushakov A.V. The use of information technology in studying geometry at the Pedagogical University / A.V. Ushakov // Pedagogical sciences – 2015. – № 2 (71). – P. 55–57. [in Russian]
3. Pedagogical orientation of the mathematical sciences in preparation of future teachers of mathematics: Monograph / A.V. Ushakov, Ju.A. Semenjachenko, V.G. Pokrovskij and others – M.: Publishing house «Sputnik+», 2016. – 144 p. [in Russian]
4. Ushakov A.V. On the study of the theory of geometric transformations in the pedagogical university / A.V. Ushakov // Modern pedagogical education – 2021. – № 6. – P. 77–83. [in Russian]
5. Ushakov A.V. On the study of second-order surfaces in a pedagogical university / A.V. Ushakov // Modern pedagogical education – 2023. – No 4. – P. 107–114. [in Russian]

# Направления формирования коммуникативных УУД учащихся при изучении математики в основной школе

**Фадеева Марина Николаевна,**

аспирант кафедры математики и математического образования, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина  
E-mail: fadeevamarina.r@yandex.ru

В статье раскрывается вопрос развития коммуникативных универсальных учебных действий учащихся в процессе обучения математике в основной школе. На основе элементарных компонентов содержания обучения (понятия, образы, операции), особенностей психических процессов мышления, восприятия, памяти и речи подростков, особенностей учебного предмета «математика» в основной школе и способов организации деятельности учащихся на уроке математики были выделены направления формирования КУУД учащихся: работа с определением понятия (теоремой, формулой), формирование математической речи, устная работа, работа с образами (визуализация, опорные сигналы, мнемотехника), решение задач, урочные (групповая, коллективная работа) и внеурочные формы организации учебного процесса (билингвальное обучение математике), проектная деятельность обучающихся. Приведены методические разработки для практической деятельности учителя по работе развития КУУД учащихся на уроках математики в соответствии с выделенными направлениями.

**Ключевые слова:** коммуникативные умения, обучение математике, направления формирования коммуникативных умений, метод проектов.

Процесс глобализации и создание мирового образовательного пространства диктуют новые требования к системе образования. Современный выпускник должен быть подготовлен к деятельности в информационно насыщенном мире. Значительно увеличился интерес к феномену коммуникации, которая проникла во все сферы жизнедеятельности социума. В связи с этим изменяется роль и место коммуникаций в ходе развития общества. Перед системой образования стоит задача в подготовке всесторонне развитой личности, способной к дальнейшему обучению, саморазвитию и социализации. Необходимость формирования коммуникативных универсальных учебных действий (КУУД) отражена во ФГОС, регламентирующим деятельность образовательных организаций. Ориентация на учащихся основной школы обусловлена ведущей деятельностью подростка – общением, которое играет существенную роль в развитии самосознания личности, а в совокупности с изменениями в мыслительной деятельности (формируется абстрактно логическое мышление) становится актуальной при обучении математике. Поскольку развитие мышления и речи взаимосвязано, то развивая коммуникативные умения средствами математики, мы развиваем и математические способности учащихся.

Принимая во внимание теоретические аспекты, связанные с коммуникативной деятельностью учащихся, определим коммуникативные умения учащихся при обучении математике в основной школе как совокупность умений, обеспечивающих способность учащегося к продуктивному учебному взаимодействию с участниками образовательного процесса с применением грамотной математической речи.

В основе формирования КУУД учащихся на уроке математики лежит активный процесс овладения математической терминологией и символикой, общими речевыми умениями, умениями осуществлять сотрудничество и пр. Результативность процесса обучения коммуникативным умениям напрямую зависит от определения тех или иных направлений формирования умений коммуникации, в рамках реализации которых, будет происходить максимально продуктивная коммуникативная деятельность учителя и учащихся. Определим эти направления.

Поскольку процесс освоения любой предметной области подчиняется иерархии, определим основополагающие, минимальные единицы учебного процесса, составляющие фундамент любой образовательной программы.

Вслед за Новиковым А.М. в качестве минимальной единицы учебного процесса будем рассматривать учебную задачу, а в качестве элементарных компонентов содержания обучения, подлежащих усвоению: понятия, образы, операции [9]. Рассмотрим подробнее каждый из выделенных компонентов с целью поиска возможных направлений формирования коммуникативных умений на уроках математики.

В методике обучения математике значительное внимание уделяется работе учителя по формированию у учащегося понятийного аппарата. Являясь формой мышления, понятие является синтезом логики, образа и слова. В свою очередь слово – составляющая часть речи человека, посредством которой происходит обмен информацией, знаниями, умениями. При обучении математике, посредством понятий строятся факты и теоремы, которые в последующем составляют основу отношений и взаимосвязей понятий, теорем, правил и т.д. Так, Колягин Ю.М. рассматривал математику как совокупность математических суждений, основанных на математических терминах, которые и составляют математическую теорию. Этим определено большое внимание ученых и исследователей в области методики обучения математике к формированию понятий (Колягин Ю.М., Саранцев Г.И., Иванова Т.А., Гусев В.А., Стефанова Н.Л., Подходова Н.С., Волович М.Б., Курдюмова В.А., Иванова Т.А., Перевощикова Е.Н. и др.).

Саранцев Г.И., рассуждая о значении формирования понятий, отмечает, что развитие логического мышления школьников напрямую зависит от формирования умений понимать структуру определения понятия (теорем), оперировать определением понятий, конструировать понятия, которые ученый относит к речевым умениям, позволяющим улучшить речь учащихся [15]. Пополняя знания предметного содержания, учащиеся усваивают его язык, включая в речь новые слова и принимая правила их употребления с точки зрения стиля и грамматики, т.е. при изучении математики учащимся необходимо освоить математическую речь, отражающую совокупность специфичной лексики и символики, семантики, синтаксиса математического языка, особенностей построения умозаключений, рассуждений и пр.

Под математической речью обучающихся будем понимать речевую деятельность учащегося, обладающей следующими качествами: содержательность (информативность); понимание сказанного (смысла предметного содержания); владение математическим языком и математической символики; владение способами построения математических высказываний; владение логической составляющей математической деятельности [4].

Поскольку мы говорим о формировании коммуникативных умений, то стоит отметить влияние грамотной математической речи учащихся на их речь в целом, и, таким образом, обосновать включение нами в число коммуникативных умений тех, которые связаны с математической речью и де-

ятельностью учащихся. Так, Мордкович А.Г. и Тестов В.А. придерживаются аналогичных мнений, отмечая, что урок математики вносит не меньший вклад в развитие грамотной речи ученика, чем уроки русского языка и литературы, поскольку математика учит выдавать максимум содержания, используя при этом минимум слов [8,16]. Другими словами, ученые говорят об информативности математической речи, которая в последующем обеспечивает точную и краткую речь человека.

Математическую речь учащийся применяет как в письменной, так и в устной форме, в зависимости от той формы работы на уроке, которую организует учитель. Письменная речь учащегося на уроке математики в основном обеспечивает усвоение символического языка математики и направлена на теоретическую составляющую математической речи (демонстрировать умение работать с определением понятия, теоремой, применять её к решению задач и пр.). Устная работа имеет больше практическую направленность с точки зрения отработки навыков применения математической и естественной речи в рассуждениях. К тому же, восприятие теоретического материала учащимися осуществляется в основном фронтально с опорой на устное комментирование (рассказ) учителя, что требует формирования умений слушать, задавать вопросы, участвовать в обсуждении и т.д.. Так, Епишева О.Б., Хичина А.Я. и др. своих работах отмечают, что развитая устная речь учащегося и понимание им нового материала взаимообусловлены. Батчаева П.Ю. в свою очередь рассматривает устную работу как средство активизации учащихся, способ вовлечь их в деятельность по открытию новых знаний. При этом учитель в рамках устной работы может направлять мысль учащихся [1].

Таким образом, устная работа, предполагающая взаимодействие учителя и учащихся, учащихся друг с другом, создает ситуацию коммуникации, а следовательно влияет на развитие не только математической речи, но и на развитие умений взаимодействия.

Приведем пример устного опроса на этапе актуализации знаний перед объяснением нового материала по теме «Линейная функция и ее график». Отметим, что устная работа учащихся предполагает задания, не требующие большого числа умозаключений и громоздких вычислений.

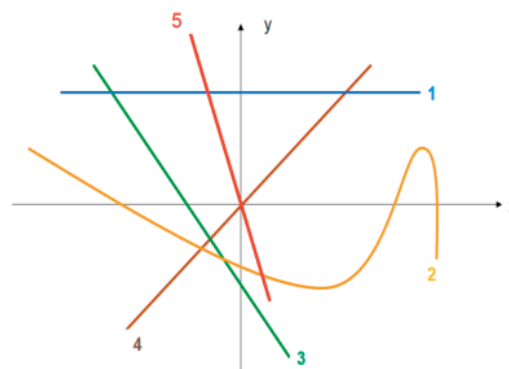


Рис. 1. Графики



1. Определите номера графиков прямой пропорциональности (рис. 1). (Ответ: 4, 5)
2. Аргументируйте свой выбор. (Ответ: прямые, проходят через начало координат)
3. Почему вы не выбрали остальные графики? (Ответ: второй не является прямой и не проходит через начало координат; первый и третий не проходят через начало координат)
4. Может ли четвертый график соответствовать функции (Ответ: нет, так как этой формулой не задается прямая пропорциональность)
5. Исправьте формулу так, чтобы ее график мог соответствовать графику 4. (Ответ: нужно убрать возведение в квадрат, и коэффициент перед должен быть положительным, чтобы график располагался в I и III четвертях, получаем формулу)
6. Сколько точек необходимо знать при построении графика прямой пропорциональности? Назовите координаты любой точки, принадлежащей графику функции (Ответ: одну, отличную от начала координат; (1;8))
7. Найдите значения функции при значениях аргументов равных: 3; -6; 0,1; 1,2. (Ответ: 3; 6; -7,2; 0,12; 1,44)

При выполнении предложенных заданий учащимся необходимо не только продемонстрировать предметные знания, но и речевые умения: высказывать предположений, формулировать аргументированный ответ с применением соответствующей математической терминологии, владеть приемами устного счета.

Подведем итог вышесказанному: работа с понятием, его определением, теоремой является основополагающей при обучении математике, способствует развитию логического мышления, формированию лексической составляющей математической речи учащегося, отработка которой может быть организована в рамках устной работы обучающихся. Следуя этому выводу, определим следующие направления формирования коммуникативных умений: работа с определением понятия (теоремой), формирование математической речи и организация устной работы учащихся.

Вторым элементарным компонентом содержания обучения являются образы. Эмпирический материал исследований в области психологии свидетельствует о том, что создание образов и оперирование ими, представляя их в уме, является фундаментальной особенностью человеческого интеллекта. Эта особенность состоит в возможности актуализировать образы на основе наглядного материала, видоизменять их, преобразовывать и создавать новые образы, отличные от исходных. Образное мышление обеспечивает познание связей действительности в наглядной форме [19]. Выготский Л.С., рассуждая о слове, отмечает, что возникая, оно всегда имеет некий образ, который в процессе развития языка «умирает». Другими словами, при нашем ознакомлении с новым словом (понятием, теоремой), первое, что формируется – образ, который является опорой при запо-

минании этого слова, затем в процессе более глубокого изучения слова, применении его на практике, образ заменяется смысловым содержанием.

Образ объекта, который создает учащийся на основе информации об объекте носит субъективный характер, так как ученик при формировании образа обращает внимание на содержание значимое для самого себя [10]. Таким образом, посредством образа, общественно значимое понятие приобретает для учащегося личный смысл, а следовательно вспомнить то или иное математическое понятие, теорему, способ решения и пр. учащемуся будет гораздо легче, чем если бы он не пропустил это знание через процесс ассоциации с образом.

Личная педагогическая практика показывает, что многие ученики, имеющие проблемы с восприятием математического материала являются «правополушарными», т.е. те, мышление которых осуществляется через правое полушарие головного мозга (творческое, неординарное мышление, ориентированное на эмоции, образы). Как отмечает Стефанова Н.Л., таким детям необходима работа с ассоциациями, поскольку восприятие материала осуществляется через образ-слово или образ-картинку [14]. Лурия А.Р. связывает образ с эмоциональной составляющей восприятия, т.е. воспринимая или создавая образы, у учащихся возникает эмоциональное впечатление, опора на который в последующем будет вызывать из памяти воссоздание элементов. [7]. Данная идея находит отражение и в методике обучения математике Стефановой Н.Л., которая в качестве образов, вызывающих эмоцию, предлагает рассматривать не только изображения, но и сюжет задачи, исторические справки, введение эпитафов и пр.

Методика обучения Шаталова В.Ф. базируется на управлении познавательной деятельности учащихся посредством применения ассоциаций – опорных сигналов, объединение которых в систему представляют собой опорный конспект. Использование опорных сигналов представляет для нас интерес, поскольку применение их на практике обеспечивает: ассоциативные связи учащихся, воспроизведение материала с использованием опорного сигнала активизирует речемыслительную деятельность учащихся, опора учащихся на сигналы на этапе первичного закрепления материала значительно экономит время на уроке, которое можно потратить, например, на устную работу с обучающимися. Как отмечает Шаталов В.Ф., применение опорных сигналов позволяет учащемуся строить ответ, не отвлекаясь на удержание в памяти плана рассказа, а заполняя абзацы между взаимосвязанными опорными сигналами; очищение речи от слов паразитов, употребление которых зачастую связано с потребностью выиграть время для обдумывания дальнейшего ответа [17].

Опирается на использование образов и педагогическая мнемотехника. Козаренко В.А. определяет определение понятия мнемотехники как «систему внутреннего письма, позволяющую последова-

тельно записывать в мозг информацию, преобразованную в комбинации зрительных образов» [6]. Мнемотехника основывается на механизмах памяти и позволяет сделать процессы запоминания, сохранения и припоминания информации контролируемыми. Суть состоит в построении ассоциативных образов, путем кодирования информации в виде наглядных образов, звуковых, текстовых ассоциаций, т.е. связь новой информации с той, что уже находится в памяти. Мнемотехника позволяет задействовать механизмы памяти и осуществлять контроль над процессами запоминания, сохранения и вспоминания информации.

Приведем примеры применения мнемотехники из личного педагогического опыта:

- 1) при обучении решению задач на движение по течению и против течения реки учащиеся нередко затрудняются при вычислении (составлении уравнения) скорости движения лодки, в этом случае удобно объяснять учащимся принцип движения лодки, проводя аналогию с движением на эскалаторе или беговой дорожке. Лодка плывет по течению реки = мы идем по направлению движения эскалатора, а следовательно скорость увеличивается, лодка плывет против течения = мы идем в другую сторону движения эскалатора, а следовательно замедляемся. Если в задаче указывается плот, то мы стоим на эскалаторе, а следовательно скорость нашего движения равна скорости эскалатора.
- 2) При изучении координат на плоскости, для запоминания факта, что сначала откладываем расстояние по оси абсцисс, а потом по оси ординат, можно предложить учащимся ассоциацию с многоэтажным домом: сначала идем по прямой до подъезда, а потом на лифте вверх до нужного этажа.
- 3) Запомнить формулу дискриминанта можно с помощью небольшого стишка (рис. 2):

#### Дискриминант найду я в раз – в квадрате минус час

Рис. 2. Прием мнемотехники

Можно предложить учащимся попробовать самостоятельно установить ассоциации к математическим понятиям, формулам или действиям, что будет являться дополнительным приемом активизации внешней и внутренней речи обучающихся, развитию их творческого потенциала.

Таким образом, применение наглядных методов обучения расширяет число каналов получения и передачи информации, что способствует ускорению и более глубокому усвоению учебного материала. Наглядность осуществляется за счет применения демонстрационных и технических средств обучения. При обучении алгебре наглядность обеспечивается демонстрацией рисунков, записью формул, отражающих содержание теоремы (определения, правила и т.д.), записью алгоритмов в виде схем, построением чертежей графиков функций, краткой записью условия задачи в виде рисунка (схемы, таблицы), применения гра-

фических калькуляторов, использование опорных сигналов, мнемотехники и пр.

В контексте исследуемой проблемы стоит отметить, что одним из коммуникативных умений, формируемых при реализации наглядных методов, является умение словесно описать математическое действие или формулу и наоборот. Таким образом, учителю необходимо подкреплять математический материал сопровождением образов, которые вызывали бы ассоциативный ряд у учащихся при запоминании, воспроизведении и применении теоретического материала, визуализации информации, что будет способствовать не только формированию математических умений, но и повышению мотивации к обучению, развитию творческого потенциала. Поскольку, как мы отмечали выше, слово напрямую связано с речью, то работа с образами на уроках математики так же обеспечивает развитие коммуникативных умений. В результате, можем выделить еще одно направление формирования коммуникативных умений: работа с образами (визуализация, мнемотехника, опорные сигналы).

Третий компонент содержания обучения – операции (перцептивные, мыслительные), которые порождают действия.

В соответствии с задачным подходом к обучению (Б. Блум, Гальперин П.Я., Андреев В.А., Давыдов В.В., Загвязинский В.И., Занков Л.В., Алексеева Г.Д., Алькова Л.А., Быстрицкая Е.В., и др.), освоение и усвоение теоретических знаний учащимися в процессе изучения математики осуществляется посредством решения задач различных типов. В результате происходит преобразование и личности решающего, и самой задачи, что позволяет определить взаимодействие ученика – задача, как коммуникацию, поскольку она в свою очередь характеризуется двусторонним воздействием друг на друга субъектов этого процесса. Учащийся, как субъект деятельности по решению задачи, вовлечен в процесс коммуникации с объектом (задачей), поскольку ему необходимо понять и принять текст задачи, актуализировать свой прошлый опыт, установить недостающую информацию, преобразовать объект, строить умозаключения, провести рефлексию полученных результатов и т.п. Таким образом, в качестве следующего направления выделим: работу с задачей.

Рассмотрев основополагающие компоненты содержания обучения перейдем к поиску возможных направлений формирования коммуникативных умений с позицией организации деятельности учащихся на уроке.

Урочная форма организации учебного занятия является преобладающей в современной системе школьного образования. В рамках урока достигаются предметные, личностные и метапредметные результаты обучения. Однако, творческий, личностный и коммуникативный потенциал учащихся раскрывается наиболее полно в более неформальной обстановке, которую обеспечивает внеурочная деятельность. К тому же необходи-

мость в достаточно короткие сроки предоставить программный материал, отработать с учащимися умения применять полученные знания на практике затрудняет (ограничивает) использование учителем некоторых методов обучения, например проектную деятельность, которая открывает большие возможности для формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

И урочная и внеурочная форма организации учебного процесса предполагает применение учителем различных форм обучения. Поскольку мы рассматриваем процесс обучения математике с точки зрения формирования КУУД, то из всего многообразия существующих форм работы, будем принимать во внимание те формы, которые открывают возможности для продуктивной коммуникации.

*Фронтальная* форма обучения с точки зрения взаимодействия предполагает работу учителя со всем классом. Такая форма обучения обеспечивает активное взаимодействие учителя и учащихся, в процессе беседы с учителем учащиеся учатся выстраивать продуктивный диалог, аргументировано отвечать на вопросы и высказывать свое мнение. Отношения между участниками образовательного процесса при фронтальной форме обучения представим наглядно в виде схемы.

Полезным приемом формирования коммуникации как условия интериоризации при фронтальной форме обучения, является комментированное решение учащимся задачи с места, т.е. все учащиеся выполняют одинаковое задание в тетради, а один из них комментирует процесс решения задачи, рассуждает вслух.

Исследования в области психологии, дидактики и методики обучения (Захарова А.В., Матис М.А., Цукерман Г.А. и др.) иллюстрируют большую роль учебного сотрудничества в развитии и воспитании школьников. Учебное сотрудничество предполагает коллективные и групповые формы работы.

Посредством организации учебного сотрудничества осуществляется коллективное обучение (Ривин А.Г., Дьяченко В.К., Соколов А.С., Мкртчян М.А. и др.). При организации учебной деятельности *коллективно* каждый учащийся обучает другого. Данная форма реализуется за счет коммуникации учащихся друг с другом в процессе обмена знаниями и умениями в парах, происходит взаимообучение.

Анализ существующих подходов к реализации коллективной деятельности учащихся позволил выделить работы Ривина А.Г. и Дьяченко В.К. [5]. В авторской методике выделяются две части заданий, позволяющих включать учащихся в коллективную деятельность. Работа с первой частью задания заключается в самостоятельном усвоении материала, и передачи полученных знаний другому учащемуся. Задания второй части направлены на применение усвоенных знаний на практике. Важным и ценным в этой методике с позиций нашего исследования является возможность учащихся: самостоятельно передать математическое

знание другому ученику, используя при этом математически грамотную речь, обсудить с собеседником способы выполнения заданий, осуществить взаимоконтроль, оказать помощь в решении задачи.

*Групповая* форма организации учебной деятельности предполагает объединение учащихся в группы. Совместная работа всех членов группы нацелена на достижение общего результата, включает в себя взаимопомощь, распределение обязанностей. Формирует чувство ответственности каждого участника за результат совместной деятельности. Обмен мыслями, идеями, различными точками зрения на поставленный вопрос активизирует интерес учащихся, поскольку общение является ведущей деятельностью подросткового возраста. К групповой работе так же относят работу в парах, которую отличает удобство организации для учащихся, сидящих за одной партой. Групповая форма работы позволяет организовать на уроке межличностные отношения, способствующие повышению активности учащихся, созданию условий для самоконтроля, взаимоконтроля и самооценки учащимися.

Некоторым симбиозом различных субъект-субъектных форм обучения выступает метод проектов, который характеризуется в педагогике и как технология (Полат Е.С., Горобец Л.Н., Пахомова Н.Ю.), и как метод обучения (Азимов Э.Г., Щукин А.Н.), и как способ организации самостоятельной деятельности (Ботамева З.Х.) и др. Несмотря на многообразие трактовок этого метода, все они определяют метод проекта как инновационный способ организации обучения; способ организации самостоятельной деятельности учащихся, результатом которой является собственный продукт; субъект-субъектный характер отношений; возможность использования рефлексии. В нашем исследовании будем опираться на определение метода проекта, сформулированное Горобец Л.Н., определяющую метод проекта, как «инновационную технологию обучения, при которой учащиеся приобретают новые знания в процессе поэтапного, самостоятельного/под руководством учителя планирования, разработки, выполнения и продуцирования усложняющихся заданий/аспектов проблемы, ее микротем» [3].

Метод проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, исследовательские и другие методики [11], открывает возможности для индивидуализации учебного процесса и повышению его интенсивности, позволяя учащимся работать в своем темпе в продвижении к результату [2], а учебная деятельность носит поисковый и творческий характер [13].

Проектная деятельность открывает большие возможности для формирования коммуникативных умений взаимодействия и сотрудничества, Во-первых, за счет организации групповых проектов, а во-вторых, за счет этапа презентации продукта, который способствует формированию умений, являющихся одновременно и проектными-



ми и коммуникативными: оформлять презентацию результатов деятельности, выполнять защиту проекта.

Организация внеурочной деятельности обучающихся, открывает возможности для учителя в применении творческих и нестандартных подходов в обучении. Мы предлагаем в качестве одного из такого подхода рассмотреть билингвальное обучение математике, основанное на использовании двух языков: русского и английского. Методические основы реализации такого обучения описаны нами в статье «Методические основы реализации билингвального обучения математике на внеучебных занятиях» [12]. Проведенное нами, экспери-

ментальное исследование по выявлению целесообразности и эффективности билингвального обучения математике показало положительное влияние обучения на двух языках на письменную и устную коммуникацию на иностранном языке; формирование умений сотрудничества в подготовке, интерпретации и презентации иноязычной информации, что позволяет выделить двуязычное обучение математике как одно из направлений в формировании коммуникативных умений.

Подводя итог вышесказанному представим направления формирования коммуникативных универсальных учебных действий при обучении математике в основной школе в виде схемы (рис. 3).



Рис. 3. Направления формирования КУУД при обучении математике в основной школе

Таким образом, выделенные направления формирования КУУД учащихся могут являться опорой при построении методической системы развития коммуникативных универсальных учебных действий учащихся при изучении математики в основной школе.

## Литература

1. Батчаева, П.Ю. Устные упражнения как одно из средств формирования математической культуры учащихся V–IX классов: Дисс. ... канд. пед. наук. – Карачаевск; 2010. – 198 с.
2. Бобиенко О.М. Ключевые компетенции профессионала: проблемы развития и ценки. Казань: Изд-во КазГу им. В.И. Ульянова-Ленина, 2006. 146 с.
3. Горобец Л. Н. «Метод проекта» как педагогическая технология // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proekta-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya> (дата обращения: 3.02.2024).

4. Горчаков А.С. Развитие математической речи школьников в контексте деятельностного подхода: Дис. ...канд. пед. наук. - Саранск, 2014.
5. Дьяченко В.К. Общие формы организации процесса обучения: Актуал. пробл. теории и практики обучения. –: Изд-во Краснояр. унта, 1984. – 185 с.
6. Козаренко В.А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано». Мнемоникон: электрон. версия. 2002. URL: [https://nemoai.narod.ru/Library/Uchebnik\\_mnemotehniki.doc](https://nemoai.narod.ru/Library/Uchebnik_mnemotehniki.doc) (дата обращения: 5.05.2024).
7. Колягин, Ю. М. и др. Методика преподавания математики в средней школе. Общая методика / Ю.М. Колягин. – М.: Просвещение, 1975. – 462 с.
8. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 352 с.
9. Мордкович, А. Г. О некоторых проблемах школьного математического образования / А.Г. Мордкович //Математика в школе. – № 10. – 2012, С. 35–43.



10. Новиков А.М. Учебная задача как дидактическая категория. Журнал «Мир образования – образование в мире», 2006, № 1.
11. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 112 с.
12. Перевощикова Е. Н., Фадеева М.Н. Методические основы реализации билингвального обучения математике на внеучебных занятиях // Наука и школа. 2020. № 2.
13. Позднеева С.И., Кузнецова Т.В. Проектная деятельность в практике учителя начальной школы // Вестник ТГПУ. Сер. Педагогика. 2006. Вып. 10 (61). С. 65–66.
14. Саранцев, Г.И. Методика обучения математике в средней школе. М., 2002. – 224 с.
15. Методика и технология обучения математике: курс лекций: пособие для пед. вузов / [Н.Л. Стефанова, Н.С. Подходова, В.В. Орлов и др.; под науч. ред. Н.Л. Стефановой, Н.С. Подходовой]. – 2-е изд., испр. – М.: Дрофа, 2008. – 416 с. – Библиогр. в конце лекций.
16. Тестов, В.А. Обновление содержания обучения математике: исторические и методологические аспекты: монография / В.А. Тестов; Министерство образования и науки РФ, Волог. гос. пед. ун-т. – Вологда: ВГПУ, 2012. – 176.
17. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. – Архангельск: Сев.-Зап. кн. изд-во, 1990. – 383, [1] с.: рис.
18. Якиманская И.С. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся/ Под ред. И.С. Якиманской; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Академии пед. Наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 224с.

#### **DIRECTIONS FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE LEARNING SKILLS OF STUDENTS WHEN STUDYING MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL**

**Fadeeva M.N.**

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

The article reveals the issue of developing communicative universal educational actions of students in the process of teaching mathematics in primary school. Based on the elementary components of the learning content (concepts, images, operations), the characteristics of the mental processes of thinking, perception, memory and speech of adolescents, the characteristics of the academic subject "mathematics" in primary school and the ways of organizing students' activities in a mathematics lesson, the following directions for the formation of students' communicative universal educational activities were identified: work with the definition of a concept (theorem, formula), the formation of mathematical speech, oral work, working with images (visualization, reference signals, mnemonics) solving problem, classroom (group, collective work) and extracurricular forms of organizing the educational process (bilingual teaching of mathematics), project activities of students. Methodological de-

velopments are presented for the practical activities of teachers in the development of students' communicative universal educational activities in mathematics lessons in accordance with the identified areas.

**Keywords:** communicative skills, teaching mathematics, directions of formation of communicative skills, project method.

#### **References**

1. Batchaeva, P. Yu. Oral exercises as one of the means of developing the mathematical culture of students in grades V–IX: Diss. ...cand. ped. Sci. – Karachaevsk; 2010. – 198 p.
2. Bobienko O.M. Key competencies of a professional: problems of development and prices. Kazan: KazGU Publishing House named after. V.I. Ulyanova-Lenina, 2006. 146 p.
3. Gorobets L.N. "Project method" as a pedagogical technology // Bulletin of the Adygea State University. Series 3: Pedagogy and psychology. 2012. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proekta-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya> (date of access: 02/3/2024).
4. Gorchakov A.S. Development of mathematical speech of schoolchildren in the context of the activity approach: Dis. ... cand. ped. Sciences. – Saransk, 2014.
5. Dyachenko V.K. General forms of organization of the learning process: Current. problem theories and practices of teaching. -: Publishing house Krasnoyar. University, 1984. – 185 p.
6. Kozarenko V.A. Textbook of mnemonics. Memory system "Giordano". Mnemonikon: electron. version. 2002. URL: [https://nemoai.narod.ru/Library/Uchebnik\\_mnemotehniki.doc](https://nemoai.narod.ru/Library/Uchebnik_mnemotehniki.doc) (access date: 05.5.2024).
7. Kolyagin, Yu. M. et al. Methods of teaching mathematics in secondary school. General methodology / Yu.M. Kolyagin. – M.: Education, 1975. – 462 p.
8. Luria A.R. Writing and speech: Neurolinguistic research: Textbook. aid for students psychol. fak. higher textbook establishments. – M.: Publishing Center "Academy", 2002. – 352 p.
9. Mordkovich, A.G. About some problems of school mathematical education / A.G. Mordkovich // Mathematics at school. – No. 10. – 2012, pp. 35–43.
10. Novikov A.M. Educational task as a didactic category. Magazine "World of Education – Education in the World", 2006, No. 1.
11. Pakhomova N. Yu. Method of educational project in an educational institution: A manual for teachers and students of pedagogical universities. – 3rd ed., rev. and additional – M.: ARKTI, 2005. – 112 p.
12. Perevoshchikova E. N., Fadeeva M.N. Methodological foundations for the implementation of bilingual teaching of mathematics in extracurricular activities // Science and school. 2020. No. 2.
13. Pozdneeva S.I., Kuznetsova T.V. Project activity in the practice of primary school teachers // Bulletin of TSPU. Ser. Pedagogy. 2006. Issue. 10 (61). pp. 65–66.
14. Sarantsev, G.I. Methods of teaching mathematics in secondary school. M., 2002. – 224 p.
15. Methods and technology of teaching mathematics: a course of lectures: a manual for teachers. universities / [N.L. Stefanova, N.S. Podkhodova, V.V. Orlov and others; under scientific ed. N.L. Stefanova, N.S. Podkhodova]. – 2nd ed., rev. – M.: Bustard, 2008. – 416 p. – Bibliography at the end of lectures.
16. Testov, V.A. Updating the content of teaching mathematics: historical and methodological aspects: monograph / V.A. Testov; Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Volog. state ped. univ. – Vologda: VSPU, 2012. – 176.
17. Shatalov V.F. Pedagogical prose. – Arkhangelsk: North-West. book publishing house, 1990. – 383, [1] p.: fig.
18. Yakimanskaya I.S. Age and individual characteristics of students' imaginative thinking / Ed. I.S. Yakimanskaya; Scientific research Institute of General and Pedagogical Psychology of the Academy of Pedagogics. Sciences of the USSR. – M.: Pedagog, 1989. – 224 p.

# Формирования умений и навыков информационной безопасности у курсантов Сибирской пожарно-спасательной академии

## Чёрный Сергей Петрович,

канд. пед. наук, доц., кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»  
E-mail: E-mail: opk@sibpsa.ru

## Савин Александр Петрович,

канд. пед. наук, доц., кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»  
E-mail: opk@sibpsa.ru

В статье рассматриваются основные умения и навыки информационной безопасности личности, и методы их формирования. В ходе исследования выявлены основные умения и навыки информационной безопасности: умение контролировать свою речь и в общении и в информационном поле, умение скромности важный компонент безопасности личности, навык безопасного обращения с информационными ресурсами, навык анализа полученной информации из разных источников в том числе информационных, навык осторожности, навык скрытности при работе с информационными ресурсами. Данные умения и навыки составляют основу личной безопасности в современных условиях. Выявлены основные акторы воспитательного и педагогического процесса, основные методы формирования ими информационной безопасности личности.

**Ключевые слова:** умения и навыки информационной безопасности, методы формирования, опасности в информационной сфере.

## Актуальность исследования

В условиях быстро меняющейся обстановки в обществе, появление новых социальных, информационных, психологических технологий, которые становятся неотъемлемой частью нашей жизни, особой популярностью среди молодёжи пользуются интернет ресурсы, особенно социальные сети, мессенджеры для виртуального общения, для удовлетворения своих потребностей, которые преобладают широкие возможности они воздействуют на личность в положительном и отрицательном плане. Закономерно встает вопрос о безопасности личности, её правильном поведении. Вопросы информационной безопасности исследуют, разрабатывают превентивные меры специалисты ай-ти технологий, нас же интересует вопрос личной информационной безопасности, ибо сама личность, её имущество, её поведения являются информационной базой, которая интересна прежде всего правонарушителям[4,47]. Таким образом цель исследования выявить наиболее важные навыки и умения информационной безопасности личности с точки зрения психологии и педагогики. Личность является носителем информации, иногда не придает значение информации которую распространяет своими устами. В разговоре может рассказать о материальных ценностях, деньгах своих и своих друзей и родственников, не придавая значения важности информации. Таким образом первое умение – умение контролировать свою речь, и своевременно остановиться, данное умение формируется объяснительно-иллюстративным методом, самым важным актором данного процесса является семья. Иногда юношеский максимализм является провоцирующим фактором данного процесса, только систематическое напоминание о контроле и не разглашении информации формирует навык контроля. Как показывают исследования данное умение наиболее сложно формируется в подростковом возрасте, когда идёт процесс самоутверждения, завоевание авторитета среди сверстников, именно в этот период требуется максимальное внимание и контроль со стороны родителей. Данное умение формируется только методом «примера», семья обладающая достатком должна уделять внимание этому умению. Второе умение – быть скромным при любых обстоятельствах, не выпячивать своё превосходство, ибо внешние признаки дают полную картину собственности человека. Одежда, украшения, автомобиль его марка являются информационным фактором, который может быть провоцирующим для правонарушителей. Умение скромности формируется всеми акторами ниже перечисленными.

Данное умение это сплав социальных, психологических и педагогических факторов, под воздействием которых формируется умение на протяжении всей жизни. Следующим навыком безопасности является – навык безопасного обращения с информационными ресурсами. В современных условиях человек не мыслит себя без телефона и компьютера, с ними молодые люди не разлучные, они выступают и фактором коммуникации и информации и дезинформации, что собственно и представляет угрозу. Учитывая доверчивость молодых людей информации которую они получают из интернета и социальных сетей, и в основном этой информацией они оперируют в разговоре, потому что доверяют ей. По последним исследованиям 58% респондентов доверяют информации полученной из интернет – ресурсов, учитывая влияние данной информации на безопасность личности, возникает необходимость в формировании навыка – анализа полученной информации, при этом любая информация полученная из интернет-ресурсов должна подвергаться сомнению в обязательном порядке. Только после того, если данная информация будет подтверждена другими источниками, информацию можно считать достоверной. Таким образом навык анализа и сомнения при работе с информационными ресурсами обязателен. Формирование данного навыка начинается с момента знакомства человека с телефоном и компьютером, на начальном этапе основу закладывают родители, учебные заведения где преподается информатика данный навык развивают и закрепляют. Исследование процесса формирования данного навыка в академии показывает, что данный навык в основном сформирован.

На вопрос «доверяете ли Вы информации, которую получаете с интернет –ресурсов» – «Образовательным ресурсам и электронным библиотекам» – 97,5% респондентов ответило утвердительно, «Социальным сетям и другим платформам» – 29% респондентов ответило утвердительно, и 37% отметили что информацию необходимо уточнить в других источниках, таким образом мы видим, что треть курсантов второго курса доверяют информации из социальных сетей. В ходе исследования достаточно было привести несколько примеров освещения одной и той же информации в разных источниках, но интерпретация совершенно разная, что позволяет курсанту задуматься о достоверности одного из источников, а это в свою очередь формирует навык анализа информации. Кроме того, необходимо формировать навык осторожности при работе с интернет ресурсами, так как можно получить приглашение на встречу, или к другим действиям на первый взгляд кажущимися безобидными, такие приглашения лучше отвергать. Через интернет может идти запугивание, принуждение к другим противоправным действиям – навык осторожности должен присутствовать всегда. Кроме того, информационный портрет человека можно составить в зависимости какие сайты, платформы он посещает, выявить его интерес, а дальше в дело вступают современные психологиче-

ские технологии с использованием искусственно-го интеллекта, и вот человек уже на «крючке». Для молодых людей данные технологии представляют особую опасность, а если ещё включается материальный стимул, результатом могут быть противоправные действия, которые мы иногда наблюдаем, например поджоги релейных шкафов, другие действия[2,34]. Формирование навыка осторожности при работе с интернетом является главной задачей всех акторов занятых в воспитательном процессе. На вопрос «Получали ли Вы приглашение поучаствовать в мероприятии» через интернет –19% респондентов ответили «да», «Получали ли Вы приглашение поучаствовать в игре» – 83% респондентов ответили «да». Таким образом мы наблюдаем активное вовлечение молодых людей в различные мероприятия через интернет, и мероприятия не всегда носят правовой характер. Формирование навыка осторожности при работе с интернет ресурсами является основополагающим в современных условиях. Данный навык формируется только объяснительно – иллюстративным методом. Следующим навыком важным в информационном поле, является навык скрытности. Данный навык необходимо формировать системно. Основными компонентами его являются: умение скрывать информацию о себе, своем имуществе, родственниках в социальных сетях, не обмениваться файлами можно занести вредоносную программу, вообще лучше не загружать сомнительные файлы, не пользоваться неизвестными ссылками, не открывать неизвестную почту.

Таким образом пользуясь интернетом не оставлять никаких следов, никакой информации о себе. Данный навык скрытности обеспечит вашу безопасность, безопасность имущества и средств находящихся в мобильном банке. Данный навык должен формироваться систематически, с использованием наглядных примеров беспечности и её результатов, в процессе формирования данного навыка принимают участие все акторы педагогического процесса.

Таким образом в ходе исследования мы выявили основные умения и навыки информационной безопасности: умение контролировать свою речь и в общении и в информационном поле, умение скромности важный компонент безопасности личности, навык безопасного обращения с информационными ресурсами, навык анализа полученной информации из разных источников в том числе информационных, навык осторожности навык скрытности при работе с информационными ресурсами.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод: информационная безопасность личности особо важный компонент безопасности в современных условиях, который требует системной работы всех участников воспитательного и педагогического процесса.

## Литература

1. Войскунский А.Е. Исследование интернета в психологии // Интернет и российское обще-

ство / под редакцией И.Н. Семеновой М., 2018. С 235–250.

2. Галыгина Л. В., Галыгина И.В. Социальные аспекты информационной безопасности. Лабораторный практикум. М.: Лань. 2021. 64 с.
3. Солдатова Г.У. Цифровое поколение России. Компетентность и безопасность. М. Смысл, 2018. С. 48.
4. Максуров А.А. Обеспечение информационной безопасности в сети Интернет. Монография. М.: Инфра- М. 2023. 226 с.
5. Степанов, Е.А. Информационная безопасность и защита информации. Учебное пособие / Е.А. Степанов, И.К. Корнеев. – М.: ИНФРА-М, 2022. – 107 с
6. Чернова Е.В. Информационная безопасность человека. М.: Юрайт. 2023. 328 с

## FORMATION OF INFORMATION SECURITY SKILLS AMONG CADETS OF THE SIBERIAN FIRE AND RESCUE ACADEMY

Cherny S.P., Savin A.P.

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia

The article discusses the basic skills and abilities of information security of a person, and methods of their formation. The study revealed the basic skills of information security: the ability to control one's speech both in communication and in the information field, the ability of modesty is an important component of personal security, the skill of safe handling of information resources, the skill of analyzing information received, from various sources, including information, the skill of caution, the skill of secrecy when working with information resources. These skills form the basis of personal safety in modern conditions. The main factors of the educational and pedagogical process, the main methods of formation of personal information security by them are revealed.

**Keywords:** information security skills, methods of formation, dangers in the information sphere.

### References

1. Voiskunsky A.E. Internet research in psychology // Internet and Russian Society / edited by I.N. Semenova M., 2018. pp. 235–250.
2. Galygina L. V., Galygina I.V. Social aspects of information security. Laboratory workshop. M.: Lan. 2021. 64 p.
3. Soldatova G.U. The digital generation of Russia. Competence and safety. M. Smysl, 2018. p. 48.
4. Maksurov A.A. Ensuring information security on the Internet. Monograph. M.: Infra- M. 2023. 226 p.
5. Stepanov, E.A. Information security and information protection. Textbook / E.A. Stepanov, I.K. Korneev. – M.: INFRA-M, 2022. – 107 p
6. Chernova E.V. Human information security. M.: Yurayt. 2023. 328 p.



# Применение метода фактчекинга для противодействия историческим фальсификациям

**Шурыгина Елена Геннадьевна,**

к.соц.н., доцент кафедры общеобразовательных дисциплин  
Ростовского филиала РГУП  
E-mail: shurigina@list.ru

*Предметом* рассмотрения статьи является преподавание истории студентам юридических специальностей. *Целью* работы является исследование метода фактчекинга для противодействия историческим фальсификациям. Основными *методами* написания статьи являются: описательный, сравнительно-сопоставительный и аналитический. Автор подробно останавливается на особенностях преподавания истории студентам юридического профиля, отмечает метод фактчекинга как один из самых актуальных при наличии большого числа открытых источников и современных. Далее автор останавливается на сложностях, которые могут возникнуть при использовании данного метода, а также приводит пример использования фактчекинга в Ростовском филиале Российского государственного университета правосудия. *Областью применения* результатов является возможность использования метода фактчекинга в высших учебных заведениях, связанных с использованием исторических фактов. Проверка исторических фактов в архивных материалах и интервью является важным этапом написания ВКР. *Результаты работы:* автор анализирует применение метода фактчекинга в Ростовском филиале РГУП при проведении практических занятий по «Истории России». *Выводы:* использование этого метода на занятиях по истории позволяет с аналитической позиции проверить все имеющиеся точки зрения, привлечь архивные материалы и биографии и выявить объективную информацию.

**Ключевые слова:** метод фактчекинга, студенты юридических специальностей, исторические фальсификации, история, История России.

## Введение

Юридическое образование является компонентом системы высшего образования в России. Современные программы выходят за пределы традиционных правовых норм и изучения гражданского и уголовного права, семейного права, налогового права, цифрового права, а также включают в себя экономику, историю, бизнес-менеджмент, международные отношения и др. Как отмечает С.В. Лонская, анализ фактических данных в контексте историко-правовых исследований позволяет вовлечь в обучение исторический и социологический материал, позволяющий понять и осознать юридическую догму [Лонская, 2017, с. 206].

*Целью* данной статьи является исследование метода фактчекинга для противодействия историческим фальсификациям.

## Особенности преподавания истории студентам юридического профиля

«История» является одной из фундаментальных дисциплин в юридическом обучении, способствующих юридическому мышлению и выработке профессионального кругозора. При анализе современных статей, посвященных преподаванию исторических дисциплин в юриспруденции, можно выделить главную проблему – сокращение аудиторного фонда, количества лекционных и практических занятий, что снижает общее число контактных часов [Кузакбердиев, 2019, с. 147]. Изучение исторических дисциплин (всеобщей истории, истории России, истории государства и права) позволяют студентам глубже понимать историю формирования правовых институтов и законодательства, а также разобраться в тонкостях юридической терминологии.

Термины, концепции, идеи правоведов пересекаются и трансформируются под взаимным влиянием. Поскольку при подготовке студентов юридического профиля необходимо также способствовать повышению общей культуры речи, то после лекционной (теоретической) части возможно использование аналитической или обобщающей беседы, позволяющей углубить теоретические знания студентов. Данные беседы можно проводить для заключения и закрепления полученных знаний, требующих обобщения и систематизации. Преподаватель заранее готовит список вопросов для обсуждения, а потом поэтапно, от темы к теме закрепляет и анализирует материал вместе с учащимися. Контрольной проверкой знаний может быть написание обобщающей курсовой или

дипломной работы, доклада, научной статьи, материалов для научной конференции или тестирования по всему курсу.

### Понятие метода «фактчекинг»

В традиционной методологии источниковедения главной целью исследования является установка подлинности, достоверности и полноты источника [Корнев, 2020, с. 75]. Термин «*фактичекинг*» является одним из базовых и необходимых элементов анализа источника. В «Cambridge Dictionary» есть словарное определение существительного «fact-checking», которое обозначает процесс проверки правильности всех фактов в части письма, речи, новостной статье [Fact-checking]. Для проведения тщательной проверки фактов необходимо обратиться к первоисточнику, т.е. к оригинальной информации, закону, пресс-релизу, интервью, официальному интернет-порталу, документам и отчетам, архивным материалам, научным документам, судебным актам и постановлениям, отчетам и данным социологических центров. Важнейшей задачей историка является восстановление аутентичности исследуемых исторических фактов.

Одним из ключевых аспектов историографии является использование проверенных и достоверных источников для противодействия историческим фальсификациям. Факты, лишенные контекста, описанные вне происходящих событий, являются лишь фрагментами, лишенными смысла.

Исторические исследования опираются на изучение исторических фактов для противодействия историческим фальсификациям, которые содержатся в государственных архивах федерального и местного уровня, в путеводителях, описях, в делах. Для студентов юридического факультета история и исторические факты являются фундаментом, на котором строится современная система права. Исторические системы, события, законы и судебные решения являются источниками знаний и опыта, которые влияют на формирование судебной практики. Важность проверки фактических материалов, т.е. фактчекинга, для будущих юристов является этапом глубокого анализа общественных процессов и развития эффективных стратегий для решения социальных проблем.

При проверке исторических фактов методом фактчекинга для противодействия историческим фальсификациям необходимо проанализировать источники, абстрагироваться от стереотипов, проверять информацию по двум или трем источникам, а также повторно перепроверять информацию [Шурыгина, 2023, с. 165]. Типовыми объектами фактчекинга могут быть объективные данные (географические названия, точное время и место событий, даты), количественные характеристики (параметры событий), качественные обстоятельства (природные явления, окружающая среда), персональные данные участников (фамилия, имя, отчество, имена собственные), проверка субъек-

тивных оценок (цитат, суждений, отношений между объектами) [Кобызева, 2021, с. 195].

При выполнении фактчекинга необходимо знать, каким образом и где проверять информацию:

1. Факты (карты, атласы, энциклопедии, справочники, профильные сайты, исследования, сообщения СМИ, соцсети, архивные материалы, научные статьи).
2. События (официальные источники, интервью, биографии).
3. Герои (биографии, интервью, воспоминания, энциклопедии, архивные материалы).
4. Документы (архивные материалы федерального и местного уровня).

При анализе исторических документов могут возникнуть трудности проверки, связанные с датами исторических событий (смена календарей), разночтениями в написании фамилий и имен (*аль/эль* в арабских именах, *Уотсон/Ватсон*), точностью геолокации (существуют три острова Врангеля в Северном Ледовитом океане, на Аляске и на Белом море, смена названий (г. Горький сейчас Нижний Новгород). Кроме этого, могут различаться расстояния (есть международная метрическая система, принятая в РФ, и британская/американская система), вес и масса (в кг и фунтах), в единице измерения температур (градус Цельсия, градус Фаренгейта, др.). Следует отметить, что искажение фактов в истории и юриспруденции является преступлением против объективности и точности. Существует пять главных правил фактчекинга:

- 1) поиск первоисточника в архивных материалах;
  - 2) анализ противоположных мнений и материалов;
  - 3) осторожное использование информации из открытых источников и социальных сетей [Славин, 2022].
- Данные правила необходимы для проверки исторических фактов при подготовке научных статей, индивидуальных проектов, курсовых работ по истории.

### Противодействие исторической фальсификации

В Ростовском филиале РГУП в процессе преподавания лекционных и практических занятий по «Истории» активно применяется метод фактчекинга. В качестве примера можно привести изучение темы «Периодизации истории России». Данная тема является очень спорной, поэтому данную тему можно рассматривать в рамках теории периода, отрицающей деление эпохи на этапы и периоды. Она рассматривает уровни длительности и масштабы перемен. Для рассмотрения нового периода необходимо ответить на 2 закономерных вопроса: 1) переход к новой общественной системе завершился или нет? 2) если переход завершился, то обратим он или нет? Такая позиция позволяет более глубоко проанализировать сущность исторических событий и более полно обратиться к периодизации.

В процессе своей многовековой истории Россия очень часто стояла на «развилке пути», испытывала переломные моменты. Стоит отметить факт написания многих исторических фактов по-

бедителями, не рассматривающими иных, альтернативных, спорных моментов. Что может искажать представление о происходящих событиях. При рассмотрении периодизации истории России существует множество разных точек зрения, но наиболее полной, охватывающей многообразие мнений ученых-историков, является традиционная упорядоченная система, состоящая из шести периодов [Арзамаскин, 2013, 84]. При анализе этих периодов студентами юридического профиля в вузе на практических занятиях привлекаются критики из числа студентов, которые представляют иные точки зрения и активно спорят, привлекая свои собственные факты. Целью данного занятия является доказательство обобщающей периодизации и развитие коммуникативных навыков у студентов юридического профиля.

## Заключение

Таким образом, проверка исторических фактов для противодействия исторической фальсификации методом фактчекинга при обучении студентов юридических специальностей является одним из самых актуальных. Это связано с тем, что будущие юристы должны тщательно проверять каждый факт в своей работе, не ссылаться на средства массовой информации, а проверять все известные сведения в первоисточниках. Именно этой цели и посвящен метод фактчекинга. Использование этого метода на занятиях по истории позволяет с аналитической позиции проверить все имеющиеся точки зрения, привлечь архивные материалы и биографии и выявить объективную информацию от большого числа мнений.

## Литература

1. Арзамаскин Ю.Н. Периодизация истории России: прозрачная ясность или труднейшая головоломка? // Вестник Самарского юридического института. – 2013. – № 6. – С. 81–84.
2. Кобызева В.О. Подходы к исследованию фактчекинга: научный обзор // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2021. № 2 (40). – С. 194–199.
3. Корнев М.С. Фактчекинг: от термина и понятия к словоупотреблению // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. – 2020. – № 6. – С. 72–78.
4. Кузакбердиев С.С. Проблемы реализации практико-ориентированного подхода в подготовке юристов и пути их решения // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. – 2019. Том 5. – № 2. – С. 137–154. DOI: 10.21684/2411-7897-2019-5-2137-154
5. Лонская С.В. Историческая юриспруденция как точная наука // Новый ракурс. – 2017. – № 4. – С. 202–209.
6. Славин Б.Б. Технологии коллективного интеллекта в управлении бизнес-процессами организации // Бизнес-информатика. – 2022. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-kollektivnogointellekta-v-upravlenii-biznes-protsessami-organizatsii> (дата обращения: 17.04.2024).
7. Шурыгина Е.Г. Роль исторического образования в подготовке студентов юридического профиля. // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 5. – С. 164–168.
8. Fact-checking // Cambridge Dictionary. [Электронный ресурс]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/fact-checking> (дата обращения: 19 апреля 2024).

## APPLICATION OF FACTCHECKING METHODS TO COUNTERACT HISTORICAL FALSIFICATIONS

Shurygina E.G.

Russian State University of Justice (Rostov-on-Don)

The subject of the article is teaching history to students of law specialties. The purpose of the work is to study the method of fact-checking to counteract historical falsifications. The main methods of writing the article are: descriptive, comparative and analytical. The author dwells on the peculiarities of teaching history to law students, notes the method of factchecking as one of the most relevant in the presence of a large number of open sources and modern. Then the author stops on the difficulties that can arise when using this method, and also gives an example of the use of factchecking in the Rostov branch of the Russian State University of Justice. The area of application of the results is the possibility of using the factchecking method in higher education institutions related to the use of historical facts. Verification of historical facts in archival materials and interviews is an important stage of writing the VKR. Results of the work: the author analyzes the use of the method of factchecking in the Rostov branch of the Russian State University of Justice when conducting practical classes on "History of Russia". Conclusions: the use of this method in history classes allows to check all available points of view from an analytical position, to involve archival materials and biographies and to identify objective information.

**Keywords:** factchecking method, law students, historical falsifications, history, History of Russia.

## References

1. Arzamaskin Yu. N. (2013). Periodizaciya istorii Rossii: prozrachnaya yasnost' ili trudnejshaya golovolomka? // Vestnik Samarskogo yuridicheskogo instituta [Bulletin of the Samara Law Institute]. – № 6. – S. 81–84.
2. Kobyzeva V. O. (2021). Podhody k issledovaniyu faktchekinga: nauchnyj obzor // Znak: problemnoe pole mediaobrazovaniya [The sign: the problem field of media education]. – № 2 (40). – S. 194–199.
3. Kornev M. S. (2020). Faktcheking: ot termina i ponyatiya k slovo-upotrebleniyu // Vestnik RGGU [Bulletin RGGU]. Seriya: Literaturovedenie. Yazykoznanie. Kul'turologiya. – № 6. – S. 72–78.
4. Kuzakberdiev S. S. (2019). Problemy realizacii praktiko-orientirovannogo podhoda v podgotovke yuristov i puti ih resheniya // Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta [Tyumen State University Herald]. Social'no-ekonomicheskie i pravovye issledovaniya. – Tom 5. – № 2. – S. 137–154. DOI: 10.21684/2411-7897-2019-5-2137-154
5. Lonskaya S. V. (2017). Istoricheskaya yurisprudenciya kak tochnaya nauka // Novyj rakurs [A new angle]. – № 4. – S. 202–209.
6. Slavin B. B. (2022). Tehnologii kollektivnogo intellekta v upravlenii biznes-processami organizacii // Biznes-informatika [Business Informatics]. – № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-kollektivnogointellekta-v-upravlenii-biznes-protsessami-organizatsii> (data obrashcheniya: 17.04.2024).
7. Shurygina E.G. Rol' istoricheskogo obrazovaniya v podgotovke studentov yuridicheskogo profilya. // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie [Modern pedagogical education]. – 2023. – № 5. – S. 164–168.
8. Fact-checking // Cambridge Dictionary. [Электронный ресурс]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/fact-checking> (дата обращения: 19 апреля 2024).

# Эволюция педагогических подходов к вокально-сценической интерпретации оперных образов

**Шэнь Чжу,**

аспирант, Московский государственный педагогический университет  
E-mail: 1213321632@qq.com

Работа посвящена оперным образам, которые придают силу и выразительность всему спектаклю. Оперные персонажи, воплощаемые на сцене певцами, не только обогащают сюжет эмоциями и действиями, но и передают сложные философские и культурные идеи, заложенные композиторами и либреттистами.

Воспроизведение оперных образов на сцене – это уникальный творческий процесс, где сочетаются детальный анализ партитуры, вокальное мастерство исполнителей и глубокое творческое взаимодействие между режиссером и артистами. Этот процесс предполагает не просто исполнение песни, но и полное погружение в роль, где певец не только поёт, но и играет, переживая жизнь своего персонажа на сцене, вкладывая в эту роль свои личные переживания и эмоциональные оттенки.

В этой статье мы погрузимся в изучение вокально-сценической интерпретации оперных персонажей, рассматривая их как уникальное художественное творение музыкального театра. Исследование охватывает исторический прогноз развития оперы, детальный анализ техник вокальной и сценической интерпретации, а также оценку их важности в современном оперном искусстве.

**Ключевые слова:** опера, оперные образы, музыка, музыкальный спектакль.

Опера, как уникальный жанр музыкального искусства, зарождается на рубеже XVI и XVII веков в Италии, где она становится отражением культурного бума, характерного для Ренессанса. Это время отмечено возрождением интереса к древнегреческой культуре и театральным постановкам. Итальянское слово «опера» переводится как «труд» или «произведение», что отображает сложность и многоплановость этого вида искусства, который объединяет в себе музыку, поэзию, театральное искусство и визуальные элементы. [5, с.126].

Ключевую роль в становлении оперы сыграли эксперименты членов Флорентийской камераты – группы ученых и музыкантов, среди которых выделяются Якопо Пери, Джулио Каччини и Виярдо Камиллу. Их стремление воскресить древнегреческую трагедию через музыку привело к созданию нового жанра музыкального театра, где музыка не просто сопровождает драматическому действию, а становится его неотъемлемой частью. [8, с. 127].

Хотя первой оперой часто считается «Дафна» Якопо Пери, написанная в 1598 году, наиболее значимым произведением считается «Эвридика», созданная им же в 1600 году. Эти работы отражают идею монодии – музыкальной структуры, в которой один голос выделяется, а аккомпанемент служит поддержкой для его выразительности. Монодия позволила композиторам передавать глубину и тонкость чувств, что стало фундаментом для дальнейшего развития оперного искусства. [12, с.34].

В истории оперного искусства ключевой момент связан с именем Клаудио Монтеверди, который осуществил реформу в этом жанре, обогатив его инструментальное звучание и углубив драматическую мощь музыкального выражения. Его творение «Орфей» (1607) открыло новую эру, связав музыкальное и театральное в цельное произведение. Монтеверди, впитывая в себя разнообразие музыкальных форм и создавая сложные сценические схемы, продемонстрировал, что опера способна воплотить в себе глубокие эмоции и духовные искания.

В XVII и XVIII веках оперное искусство продолжило свое развитие, завоевав популярность по всей Европе. В Италии, Франции, Германии и Англии сформировались уникальные национальные школы оперы, каждая из которых добавила свою лепту в развитие жанра. Итальянская опера серий, с ее сложными ариями и высоким мастерством вокальных исполнителей, стала доминирующей формой на европейских оперных сце-



нах. Французская опера, вдохновленная работами Жан-Батиста Люлли и Жан-Филиппа Рамо, выделялась своими величественными хоровыми номерами и изысканными балетными эпизодами. [17, с.156].

Развитие сценической интерпретации оперных персонажей происходит под влиянием множества факторов: исторического контекста, культурных изменений и технологических инноваций в различные периоды времени. С прогрессом оперного искусства менялись и методы изображения сценических героев, что отражало текущие направления в искусстве и социальной жизни. [18, с. 187].

В эпоху барокко, охватывающей конец XVI и начало XVIII века, опера стала прорывным жанром, и акцент в вокально-сценической интерпретации делался на выразительность и мастерство исполнения. Артисты стремились передать глубокие чувства и драматические перепады через использование мелизматике. Ключевую роль играла система аффектов, в которой каждый музыкальный элемент ассоциировался с конкретным эмоциональным состоянием. Вокалисты старались с наибольшей точностью передать переживания персонажей, применяя технику *bel canto* и следовая строгим правилам музыкальной риторики.

Эпоха классицизма (середина 18 века) принесла в оперное искусство новую концепцию согласования вокального искусства с драматическим действием. Оперные певцы стремились к большей естественности и эмоциональной насыщенности своих выступлений. Композиторы, в числе которых стоит выделить Кристофа Виллибальда Глюка, проводили реформы, направленные на упрощение вокальных партий и повышение эффекта драматической напряженности музыки. В то время певцы старались отказаться от излишней сложности, предпочитая простоту и четкость вокального исполнения. [6, с.172].

XIX век, время романтизма, отмечено стремительным прогрессом в оперном искусстве и углубленным изучением психологических нюансов оперной интерпретации. Композиторы, среди которых Джузеппе Верди и Рихард Вагнер, уделяли особое внимание драматическому напряжению и психологической насыщенности своих персонажей. Оперные певцы стремились к эмоциональному переизбытку, использовали широкий динамический диапазон и различные вокальные техники для создания ярких и сложных сценических образов. В этот период акцент смещался на гармоничное сочетание вокального мастерства и актёрского искусства, что позволяло исполнителям более полно погружаться в образ и передавать сложные психологические переживания персонажей. [9, с.187].

Эпоха романтизма XIX века отмечена стремительным прогрессом в оперном искусстве и глубоким исследованием психологических нюансов вокально-сценического искусства. Такие великие композиторы, как Джузеппе Верди и Рихард Вагнер, акцентировали внимание на драматиче-

ской напряженности и психологической проработке своих персонажей. Вокалисты эпохи стремились к максимальной эмоциональной выразительности, используя широкий диапазон динамики и разнообразные вокальные приемы для создания запоминающихся и сложных сценических образов. В это время особое внимание уделялось гармоничному сочетанию вокального искусства с актёрским мастерством, что способствовало более полному погружению исполнителей в образы и передаче многогранных психологических характеристик персонажей. [10, с.89].

В XX веке вокально-сценическая интерпретация продолжила свое развитие, приспосабливаясь к быстро меняющимся музыкальным тенденциям. Опера стала более новаторской, вбирая в себя элементы из других музыкальных направлений, кинематографа и визуального искусства. Однако, несмотря на эти инновации, ключевые принципы вокально-сценической интерпретации – выразительность, драматизм и техническая оснащенность – продолжали оставаться ключевыми элементами в создании оперных образов. [16, с.123].

Оперное творчество, как и любой другой вид искусства, не размещено в пустоте. Оно непременно отражает культурные, социальные и исторические трансформации, которые могут кардинально преобразовать его форму и смысл. Влияние этих элементов на вокально-сценическую интерпретацию оперных персонажей является основополагающим аспектом для осмысления развития оперы и её нынешнего положения. [22, с.154]

В эпоху барокко и классицизма опера была элитарным искусством, доступным в основном для аристократии и придворных кругов. Социальные реалии того времени накладывали определенные рамки и правила, которым следовали композиторы, либреттисты и артисты. К примеру, во Франции в эпоху Людовика XIV опера служила инструментом политической агитации, укрепляющей авторитет монарха. В те времена оперные спектакли акцентировали величие, гармонию и устойчивость, отображая социальные идеалы и ожидания своего времени.

В наше время режиссеры оперных постановок играют центральную роль в процессе интерпретации музыкальных шедевров. Они внедряют собственные идеи и концепции, которые могут кардинально преобразовать устоявшееся восприятие знаменитых опер. Инновационные режиссерские подходы способны привносить в произведения новые значения и обновить их, приближая к современности для зрителей. Эффективное взаимодействие режиссера и певца является ключевым моментом в создании глубокого и эмоционально насыщенного сценического образа. [12, с. 154].

Современный оперный театр активно экспериментирует с новейшими технологиями, что открывает новые горизонты для интерпретации произведений. Видеопроекции, мультимедийные спецэффекты, световые шоу и элементы виртуальной реальности могут привносить в оперные

образы дополнительные слои психологического и драматического воплощения. Певцам необходимо адаптироваться к этим передовым технологиям и включать их в свой артистический репертуар.

Опера – это искусство, где вокальная и сценическая интерпретация оперных персонажей стоят в его основе, сливая в себе музыкальное мастерство, драматическое искусство и актёрскую игру в одно целое. Такой подход требует от артистов не только высокой профессиональной подготовки, но и глубокого погружения в эмоциональное и психологическое состояние своих героев. Так оперное исполнение превращается в мощный инструмент для художественного воплощения самых сложных и многогранных человеческих переживаний. [18, с. 176].

Изучая историю развития оперы, мы видим, как менялись подходы к вокально-сценической интерпретации в зависимости от социальных и культурных трансформаций. От барочных монодий до новаторских подходов XX века, каждая эпоха добавляла свои уникальные оттенки к исполнению и пониманию оперных шедевров. Эти изменения не только отражали развитие музыкального и театрального искусства, но и отражали изменения в общественных взглядах и ценностях. [19, с.182].

Процесс обучения вокальной и сценической интерпретации предполагает комплексный анализ музыкального материала, глубокое погружение в образ персонажа и мастерство вокального исполнения. Исполнители осваивают партитуры, вникают в психологию своих героев, осуществляют технические упражнения и сотрудничают с режиссером и коллегами по сцене. Такой многоаспектный подход дает возможность воплотить полноценные и эмоционально насыщенные образы, оставляющие неизгладимый след в сердцах аудитории. [23, с.223]

В наше время оперные театры активно внедряют практики вокально-сценической интерпретации, чтобы представить зрителям современные и новаторские постановки. Координация усилий между режиссерами и артистами, применение новейших технологий и инновационные подходы способствуют обновлению оперного искусства, делая его более живым и динамичным. Вокально-сценическая интерпретация позволяет адаптировать классические произведения к современности, добавляя в них новые значения и глубокое созерцание в мире оперного исполнительства. [28, с.264].

Развитие вокальной и сценической интерпретации оперных образов является результатом сложного взаимодействия исторических, культурных и технологических изменений разных эпох. По мере развития оперного жанра менялись и подходы к изображению сценических персонажей, отражая общие тенденции в искусстве и обществе. Барокко В эпоху барокко (конец 16 – начало 18 вв.) опера представляла собой новаторский жанр, а вокальная и сценическая интерпретация ориентировалась на выразительность и виртуозность испол-

нения. Сильные эмоции и драматические контрасты исполнители попытались передать с помощью мелизмов, динамичной штриховки и богатого орнамента вокальных партий.

Важную роль играла система аффектов, в которой каждому музыкальному элементу соответствовало определенное эмоциональное состояние. Певцы старались максимально точно передать чувства героев, используя технику бельканто и следуя строгим канонам музыкальной риторики. классицизм Эпоха классицизма (вторая половина 18 в.) привнесла в оперу новое понимание гармонии песни и драмы. Вокальная и сценическая интерпретация постарались быть более естественными и выразительными. [54, с.87].

Такие композиторы, как Кристоф Виллибальд Глюк, ввели реформы, направленные на упрощение вокальной линии и усиление драматического воздействия музыки. В этот период исполнители старались избегать излишней виртуозности, отдавая предпочтение простоте и ясности вокального исполнения, что позволяло глубже раскрыть внутренний мир персонажей. романтика XIX век, эпоха романтизма, характеризуется бурным развитием оперного жанра и глубоким погружением в психологические аспекты вокальной и сценической интерпретации. Такие композиторы, как Джузеппе Верди и Рихард Вагнер, уделяли большое внимание драматургии и психологической глубине своих персонажей. [87, с. 132]

Певцы стремились к эмоциональному максимализму, используя широкий динамический диапазон и разнообразные вокальные эффекты для создания ярких и многослойных образов. В этот период усилился акцент на органичном сочетании пения и игры, позволяющем исполнителям глубже вникнуть в свои роли и передать сложные психологические состояния своих персонажей. Модерн и 20 век XIX век, эпоха романтизма, характеризуется бурным развитием оперного жанра и глубоким погружением в психологические аспекты вокальной и сценической интерпретации.

Такие композиторы, как Джузеппе Верди и Рихард Вагнер, уделяли большое внимание драматургии и психологической глубине своих персонажей. Певцы стремились к эмоциональному максимализму, используя широкий динамический диапазон и разнообразные вокальные эффекты для создания ярких и многослойных образов. В этот период больший упор стал делаться на органичное сочетание пения и игры, позволяющее исполнителям глубже вникнуть в свои роли и передать сложные психологические состояния своих персонажей. В XX веке пение и сценическая интерпретация развивались и адаптировались к быстро меняющимся условиям. [78, с.187]

Постепенно опера становилась более экспериментальной, вбирая в себя элементы других музыкальных жанров, кино и изобразительного искусства. Несмотря на эти изменения, основные принципы вокальной и сценической интерпретации – выразительность, драматургия и техническое ма-

стерство – оставались важными аспектами процесса создания оперных образов.

Современный оперный театр продолжает развиваться под влиянием глобализации и технологических инноваций. Певцы и режиссеры активно используют новые мультимедийные технологии для создания более захватывающих и реалистичных постановок. Трактовка оперных образов требует от актеров не только незаурядного вокального мастерства и драматического таланта, но и готовности экспериментировать, открытости новым художественным идеям. [88, с.189]

Современные оперные постановки часто перерабатывают и обновляют классические произведения, находя новые смыслы и современные контексты. Развитие вокальной и сценической интерпретации определялось культурными и художественными изменениями в разные исторические эпохи. Несмотря на многочисленные преобразования, главной задачей всегда оставалось создание целостных и выразительных сценических образов, способных передать глубину человеческих эмоций и переживаний.

Опера, как и любой другой вид художественного творчества, не существует в вакууме. Оно всегда подвержено влиянию культурных, социальных и исторических изменений, способных радикально изменить его формы и содержание. Влияние этих факторов на вокальную и сценическую интерпретацию оперных образов является ключевым компонентом для понимания развития оперы и ее современного состояния. Ранние периоды и их социальные условия В эпоху барокко и классицизма опера была привилегированным искусством, которое было доступно в первую очередь аристократии и королевским дворам.

Социальные условия того времени диктовали определенные стандарты и каноны, которым следовали композиторы, либреттисты и исполнители. Например, в эпоху Людовика XIV во Франции опера использовалась как средство политической пропаганды для укрепления власти монарха. В это время оперные постановки ценили величие, гармонию и стабильность и отражали социальные идеалы и идеи своего времени. Социальные и культурные изменения в 19 веке. XIX век принес значительные социальные и культурные изменения, которые могли повлиять только на оперное искусство. Романтизм и реализм стали ключевыми течениями, обратившими внимание на внутренний мир человека, его чувства и переживания.

На фоне крупных социальных изменений, включая промышленную революцию, урбанизацию и появление среднего класса, опера стала обращаться к более широкому спектру человеческих переживаний и эмоций. Вокальная и сценическая интерпретация стала более психологически углубленной, что отразилось в творчестве таких композиторов, как Джузеппе Верди и Рихард Вагнер. Например, образ Виолетты в «Травиате» Верди или Зигмунда в «Валькире» Вагнера требует от исполнителей глубокого погружения в психо-

логию персонажей, что стало возможным благодаря социальным изменениям, которые выдвинули на первый план индивидуальный опыт и сложные моральные дилеммы.

20-й век был временем огромных политических и социальных потрясений, таких как войны, революции, экономические кризисы и движение за гражданские права. Все эти события существенно повлияли на оперное искусство, которое часто служило площадкой для выражения общественных чувств и критики политических режимов. Композиторы и режиссеры стали обращаться к современным темам и использовали оперу как средство социальной и политической критики.

Ярким примером является английский композитор Бенджамин Бриттен, чьи оперы, такие как «Питер Граймс» и «Винченцо», затрагивают такие темы, как социальная изоляция, моральная ответственность и конфликт между личностью и обществом. Вокальная и сценическая интерпретация этих произведений требует от исполнителей не только высокого технического мастерства, но и умения передавать сложные социальные и этические проблемы.

Глобализация и межкультурное взаимодействие Сегодняшняя глобализация и рост межкультурных взаимодействий также оказывают сильное влияние на оперное искусство. Сегодня оперные театры и фестивали по всему миру представляют произведения разных национальных школ, создавая мультикультурное и разнообразное пространство для художественного обмена. [24, с.73].

Это приводит к интеграции различных певческих и сценических традиций и расширяет возможности интерпретации оперных образов. Кроме того, современные культурные и социальные движения, такие как феминизм, права ЛГБТК+ и антирасистские инициативы, все чаще находят свое применение в оперных постановках. Исполнители и режиссеры пересматривают классические произведения, предлагая новые интерпретации ролей и сюжетных линий и делая оперу более актуальной для современной публики.

Вокально-сценическая интерпретация оперных образов является основополагающим компонентом оперного искусства, объединяющим музыкальные, драматические и актерские элементы в единое художественное целое. Этот процесс требует от исполнителей не только высокого уровня технического мастерства, но и глубокой эмоционально-психологической вовлеченности. Благодаря интерпретации опера становится мощным средством художественного выражения, передающим самые сложные и разнообразные человеческие переживания. Исторический контекст развития оперы показывает, как менялись подходы к вокально-сценической интерпретации под влиянием социальных и культурных изменений. От барочных монодий до экспериментов XX века каждый эпохальный этап вносил свои коррективы в исполнение и понимание оперных произведений. Эти изменения отражали не только эволюцию



музыкально-сценического искусства, но и трансформацию общественных настроений и идеалов. Методология вокально-сценической интерпретации включает в себя комплексный подход к анализу музыкального текста, психологическому воплощению образа и технической стороне вокального исполнения.

Вокалисты изучают партитуру, понимают внутренний мир персонажа, осваивают технические приемы и взаимодействуют с режиссером и другими исполнителями.

## Литература

1. Владыкина-Бачинская Н.М. Собинов. М.: Молодая гвардия, 1958. 300 с.
2. Воспоминания о Л.В. Собинове [Сборник] / вступ. статья В. Лебедева. Ярославль: Верхне-Волжское книжное изд-во, 1985. 254 с.
3. Кизин М.М. Характерные черты русской певческой школы в мастерстве Леонида Собинова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики / гл. ред. А.И. Демченко. Тамбов: Грамота, 2012. № 12. Ч. 3. С. 87–89.
4. Jovanovic J. Questioning the Possibility of Revitalization Traditional Rural Songs in Topola, Serbia // Applied Ethnomusicology: Historical and Contemporary Approaches / Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholar Publishing. 2010, pp. 161–179.
5. McCutchan Ann. The Muse that Sings: Composers Speak about the Creative Process / Ann McCutchan [Fore by Leonard Slatkin]. Oxford [etc.]: Oxford univ. press, 2003. XV. 262 p.
6. The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning / Ed. By Richard Parncutt, Gary E. McPherson. Oxford: Oxford univ. press, 2002. XII, 388 p.
7. Долгушина М.Г. Деятельностный подход в процессе освоения музыкально-краеведческого материала в вузе // Музыкальная культура и образование: инновационные пути развития: материалы III межд. науч.-практ. конф. / под науч. ред. О.В. Бочкаревой, М.Г. Долгушиной. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. С. 52–55.
8. Собинов Л.В. Письма, статьи, воспоминания / сост. К.Н. Кириленко; ред. Е. М Гордеева. Т. 1. Письма / вступ. ст. В.М. Богданова-Березовского; коммент. Т.И. Карышевой, В.А. Киселева. М.: Искусство, 1970. 791 с.
9. Собинов Л.В. Письма, статьи, воспоминания / сост. К.Н. Кириленко; ред. Е.М. Гордеева. Т. 2. Статьи, речи, высказывания. Письма к Л.В. Собинову. Воспоминания о Л.В. Собинове. Москва: Искусство, 1970. 550 с.
10. Мостицкий В.А. Леонид Собинов – заветы молодым певцам // Южно-Российский музыкальный альманах, 2015. № 1(18). С. 47–52.
11. Арпентьева М.Р. Композиторы и исполнители: творчество, самореализация, взаимоотношения // Наука, культура, искусство: Актуальные проблемы теории и практики. Сб. докладов межд. науч.-практ. конф. в 4 т. Т. 2. / отв. ред. И.Е. Белогорцева, Ю.В. Бовкунова, С.И. Маматова. Белгород: Изд-во Белгородского государственного института искусств и культуры. 2018. С. 221–229. / Музыкальное искусство и образование Musical art and education 2021. Т. 9. № 4 2021, vol. 9, no. 4
12. Злотникова Т.С. Homo Extremis русской культуры (семантика «пограничности») / Т.С. Злотникова, Т.И. Ерохина. Ярославский педагогический вестник, 2016. № 3. С. 238245.
13. Дорфман Л.Я. Эмоции в искусстве: теоретические подходы и эмпирические исследования. М.: Смысл, 1997. 424 с.
14. Барабаш Н.А. Голос как универсальный код времени // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 6. С. 261–267.
15. Гажим И., Гранецкая Л. Интерпретация музыкального образа как методическая проблема // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование», 2018. № 4. С. 132–144.
16. Бочкарева О.В. Осмысление полилога «природа – человек – культура» в музыкально-художественном творчестве // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 4. Т. 1. С. 276–280.
17. Суминова Т.Н. Художественная культура как информационная система (мировоззренческие и теоретико-методологические основания). М.: Акад. Проект, 2006. 383 с.
18. Бочкарева О.В. Синестетическая природа оперного искусства (на примере творческой исполнительской деятельности Л.В. Собинова) // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 5. С. 180–187.
19. Аполлонов И.А. Мультикультурализм и проблема границ культуры // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 1. С. 168–171.
20. Румянцева З.В. Продуктивная компетентность педагога-музыканта: сущность и специфика акмеологического развития // Вестник Костромского государственного университета, серия Педагогика, Психология, Социокинетика. 2017. Т. 23. № 1. С. 69–73.
21. Пичко Н.С. Художественное сознание в динамике его культурологического осмысления // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 3. С. 258–263.
22. Николаева Е. В., Калина А.Э. Подготовка детей к исполнению произведений зарубежных композиторов на языке оригинала в классе академического вокала // Музыкальное искусство и образование. 2019. Т. 7. № 2. С. 125–143.
23. Паршина Т.В. Вокальное сочинение как синтез художественного материала и исполнительской трактовки: опыт педагогического анализа // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкаль-



## THE EVOLUTION OF PEDAGOGICAL APPROACHES TO VOCAL AND STAGE INTERPRETATION OF OPERA IMAGES

Shen Zhu

Moscow State Pedagogical University

This work is dedicated to opera characters who give strength and expressiveness to the whole performance. Opera characters embodied on stage by singers not only enrich the plot with emotions and actions, but also convey complex philosophical and cultural ideas laid down by composers and librettists.

The reproduction of opera images on stage is a unique creative process that combines a detailed analysis of the score, the vocal skills of the performers and the deep creative interaction of the director and the artists. This process involves not only the performance of a song, but also full immersion in a role where the singer not only sings, but also acts, experiencing the life of his character on stage, putting his personal experiences and emotional shades into this role. In this article, we will delve into the study of the vocal and stage interpretation of opera characters, considering them as a unique artistic creation of musical theater. The research covers the historical forecast of opera development, a detailed analysis of vocal and stage interpretation techniques, as well as an assessment of their importance in modern opera art.

**Keywords:** opera, opera images, music, musical performance.

### References

1. Vladykina-Bachinskaya N.M. Sobinov. M.: Young Guard, 1958. 300 p.
2. Memories of L.V. Sobinov [Collection] / intro. article by V. Lebedev. Yaroslavl: VerkhneVolzhskoe book publishing house, 1985. 254 p.
3. Kizin M.M. Characteristic features of the Russian singing school in the mastery of Leonid Sobinov // Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art history. Questions of theory and practice / Ch. ed. A.I. Demchenko. Tambov: Certificate, 2012. No. 12. Part 3. P. 87–89.
4. Jovanovic J. Questioning the Possibility of Revitalization of Traditional Rural Songs in Topola, Serbia // Applied Ethnomusicology: Historical and Contemporary Approaches / Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholar Publishing. 2010, pp. 161–179.
5. McCutchan Ann. The Muse that Sings: Composers Speak about the Creative Process / Ann McCutchan [Fore by Leonard Slatkin]. Oxford [etc.]: Oxford univ. press, 2003. XV. 262 p.
6. The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning / Ed. By Richard Parnutt, Gary E. McPherson. Oxford: Oxford univ. press, 2002. XII, 388 p.
7. Dolgushina M.G. Activity approach in the process of mastering musical and local history material at a university // Musical culture and education: innovative ways of development: materials

- of the III International. scientific-practical conf. / under scientific ed. O.V. Bochkareva, M.G. Dolgushina. Yaroslavl: RIO YAGPU, 2018. pp. 52–55.
8. Sobinov L.V. Letters, articles, memories / comp. K.N. Kirilenko; ed. E.M. Gordeeva. T. 1. Letters / intro. Art. V.M. Bogdanov-Berezovsky; comment T.I. Karysheva, V.A. Kiseleva. M.: Art, 1970. 791 p.
9. Sobinov L.V. Letters, articles, memories / comp. K.N. Kirilenko; ed. E.M. Gordeeva. T. 2. Articles, speeches, statements. Letters to L.V. Sobinov. Memories of L.V. Sobinov. Moscow: Art, 1970. 550 p.
10. Mostitsky V.A. Leonid Sobinov – testaments to young singers // South Russian Musical Almanac, 2015. No. 1(18). pp. 47–52.
11. Arpentieva M.R. Composers and performers: creativity, self-realization, relationships // Science, culture, art: Current problems of theory and practice. Sat. reports intl. scientific-practical conf. in 4 volumes. T. 2. / hole. ed. I.E. Belogortseva, Yu.V. Bovkunova, S.I. Mamatova. Belgorod: Publishing house of the Belgorod State Institute of Arts and Culture. 2018. pp. 221–229. / Musical art and education 2021. T. 9. No. 4 2021, vol. 9, no. 4
12. Zlotnikova T.S. Homo Extremis of Russian culture (semantics of “borderline”) / T.S. Zlotnikova, T.I. Erokhina. Yaroslavl Pedagogical Bulletin, 2016. No. 3. P. 238245.
13. Dorfman L. Ya. Emotions in art: theoretical approaches and empirical research. M.: Smysl, 1997. 424 p.
14. Barabash N.A. Voice as a universal code of time // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2017. No. 6. P. 261–267.
15. Gazhim I., Granetskaya L. Interpretation of a musical image as a methodological problem // Bulletin of the UNESCO Department “Musical Art and Education”, 2018. No. 4. P. 132–144.
16. Bochkareva O.V. Understanding the polylogue “nature – man – culture” in musical and artistic creativity // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2013. No. 4. T. 1. P. 276–280.
17. Suminova T.N. Artistic culture as an information system (world-view and theoretical and methodological foundations). M.: Academician. Project, 2006. 383 p.
18. Bochkareva O.V. The synesthetic nature of opera art (on the example of the creative performing activity of L.V. Sobinov) // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2019. No. 5. P. 180–187.
19. Apollonov I.A. Multiculturalism and the problem of the boundaries of culture // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2018. No. 1. P. 168–171.
20. Rumyantseva Z.V. Productive competence of a teacher-musician: the essence and specificity of acmeological development // Bulletin of Kostroma State University, series Pedagogy, Psychology, Sociokinetics. 2017. T. 23. No. 1. P. 69–73.
21. Pichko N.S. Artistic consciousness in the dynamics of its cultural understanding // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2018. No. 3. P. 258–263.
22. Nikolaeva E. V., Kalina A.E. Preparing children to perform works of foreign composers in the original language in the academic vocal class // Musical art and education. 2019. T. 7. No. 2. P. 125–143.
23. Parshina T.V. Vocal composition as a synthesis of artistic material and performance interpretation: experience of pedagogical analysis // Bulletin of the UNESCO Department “Musical Art and Education”. M.: MGPU 2014. No. 1(5). pp. 11–24.

# Формирование методического сопровождения педагогического процесса плавательной подготовки взрослых: на примере студентов непрофильных вузов

**Ямпольский Алексей Сергеевич,**

старший преподаватель кафедры адаптивной и физической культуры, ФГАОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»  
E-mail: vox\_mortem@mail.ru

Большинство существующих на сегодняшний день методик начального обучения плаванию студентов являются адаптированными вариантами методик обучения плаванию детей школьного возраста, применяемые в условиях общеобразовательной школы или ДЮСШ. В них не отражаются такие методические аспекты обучения студентов, как: особенности применения методов обучения, сроки обучения и ожидаемые результаты, особенности досуга, учебной и трудовой деятельности студентов, антропометрическую, физиологическую и половую зрелость. Цель исследования заключается в совершенствовании методики начального обучения плаванию студентов непрофильных вузов на основе рационального применения существующих средств и методических приемов. В работе использованы методы анализа специальной литературы, педагогическое наблюдение с оценкой плавательной подготовленности. По результатам исследования выявлены методические аспекты организации начального обучения плаванию студентов, неучтенные в существующих методиках обучения плаванию студентов, сделано заключение, что одним из вероятных путей достижения цели является построение процесса плавательной подготовки с позиции взрослых людей, учитывающей указанные в работе методические аспекты.

**Ключевые слова:** методика обучения; плавание; студенты; прикладная физическая культура.

## Введение

Среди применяемых в системе образования средств физического воспитания плавание является одним из наиболее доступных и универсальных. В межведомственной программе «Плавание для всех» указывается, что плавание является базовым сохраняющимся пожизненно жизнеобеспечивающим навыком, который обеспечивает безопасность нахождения человека в водной среде. Необходимые знания, умения и навыки поведения на воде могут быть как освоены самостоятельно, так и разучены на специализированных занятиях по плаванию в образовательных организациях всех уровней.

Требования к организации процесса физического воспитания с одной стороны, определены государственным образовательным стандартом, а с другой – социальными потребностями в сохранении и укреплении здоровья, повышении работоспособности населения. Также в последнее время наблюдается повышения интереса к выполнению нормативов ВФСК ГТО среди всех социальных групп, в особенности среди молодежи [3]. Процесс освоения плавательных навыков определяется многими факторами: возрастом и исходным состоянием здоровья обучаемых, целью и задачами курса обучения, методикой преподавания и условиями материально-технической базы, на которой проходят занятия, а также продолжительностью обучения на воде. Модуль прикладной физической культуры «Плавание» является обязательным в программе по физическому воспитанию, реализуемой в высшей школе. Основная форма организации образовательного процесса – учебное занятие. Оценка усвоения теоретического и практического учебного материала осуществляется по результатам выполнения установленных рабочей программой дисциплины контрольных требований и нормативов при условии регулярного посещения учебных занятий.

Неоднородная плавательная подготовленность студентов существенно повышает требования к уровню знаний и навыков преподавателей университетов, проводящих занятия по плаванию [1]. Проблема освоения двигательных навыков возникает при прохождении курса плавания студентами не умеющими плавать. Практический опыт преподавания показал, что в начале каждого учебного года в академических группах есть плохо плавающие или не умеющие плавать студенты, которые требуют к себе повышенного внимания со сторо-

ны преподавателя, а зачастую, и особого педагогического подхода, который не всегда оказывается результативным. В то же время процесс обучения технике спортивных способов плавания студентов, умеющих держаться на воде, не представляет значительной сложности. Несмотря на большое количество работ, посвященных обучению плаванию студентов [7,10,13,14], многие методические аспекты остаются не учтенными.

**Цель исследования** заключается в совершенствовании методики начального обучения плаванию студентов непрофильных вузов на основе рационального применения существующих средств и методических приемов.

#### **Задачи исследования:**

- 1) Провести анализ научно-методической литературы;
- 2) Проанализировать уровень плавательной подготовленности студентов ОмГУ им. Ф.М. Достоевского;
- 3) Выделить методические аспекты, влияющие на эффективность начального обучения плаванию студентов, с позиции взрослых людей.

**Методы исследования:** анализ и обобщение научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, оценка плавательной подготовленности, обобщение практического опыта обучения плаванию студентов.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

В своём исследовании Александров Ю.А., ссылаясь на исследования специалистов по физической культуре и спорту, преподающих дисциплину «Плавание» в вузах России и ближнего зарубежья приводит, что от 15 до 39% студенческого контингента не обладает необходимым плавательным навыком. Предпосылками низкой плавательной подготовленности автор называет замену раздела плавания другим разделами вариативной части школьной программы, отсутствие временного норматива по плаванию 2 и 3 степеней ВСФК ГТО 6 ступени и отсутствие обязательных требований к умению плавать при поступлении в вузы, где готовят кадры в сфере физической культуры и спорта [1]. На наш взгляд одной из вероятных причин, наряду с вышеуказанными, можно рассматривать недостатки современных методик обучения плаванию студентов.

Большинство существующих на сегодняшний день методик обучения плаванию, реализуемых в условиях университета, в том числе собственных рабочих программ профильных факультетов и кафедр, представляют собой адаптированные методические рекомендации по обучению плаванию детей школьного возраста, применяемые в условиях общеобразовательной школы или ДЮСШ, что с точки зрения автора является не вполне корректным.

Б.Г. Ананьев выделяет студенчество как период развития взрослого человека, в который проходит процесс активного развития личности, определения ее нравственных и этических норм,

окончательное формирование характера и самосознания [2]. В современном обществе студенты, помимо образовательной деятельности, часто осуществляют трудовую деятельность в формате частичной занятости, реже – полной, то есть являются частью экономически-активного населения. Многие студенты поступают в иногородние и иностранные университеты, начинают жить самостоятельно в общежитии или съемном жилье. По материалам наблюдения Российского статистического ежегодника за 2023 год, в 2022 году 187507 юношей и 305038 девушек в возрасте 18–24 лет (охватывающей подавляющее большинство лиц, получающих высшее образование) состояли в браке [12]. Приведенная совокупность психологических и социально-экономических факторов, позволяет отнести студентов к категории взрослых людей.

В научно-методической литературе представлены работы, посвященные обучению плаванию взрослого населения, в которых представлены технология обучения [8], методические особенности обучения [4,11], использование различных средств в процессе обучения [6,15], а также методические разработки, применяемые в условиях коммерческих физкультурно-оздоровительных организаций. Анализ методик обучения, принятых для реализации в школах плавания показал, что сроки обучения варьируются в широких пределах – от 12 до 76 занятий; могут быть рассчитаны на освоение как одного, так и всех четырёх способов спортивного плавания; в зависимости от продолжительности и объёма осваиваемого материала могут требовать от 2 до 12 месяцев регулярных занятий. Сформированные методики обучения плаванию студентов с позиции взрослых людей встречаются в научной литературе только на уровне местных разработок. При этом многие из них не учитывают ряда методических аспектов, характерных для обучения в условиях высшей школы:

1) Цели и задачи занятий плавания в общеобразовательной школе и вузе сходны, но имеют определенные особенности:

Студент, освоивший модуль «Плавание», должен владеть знаниями основ теории и методики обучения плаванию, знать закономерности построения рациональной техники движений в воде, иметь представление о процессах развития и совершенствования двигательных способностей. Должен уметь самостоятельно подбирать тренировочные средства, соответствующие задачам текущего периода подготовки. Владеть навыками использования плавания как вспомогательного тренировочного средства при занятиях другими видами спорта или как средства активного отдыха и рекреации. При занятиях со школьниками «упор» делается на приобретение практических навыков освоения с водной средой, разучивание основ техники спортивных способов плавания, содействие нормальному физическому и психическому развитию.

2) Несмотря на то, что цель и задачи начального этапа обучения сходны для различных кате-

горий населения, сроки его реализации и ожидаемые результаты различны. Так, например, студенты ОмГУ, осваивающие модуль «Плавание» должны проплыть 50 метров вольным стилем с учётом времени и 500 метров без учета времени к концу первого семестра (64 академических часа или 32 занятия). Время преодоления 50 м вольным стилем должно соответствовать действующим нормам ГТО 7 ступени [5], согласно действующей на кафедре рабочей программе и оценивается по пятибалльной шкале.

По результатам зимней сессии 2023–2024 учебного года выполнить установленные плавательные нормативы на «5» баллов среди юношей (n=112) смогли 36,43%, на «4» – 25%, на «3» – 15,7%, не выполнили установленный норматив 23,6% обучающихся, при этом 40% сдавших на «4» и «5» ранее занимались плаванием в спортивных секциях более одного года. Среди девушек (n=52) на «5» баллов смогли проплыть 19,08%, на «4» балла – 36,46%, на «3» балла – 32,77%, не смогли выполнить установленный норматив 11,69% студенток. Доля занимавшихся ранее плаванием девушке, среди сдавших на «5» и «4» составила 53,84%. Итоговые результаты не соответствуют ожиданиям от освоения учебного модуля и не могут оцениваться удовлетворительно ни студентами, ни преподавателями.

3) Несмотря на использование аналогичных педагогических методов, их соотношение и реализация будет различна. В современных исследованиях отмечается, что использование наглядного метода играет значительную роль в обеспечении эффективности начального обучения движению детей дошкольного возраста, в то время как во время обучения студентов и взрослых – играет вспомогательную роль, преимущественно – в виде показа подготовительных упражнений на суше и сопровождения индивидуальных рекомендаций преподавателя в основной части занятия [9]. При использовании словесного метода в процессе обучения студентов, допустимо применение специальной терминологии, логического обоснования закономерностей поведения тела человека в воде, содержания внутренней структуры изучаемых движений и вариантов их согласования между собой, в то время как для детей более приемлемы образные описания внешней формы движений. При использовании практических методов на занятиях со студентами допустимо применение значительного объёма достаточно монотонных подводных и специально-подготовительных упражнений на суше и в воде на этапе начального обучения для более надежного закрепления изучаемых движений. Для детей основной метод обучения – игровой, с частым переключением между упражнениями.

4) При занятиях со студентами и взрослыми предпочтительно формировать отдельно мужские и женские группы и учитывать в процессе занятий анатомо-физиологические особенности, в том числе обоснованные половыми различиями зани-

мающихся, при занятиях с детьми такое разделение не имеет принципиального значения.

5) Принимать во внимание возможность высокой степени индивидуализации образовательного процесса студентов, применения практики самостоятельных занятий ввиду большей организованности и дисциплинированности занимающихся. Также основанием для индивидуализации процесса обучения является наличие предшествующего опыта занятий физическими упражнениями или спортивной деятельности у студентов. Применение подобного подхода при занятиях с детьми видится ограниченным по своей эффективности.

6) В отличие от детей и подростков у студентов в большей степени сформированы антропометрические и физиологические компоненты тела, но в отличие от взрослых, эта часть населения наиболее активна и способна к более быстрому обучению. Помимо прочего, этому способствует «органичность» включения занятий по плаванию в общую программу высшего образования.

Таким образом, исходя из требований к освоению модуля «Плавание» на занятиях по прикладной физической культуре, предъявляемым студентам Омского государственного университета, недостаточной эффективности образовательного процесса и значительных категориальных различий между детьми и студентами, подход к обучению плаванию студентов, в особенности не имеющих опыта плавательной подготовки, требует значительной переработки. Студенты по ряду психологических, анатомо-физиологических и социально-экономических признаков относятся к категории взрослых людей, поэтому обучение плаванию студентов должно строиться с позиции обучения взрослых людей. Учёт указанных в работе методических аспектов необходим при разработке методик обучения плаванию студентов.

## Литература

1. Александров А.Ю. Мнения специалистов о плавательной подготовленности студентов вузов России и ближнего зарубежья / А.Ю. Александров, А.М. Грошев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 8(210). – С. 3–6. – DOI 10.34835/issn.2308–1961.2022.8.p3–7. – EDN ENIWHHD.
2. Ананьев Б.Г. Избр. психологические труды. В 2 т. / Б.Г. Ананьев. – М., 1980. – Т. 1.
3. Багаутдинова Н.В. Методические аспекты организации учебно-тренировочных занятий по плаванию со студентами Омского государственного педагогического университета / Н.В. Багаутдинова // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2018. – № 4(28). – С. 105–110. – EDN YSQLRB.
4. Волобуева Д.М. Особенности дифференцированного обучения плаванию способом кроль на груди взрослого населения / Д.М. Волобуева, Е.О. Кашмина // Физическая культура



- и здоровье: молодежная наука и инновации: Сборник научных трудов участников XII МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ 18 мая 2023 г., Тула, 18 мая 2023 года / Под общ. ред. С.А. Архиповой. – Тула: Издательство ТулГУ, 2023. – С. 13–15. – EDN VOPDHE.
5. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» // Нормативы: [сайт]. – 2024. – URL: <https://www.gto.ru> (дата обращения: 22.03.2024).
  6. Галеева О.Б. Особенности освоения плавательных движений в процессе занятий аквааэробикой / О.Б. Галеева, Е.С. Жукова // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 1, № 12. – С. 80–82. – EDN XILCXR.
  7. Масунова О.В. Психофизическая готовность студентов к обучению плаванию / О.В. Масунова // Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма аграрных вузов России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Орел, 24–26 октября 2018 года. – Орел: Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина, 2018. – С. 211–214. – EDN YNDZQT.
  8. Пелих Е.Ю. Технология обучения плаванию взрослых с водобоязнью / Е.Ю. Пелих // Материалы итоговой научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург, 01 января – 31 2011 года. – Санкт-Петербург: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Национальный государственный Университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург», 2012. – С. 158–159. – EDN UCWNCZ.
  9. Пушкарева И.Н. Инновационные методы в процессе обучения плаванию детей дошкольного возраста / И.Н. Пушкарева, К.А. Смецкая, В.Ф. Коротких // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 9. – С. 147–150. – EDN VCHKQX.
  10. Раевский Д.А. Специфические особенности формирования двигательных навыков у студентов при освоении техники спортивных способов плавания / Д.А. Раевский // Новые исследования. – 2012. – № 3(32). – С. 93–99. – EDN RTERQN.
  11. Сахбеева Л.З. Плавать могут все, методика обучения плаванию взрослых / Л.З. Сахбеева Л.З. Ахметшин // Ученые записки Альметьевского государственного нефтяного института. – 2015. – Т. 13, № 3. – С. 91–93. – EDN TMPWLF.
  12. Российский статистический ежегодник. 2023: Стат.сб./Росстат. – Р76 М., 2023–701 с.
  13. Сими́на Т.Е. Использование инновационных подходов при обучении плаванию студентов в экономическом вузе / Т.Е. Сими́на // Физическая культура, спорт, туризм: инновационные проекты и передовые практики: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию основания кафедры физического воспитания, Москва, 14–15 мая 2019 года / Под редакцией Л.Б. Андрущенко, С.И. Филимоновой. – Москва: Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, 2019. – С. 539–543. – EDN DF-WAOL.
  14. Сими́на Т.Е. Новые подходы в системе учебных занятий плаванием со студентами основного отделения / Т.Е. Сими́на // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 2(204). – С. 374–378. – DOI 10.34835/issn.2308–1961.2022.2. p375–378. – EDN SGL-CAO.
  15. Шейко Л.В. Использование вспомогательных поддерживающих средств в обучении плаванию взрослых людей, страдающих водобоязнью / Л.В. Шейко // Слобожанский научно-спортивный вестник. – 2015. – № 1(45). – С. 140–144. – DOI 10.15391/snsv.2015–1.025. – EDN TJDMNSN.

#### FORMATION OF METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE PEDAGOGICAL PROCESS OF SWIMMING TRAINING FOR ADULTS: USING THE EXAMPLE OF STUDENTS FROM NON-CORE UNIVERSITIES

Yampolsky A.S.

Omsk State University named after. F.M. Dostoevsky

Most of the existing methods for initial teaching swimming to students are adapted versions of methods for teaching swimming to school-age children, used in a secondary school or youth sports school. They do not reflect such methodological aspects of student learning as: features of the application of teaching methods, terms of study and expected results, features of leisure, educational and work activities of students, anthropometric, physiological and sexual maturity. The purpose of the study is to improve the methodology of initial swimming training for students at non-core universities based on the rational use of existing tools and methodological techniques. The work used methods of analysis of specialized literature, pedagogical observation with assessment of swimming readiness. Based on the results of the study, methodological aspects of organizing initial swimming training for students that were not taken into account in existing methods of teaching swimming to students were identified, and it was concluded that one of the likely ways to achieve the goal is to build the process of swimming training from the perspective of adults, taking into account the methodological aspects indicated in the work.

**Keywords:** teaching methods; swimming; students; applied physical culture.

#### References

1. Aleksandrov A. Yu. Opinions of specialists about swimming training of university students in Russia and neighboring countries / A. Yu. Aleksandrov, A.M. Groshev // Scientific Notes of P.F. Lesgaft University. – 2022. – № 8(210). – С. 3–6. – DOI 10.34835/issn.2308–1961.2022.8. p3–7. – EDN ENIWHHD.
2. Anan'ev B.G. Izbr. Psihologicheskije trudy. V 2 t. [Psychological works in 2 vol.]. M., 1980, vol. 1.
3. Bagautdinova, N.V. Methodical aspects of the organization of training sessions on swimming with students of Omsk State Pedagogical University / N.V. Bagautdinova // Bulletin of the

- Siberian Institute of Business and Information Technologies. – 2018. – № 4(28). – С. 105–110. – EDN YSQLRB.
4. Volobueva D.M. Peculiarities of differentiated training of swimming in the crawl method on the chest of adults / D.M. Volobueva, E.O. Kashmina // Physical Culture and Health: youth science and innovation: Collection of scientific papers of the participants of the XII INTERNATIONAL SCIENTIFIC-PRACTICAL CONFERENCE May 18, 2023, Tula, May 18, 2023 / Edited by S.A. Arkhipova. – Tula: TulSU Publishing House, 2023. – С. 13–15. – EDN VOPDHE.
  5. All-Russian physical culture and sports complex “Ready for labor and defense” // Norms: [website]. – 2024. – URL: <https://www.gto.ru> (date of reference: 22.03.2024).
  6. Galeeva O.B. Features of mastering swimming movements in the process of aqua aerobics / O.B. Galeeva, E.S. Zhukova // Uspekhi sovremennoi nauki. – 2016. – Т. 1, № 12. – С. 80–82. – EDN XILCXR.
  7. Masunova O.V. Psychophysical readiness of students to learn swimming / O.V. Masunova // Perspective directions in the field of physical culture, sports and tourism of agrarian universities of Russia: Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference, Orel, October 24–26, 2018.- Orel: N.V. Parakhin Orel State Agrarian University, 2018.- С. 211–214.- EDN YNDZQT.
  8. Pelikh E. Yu. Technology of teaching swimming to adults with water fear / E. Yu. Pelikh // Materials of the final scientific and practical conference of the teaching staff of the National State University of Physical Culture, Sports and Health named after P.F. Lesgaft.P.F. Lesgaft, St. Petersburg, January 01–31, 2011.- St. Petersburg: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education “P.F. Lesgaft National State University of Physical Culture, Sports and Health, St. Petersburg”, 2012.- С. 158–159.- EDN UCWNCZ.
  9. Pushkareva, I.N. Innovative methods in the process of teaching swimming to preschool children / I.N. Pushkareva, K.A. Smet-skaya, V.F. Korotkikh // Pedagogical Education in Russia.- 2015.- № 9.- С. 147–150. – EDN VCHKQX.
  10. Raevsky, D.A. Specific features of the formation of motor skills in students when mastering the technique of sports swimming methods / D.A. Raevsky // New Research.- 2012.- № 3(32). – С. 93–99. – EDN RTEPQN.
  11. Sakhbeeva L.Z. Everyone can swim, methodology of teaching swimming to adults / L.Z. Sakhbeeva L.Z. Akhmetshin // Scientific Notes of Almetyevsk State Petroleum Institute.- 2015.- Т. 13, № 3.- С. 91–93.- EDN TMPWLF.
  12. Russian Statistical Yearbook 2023: Stat. book/Rosstat – R76 M., 2023–701 p.
  13. Simina, T.E. Using innovative approaches in teaching swimming to students in an economic university / T.E. Simina // Physical Culture, Sports, Tourism: innovative projects and best practices: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference dedicated to the 90th anniversary of the founding of the Department of Physical Education, Moscow, May 14–15, 2019 / Edited by L.B. Andryushchenko, S.I. Filimonova.- Moscow: G.V. Plekhanov Russian University of Economics, 2019.- С. 539–543.- EDN DFWAOL.
  14. Simina, T.E. New approaches in the system of training classes in swimming with students of the main department / T.E. Simina // Scientific Notes of P.F. Lesgaft University. – 2022.- № 2(204).- С. 374–378.- DOI 10.34835/issn.2308–1961.2022.2. p375–378. – EDN SGLCAO.
  15. Sheiko L.V. The use of auxiliary supportive devices in teaching swimming to adults suffering from water fear / L.V. Sheiko // Slobozhansky Scientific and Sports Bulletin.- 2015.- № 1(45). – С. 140–144. – DOI 10.15391/snsv.2015–1.025. – EDN TJDMSN.

## Воспитание гражданственности у подростков в процессе их приобщения к декоративно-прикладному искусству амурского казачества в дополнительном образовании

**Карнаух Надежда Валентиновна,**

доктор педагогических наук, ФГБОУ ВО «Благовещенский педагогический университет»

**Бертенёва Юлия Александровна,**

аспирант, ФГБОУ ВО «Благовещенский педагогический университет»

В статье рассматривается процесс воспитания гражданственности у подростков в ходе их приобщения к декоративно-прикладному искусству Амурского казачества в дополнительном образовании. Изучены разные исторические, методические аспекты работ учёных-педагогов по данной теме в разные периоды. Законодательные акты, приказы и нормативные документы подкрепляют приоритеты развития гражданского воспитания в подрастающем поколении. В качестве основного направления развития у подростков гражданственности в образовательном процессе выступает региональный компонент. Реализация и внедрение регионального компонента в системе дополнительного образования может происходить через изучение истории, быта, фольклора, декоративно-прикладного искусства. Изучение этноса и его культуры на определённой территории способствует осознанному пониманию и принадлежности личности к данному региону, области и т.д. Происходит процесс воспитания гражданственности, проявление патриотизма, уважение и почитание культурного наследия и желание сохранить это последующим поколениям.

В ходе работы были рассмотрены нормативные, методические и научные документы по теме исследования. Авторы отмечают, что на территории Амурской области, согласно статистике Амурского областного института образования, такая деятельность ведётся только в семнадцати учреждениях и носит в основном ознакомительный характер.

Согласно проведённому констатирующему эксперименту, с применением методики незаконченного предложения были выявлены проблемы в знаниях регионального компонента и в воспитательном процессе гражданственности у подростков. По результатам исследования разработана и в настоящее время реализуется программа дополнительного образования по воспитанию гражданственности у подростков путём изучения ДПИ Амурского казачества.

Цель работы: изучение исторических, методических аспектов работ учёных-педагогов по данной теме, а также реализация и внедрение регионального компонента в системе дополнительного образования.

Задачи:

- рассмотрение нормативных, исторических, методических документов по проблеме воспитания гражданственности у подростков в процессе изучения декоративно-прикладного искусства;
- определение уровня гражданственности подростков путём проведения констатирующего эксперимента.

**Ключевые слова:** гражданственность, дополнительное образование, декоративно-прикладное искусство, подростки, Амурское казачество.

На территории Российской Федерации действуют нормативные и законодательные акты, регламентирующие воспитательную работу в сфере образования по гражданскому и патриотическому воспитанию молодого поколения.

В основном законе Конституции РФ прописано, что Россия – многонациональная и многокультурная страна. На территории Российской Федерации проживает более ста девяносто народов, в состав которых входят малые и автохтонные народы. Общество объединено утверждёнными правами, обязанностями и свободами человека, исторической памятью к предкам, передавшим нам любовь и уважение к своему Отечеству, поддерживающим суверенитет и демократию, благополучие и процветание России в настоящее время, а также будущими поколениями [30]. В этом же документе говорится о том, что молодое поколение является важным приоритетом проводимой политики внутри страны. В государстве создаются и существуют все условия для всестороннего, духовно-нравственного, умственного и физического направлений развития подрастающего поколения, а также воспитания в них чувства патриотизма, гражданственности и почитания старшего поколения [18, 30].

Данные направления работы также регламентированы в других документах: Федеральный закон об образовании, Стратегия развития и воспитания до 2025 года, Национальные цели развития РФ на период до 2030 года [21, 22, 23, 24, 26, 28, 29].

В каждом регионе, области исторически со временем сложился свой уникальный компонент, отражающий культуру, обычаи, традиции народов, населяющих данную территорию. С цифровизацией, изменениями, прогрессом в обществе наблюдается утрачивание своей исторической самобытности, исторического осознания прошлого, гражданственности у молодого поколения [26, 30]. Это указывает на необходимость использования культурологического подхода в изучении регионального компонента, которое способствует мотивации на культурную идентификацию подрастающего поколения, в частности, связанной с казачеством.

С целью исполнения распоряжения Правительства Амурской области от 12.05.2021 № 117-р «Об утверждении Плана мероприятий на 2021–2023 годы по реализации Стратегии государственной политики Российской Федерации в отношении российского казачества на 2021–2030 годы

на территории Амурской области» ведётся работа по изучению регионального компонента в учреждениях образования [24].

На территории Амурской области, согласно проведённому исследованию ГАУ ДПО «Амурского областного института развития образования», в 2021–2022 учебном году на базе семнадцати учреждений изучался региональный компонент «Амурское казачество». Это пять детских садов, десять классов общеобразовательных школ по области, одно учреждение дополнительного образования и одно учреждение СПО («ГПОАУ Амурский казачий колледж», имеющий два филиала – в с. Тамбовка Тамбовского муниципального округа и в селе Константиновка Константиновского района). Ведение работы в них имеет узкую направленность, специфичность и носит поверхностный, ознакомительный характер. При этом в городе Благовещенске нет ни одного класса, где бы преподавался «казачий компонент» [6, 9].

Реализуемые программы по казачеству делятся по ступеням (уровням), начиная с дошкольного, начального, среднего и среднего профессионального образования, но эта многоступенчатость существует ни во всех учреждениях области и может реализовываться только на одной ступени.

В области в 2021 году было реализовано двенадцать грантов на казачью тематику. Согласно выигранному гранту в 2022 году «Казачья смена» АРДМОО перед написанием проекта проводилось исследование подростков и молодёжи от десяти до двадцати двух лет в городе Благовещенске. В результате было выявлено, что свыше шестидесяти процентов никогда не слышали об Амурском казачестве, семьдесят пять процентов не имеют представления о казачестве [7].

Разработка и утверждение нормативных документов федерального и регионального уровня, статистические данные подтверждают необходимость и актуальность изучения молодым поколением культуры и истории на территории своей малой Родины и этноса. Реализацией в образовательном процессе этнопедагогики – опыта народа, его культуры, истории быта, направленного на воспитание подрастающего поколения, влияющего на его мировоззрение, занимались Г.Н. Волков, В.А. Сухомлинский. В своих трудах они выдвигали идеи о возрождении прогрессивных традиций этноса не только в семейном, но и в школьном образовании, указывая на значимость этих традиций для воспитания любви к Родине, патриотизма через родительскую любовь, родной язык, песни, живопись и т.д.

О значимости гражданского и патриотического воспитания говорили К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий, В.Г. Белинский. Так, К.Д. Ушинский считал, что народность и гражданственность способствуют развитию в подрастающем поколении чувства гордости за свой этнос, формируют качества и чувства, такие как патриотизм, толерантность, уважение к народам, их культурному наследию. А.С. Мака-

ренко указывал на взаимосвязь между гражданским сознанием и поведением [4, с. 29]. В.Г. Белинский считал, что в образовательном процессе необходимо использовать исторический опыт, знания прошлого, только тогда возможен эффективный результат воспитательного процесса [1, с. 171].

Гражданско-патриотическое воспитание через декоративно-прикладное искусство отражено в работах В.С. Кузина, Т.Я. Шпикаловой, Т.Н. Дорониной, Б.Т. Лихачёвой. В работах учёных-педагогов рассматривается вопрос гражданского воспитания в образовательных учреждениях и педагогике как науке в целом.

М.А. Заборина и А.Г. Кравченко определили, что воспитание в дополнительном образовании у подростков приходится в основном в период от одиннадцати до семнадцати лет. Подростковый возраст является периодом самоопределения, понимания и поиска своего «Я», формирования мировоззрения и установления позиции как гражданина государства. Концепция дополнительного образования мотивирует учащихся к познанию новой информации, к реализации и действию в творческой, трудовой, спортивной деятельности [15].

В автореферате диссертации Н.А. Ивановой указано, что на данный момент наблюдается низкий уровень формирования гражданственности подростков, слабое понимание или дефицит осознания нравственных ценностей, таких как долг, честность, почитание старших, политическое воспитание, общественная позиция. Н.А. Иванова указывает следующие причины: «аксиологический вакуум», возникший в обществе в результате изменений, укоренившихся приоритетов в экономике и политике; недостаточный уровень развития воспитательных и образовательных механизмов; дефицит технологий, применяемых в системе образования, которые должны были измениться благодаря социокультурным условиям. Решением этих проблем является создание детских и молодёжных объединений, организаций, секций, клубов, а также реализация программ по патриотическому и гражданскому воспитанию [16].

В исследовательской работе В.В. Драшниковой сформирован термин «гражданское воспитание школьников». Это направленный механизм, состоящий из учебной и внеучебной разноплановой созидательно-творческой деятельности, в которой задействованы разновозрастные учащиеся на добровольной основе, объединённые идеями, мастерством педагогов и их организаторскими способностями. Система переплетает в себе патриотическое, военно-патриотическое воспитание, дружбу народов. В.В. Драшников в понятие гражданственность включает патриотизм как любовь к своей Родине [13]. Н.Н. Дубинина термин патриотизм определяет как общественное явление и системное функционально-личностное качество, способствующее уважительному отношению к Родине как территориальной, политической, экономической и культурной среде [14].



Цель системы образования – формирование человека просвещённого, осознающего себя как часть своей родной национальной культуры [10]. В совокупность гражданского воспитания входит: патриотическое, нравственное, нормативное и политическое образование.

Степень сформированности гражданских качеств подростков можно отследить по следующим параметрам: 1) когнитивно-интеллектуальный критерий и его показатели: понимание и знание основных определений: Родина, патриотизм, гражданин и т.д.; осознание значимости изучения истории своего государства, родного региона, области, малой Родины; 2) мировоззренческо-ценностный критерий и его показатели: отображение отношения к Родине в комплексе исторических, географических, культурных, национальных и других жизненно значимых факторов; 3) мотивационно-потребностный критерий и его показатель, отражающий необходимость изучения культуры и истории; 4) деятельностно-поведенческий критерий и его показатели в виде отображения имеющегося опыта следования принятым гражданским нормам и правилам [10, 11].

Дополнительное образование выступает фактором гуманизации образовательной системы. В процессе работы происходит усиление вариативной части образования, развиваются практические знания и навыки, повышается познавательная мотивация у молодого поколения [17].

Национально-региональный компонент содержания обучения декоративно-прикладному искусству – это система, включающая в себя знания об истории, культуре, этносе, экономике, психологии, педагогике, природно-географическом понимании окружающего мира. Благодаря данному разделу подрастающее поколение входит в сформировавшуюся социокультурную среду и повышает уровень своих творческих способностей. Декоративно-прикладное искусство в рамках национально-регионального компонента – это культура этносов Дальнего Востока и раздел художественного народного творчества. В него входят обычаи, традиции, промыслы, строительство жилья с архитектурными элементами, утварь, текстиль, орудия труда [27].

В ДПИ используется опыт предков, передача знаний, умений, навыков, технологий от одного поколения к другому. Творчество, культура, история предыдущих поколений формирует гражданственность и патриотизм у подростков. Для наибольшей заинтересованности, эффективности необходимо использовать региональный компонент, в данном случае – ДПИ Амурского казачества.

Декоративно-прикладное искусство Амурской области носит собирательный, комплексный характер из-за исторических событий освоения и заселения территории. Исследованием казачества Дальнего Востока занимался С.В. Бахрушин (пособие «Казачи на Амуре»). Г.С. Новиков-Даурский являлся краеведом и собирателем культуры и фольклора амурских казаков. А.Е. Эмасов

проводил исследования духовной культуры и ментальных особенностей [25].

На территории Амурской области первые казаки появились в семнадцатом веке, но надолго не закрепились. Позже, в девятнадцатом веке, по целенаправленной программе правительства началось переселение казаков на Дальний Восток. Согласно приказу «О переселении и формировании казачьих структур АКВ и УКВ» переселенцы были из разных губерний и областей: Воронежской, Екатеринославской, области войска Донского, Пензенской, Полтавской, Харьковской, Черниговской, Могилёвской, Самарской, Забайкальской и т.д. [5, с. 300].

Строительство Транссибирской магистрали как стратегического объекта требовало защиты территории. По мнению правительства, эту функцию и выполняли казаки [12]. Казак – определение татарского происхождения, используется с шестнадцатого века и обозначает вольного, независимого человека, не имеющего влияния и власти над собой. Имел значение нижний чин казачьих войск. Единого определения термина «казак» не существует [3, с. 164–167].

С.Н. Лещук выделяет четыре характеристики в педагогическом новаторстве при изучении казачьего компонента.

Первый. Обучающиеся от общего традиционного понимания культуры, искусства приходят к более широкому и углубленному осознанию. Происходит процесс становления личности, его духовной составляющей, развитие креативности, объединения традиций и новаторства.

Второй. Использование в работе учителей казачьей тематики приводит к переводу исторических ценностей в личностное осознание учащимися.

Третий. Аксиологический компонент для перевода ценностей в личности, открытию в каждом обучающемся смыслов для себя, в своих мыслях.

Четвёртый. Отношение педагогов-практиков, специализирующихся на казачьей тематике, к региональному компоненту, взаимодействие разного уровня с казачьими общинами и культурными казачьими сообществами [2, с. 1–5].

Воспитательный процесс в амурском казачьем войске имел общенародное дело, плотно связанное с семьёй, жизнью, культурой. Образование было общим делом семьи, общины, а потом и школы. Существовало четыре категории образовательных учреждений Амурского казачества: низшие, средние, высшие, военные. С детства прививались идеи: беречь честь смолоду, соблюдать традиции и обычаи казачества, жить по законам Божиим (заповедям), любить и почитать ближнего, являться законопослушным и трудолюбивым. Особым авторитетом и почитанием являлись отец и мать. Все дела и вопросы начинались с благословения и согласия родителей. Не уважение их считалось грехом [20].

Уважительное отношение в процессе воспитания и образования этноса к «Святой Руси», «ма-

тери сырой земли», установленные нормы жизни казачества можно увидеть в предметах ДПИ, украшенных орнаментом. По ним можно определить функциональность и символизм предметов [8].

Характерными особенностями казаков являлась: готовность помочь кому-либо в разных жизненных обстоятельствах; доброе отношение к человеку; честность; гостеприимство; служение родной земле, государству, социуму; равное положение всех казаков и несение ответственности за свои поступки перед законом; уважение старших поколений; соблюдение обычаев своего этноса; трудолюбие и презрение праздности; сохранение семьи как святыни брака [12].

Исследователь Дальнего Востока А. Меньщиков писал о наличии среди переселенцев мастеров-ремесленников гончарного, зодчего дела, работающих только на удовлетворение хозяйственных нужд. Открытие крупных мастерских, изготавливающих декоративные предметы, не сложилось из-за отсутствия необходимости (спроса) [12].

В советское время произошло «рассказывание» – ликвидация казачьего сословия. В последствии произошло физическое сокращение, бегство населения, утрата исторического, культурного прошлого [5, с. 73–77].

В настоящее время на территории Амурской области реализуются программы по изучению регионального компонента «Амурское казачество» на разных ступенях образовательной системы.

В 2022 и 2023 году на базе ХДШ г. Благовещенска и МОУ Муравьевской СОШ Тамбовского МО было проведено исследование уровня сформированности гражданской позиции и понимания региональной культуры учащимися в системе дополнительного образования. В исследовании приняли участие 6 групп подростков, всего сорок пять человек в возрастной категории от одиннадцати до тринадцати лет.

В исследовании использовался метод «незаконченного предложения» (incomplete sentences), проводимый в письменной форме. Методика, разработанная Саксом-Леви, Дж.М. Саксом, необходима для изучения учебной успешности, она позволяет выявить отношение молодого поколения к различным направлениям.

Всего обучающимся было предложено 12 вопросов, разделённых на 4 категории по три вопроса в каждом разделе: 1) патриотизм и гражданственность; 2) вовлечённость в культурно-массовые мероприятия; 3) декоративно-прикладное искусство; 4) «Амурское казачество»: история и современность.

При обработке результатов для каждого предложения были определены баллы ответов, оцениваемые от –2 до +2 в зависимости от отношения: положительного, отрицательного или безразличного.

На втором этапе был произведён подсчёт суммы оценок по каждой группе предложений, а также выведен средний результат (табл. 1).

Таблица 1. Сводная таблица результатов

№	Группы предложений	№ заданий			Сумма оценок	Средняя оценка
1.	Патриотизм и гражданственность	1 (+26)	2 (+26)	3 (+16.)	5	1,5
2.	Вовлечённость в культурно-массовые мероприятия	4 (+26)	5 (+16)	6 (-26)	1	1
3.	Декоративно-прикладное искусство	7 (+2)	8 (-1)	9 (+1)	2	1
4.	«Амурское казачество»: история и современность.	10 (+1)	11 (-1)	12 (0)	0	0

**Раздел 1. Патриотизм и гражданственность.** Согласно проведенному исследованию выявлена средняя оценка – 1,5, что отражает выше среднего уровень понимания обучающимися определений: патриотизм, гражданственность, Родина, Отечество – 94% обучающихся написали верный ответ. Но имеется объединение понятий гражданственность и патриотизм, нет чёткого понимания отличия терминов. Личная ассоциация с государством связана в основном с животным – медведь – 79,3%, с культурным и историческим достоянием России – 3%.

**Раздел 2. Вовлечённость в культурно-массовые мероприятия.** Средняя оценка – 1, которая отражает средний уровень участия молодого поколения в просветительских мероприятиях, проводимых в основном в образовательных учреждениях (школе), на классных часах – 93,8%.

Посетили Амурский краеведческий музей 84%. 5% не были ни в музеях, ни в театрах, ни в выставочном зале.

**Раздел 3. Декоративно-прикладное искусство.** Средняя оценка – 1, указывает на среднее понимание ДПИ, его истории и функциональной значимости. Цель красного угла определена местом для молитвы верующих – 83%. Роль ставен в избах выделена в рамках эстетики жилища – 41%. Орнаментальное украшение предметов быта, орудий труда, текстиля, деревянного зодчества – нет понимания символизма – 89%.

**Раздел 4. «Амурское казачество»: история и современность.** Средняя оценка – 0, отображает нейтральное положение в понимании молодым поколением регионального компонента «Амурское казачество». Термин казак определён военным – 72%; крестьянином – 16%; остальные затрудни-

лись с ответом, ничего не написав. Основным родом занятий казачества указано ведение боевых действий – 78%; освоение новых земель – 6%; занятия земледелием и животноводство – 11%. При определении роли изучения казачества в современном образовании 73% указали на необходимость знания истории, культуры народа своей области.

Для решения данных проблем была составлена программа «История Амурского казачества», основанная на имеющихся в Амурской области программах: программа нравственно-патриотического воспитания детей на основе традиций казачества «Казачата на Амуре» Н.А. Обуховой; рабочая программа «История казачества» ГПОАУ АКК «Амурского казачьего колледжа» [6, 9].

При составлении календарно-тематического планирования разделы основывались на изучении регионального компонента через ДПИ в дополнительном образовании. Были выделены разделы: история заселения Амурской области, зодчество, текстиль, религия и керамика.

В ходе реализации рабочей программы обучающиеся знакомятся с историческими событиями, культурой, особенностями декоративно-прикладного искусства в теоретическом и практическом плане. Проводятся тематические вечера, посвященные фольклору, праздникам и обычаям казаков, на которые приглашаются родители и законные представители обучающихся.

Молодое поколение изучает орнаменты, зодчество, текстиль, керамические изделия, сакральный смысл украшения на них. На основе изученного материала и демонстрации учителем последовательного ведения работы, обучающиеся лежат из глины, расписывают деревянные поверхности. Результатом деятельности являются выставки работ обучающихся, открытые мероприятия, участие в конкурсах.

В ходе работы применялись разные направления внеурочной деятельности: общекультурное, духовно-нравственное. В духовно-нравственном направлении целевыми установками являлось воспитание гражданственности и формирование осознанного отношения к ценностям социума, своего государства и малой Родины. В общекультурном направлении работа была направлена на эстетическое, нравственное воспитание молодого поколения, развитие творческих способностей.

В духовно-нравственном направлении применялись разные виды деятельности. В художественном творчестве обучающимися демонстрировались исследовательские проекты по изучению архитектурных памятников и зодчества г. Благовещенска и Амурской области. В познавательном виде деятельности ученики знакомились с национально-культурными праздниками в форме вечеров: масленица, колядки, на которые приглашались родители и законные представители.

В общекультурном направлении обучающиеся активно принимали участие в художественных

конкурсах, тематических выставках: «росписи», «словесность», «использование орнаментов прошлого в современное время». В познавательной деятельности молодое поколение знакомились с работами и биографиями деятелей искусства ДПИ прошлого и современных мастеров Амурской области, таких как А.Е. Тихомиров, семьи Гуцан, С.М. Клецёва.

В ходе реализации программы по духовно-нравственному и общекультурному направлению наблюдается вовлеченность и интерес у молодого поколения при изучении истории и культуры своей Родины. Теория и практические занятия подкрепляют понимание символизма, сакрального смысла орнаментов, узоров, колористического значения и взаимосвязи творчества и жизни. Обучающиеся начинают разбираться в данных вопросах, в творческих работах, выставляемых в фойе учреждения, наблюдается эстетичность изделий и осознание проделанной работы. Совместные мероприятия учеников и родителей, законных представителей, отображают положительное состояние взаимодействия поколений, направленных на сохранение и преемственность традиций и культуры, формирование модели уважительного отношения младшего к старшему поколению.

Федеральные законодательные акты Российской Федерации направлены на развитие гражданственности у подрастающего поколения. Но имеется необходимость в доработке и дополнении на областном уровне через внедрение программ с региональным компонентом, такого как «ДПИ Амурского казачества». В ходе исследования было отражено: отсутствие у молодого поколения четкого понимания терминологии и основ по гражданскому и патриотическому направлению, поверхностное понимание казачьей культуры и декоративно-прикладного искусства Амурской области. С целью решения данной проблемы была разработана программа с учётом тем, по которым имеются пробелы в знаниях у обучающихся. При реализации программы применялись разные направления внеурочной деятельности: общекультурное, духовно-нравственное. Виды деятельности, применяемые в работе с учениками: художественное творчество, познавательная деятельность. При изучении декоративно-прикладного искусства на занятиях у обучающихся наблюдался интерес как при теоретической, так и в ходе творческой работы. Результатами деятельности обучающихся являлись: участие в конкурсах, выставках, мероприятиях, вечерах, представление исследовательских проектов перед классом.

Декоративно-прикладное искусство, изучение культуры, истории своего этноса через творческий процесс способствует развитию эстетического вкуса, развивает учащихся духовно и интеллектуально, приобщает их к национальной художественной культуре, её преемственности, опыту предков, развивает интерес к произведениям прошлого, способствует патриотическим чувствам, толерантности и межнациональной дружбе.

## Литература

1. Белинский, В.Г. Избранные педагогические сочинения / В.Г. Белинский. – М.: Педагогика, 1982. – 287 с.
2. Лещук, С.Н. Изучение этнокультурного казачьего компонента литературного образования: методическое пособие / Ком. по образованию Волгоградской обл., Волгоградский ин-т повышения квалификации и переподготовки работников образования; [сост. Г.М. Вялкова]. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2007. – 187 с.
3. Лукаш, С.Н. Воспитательные ценности культуры казачества: монография / Лукаш С.Н.; Российская акад. образования, Южное отд-ние. – Ростов н/Д: НЧОУ ВПО АЛСИ; Армавир: НЧОУ ВПО АЛСИ, 2008. – 304 с.
4. Макаренко, А.С. Воспитание гражданина / Под ред. Гордина Л.Ю. – М.: Просвещение, 1968. – 301 с.
5. Собрание архивных документов. В 4-х томах – том 1. Приказы о переселении и формировании казачьих структур АКВ и УКВ; Хабаровск: Библиотека дальневосточного казачьего войска 2015. – 476 с.
6. ГАУ ДПО «Амурский областной институт развития образования» раздел: «Казачий компонент» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://amur-iro.ru/kazachiikomponent/>
7. Грант губернатора Амурской области. Центр казачьей культуры. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://амур.гранты.рф/>
8. Горностаева И.В. Гражданское воспитание младших школьников средствами краеведения / 13.00.01 Общая педагогика и образования. Автореферат диссертация на соискание учёной степени кандидата п.н. Смоленск 2012. 22 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005020338>
9. ГПОАУАО «Амурский казачий колледж», раздел: «Сведения об образовательной организации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.kazakamur.ru/>
10. Дорощук, Л.А. Воспитание основ гражданской ответственности у детей старшего дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.02, Место защиты: Челябин. гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2011. – 24 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005004765>
11. Дорощук, Л. А. К вопросу гражданского воспитания детей и подростков в учреждениях дополнительного образования // Вестник Шадринского государственного педагогического университета № 1, ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт» 2015. – 27–30 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23400670>
12. Дзюбан, В.В. Культурные особенности казачества в контексте развития России. Монография. Брянск: Изд-во БГТУ, 2013. – 172 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006551554/>
13. Драшников, В.В. Теоретико-методологические основы и практика формирования гражданской ответственности школьников: На материале истории и культуры народов Кольского Севера: автореферат дисс. доктора педагогических наук: 13.00.01: – Москва: Московский государственный открытый педагогический университет им. М.А. Шолохова, 2004. – 55 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://kolanord.ru/html\\_public/col\\_avtory/DranishnikovVV/DranishnikovVV\\_Teretiko-metodolog-osnovi\\_2004\\_avtoref](http://kolanord.ru/html_public/col_avtory/DranishnikovVV/DranishnikovVV_Teretiko-metodolog-osnovi_2004_avtoref)
14. Дубинина, Н.Н. Педагогические условия патриотического воспитания подростков в деятельности Молодежных образовательных центров: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Карел. гос. пед. ун-т. – Петрозаводск, 2005. – 25 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsI01002933515?page=9&rotate=0&theme=white>
15. Заборина, М.А., Кравченко А.Г. Формирование гражданской позиции подростков в учреждениях дополнительного образования детей // г. Калуга, Материалы III Международной научно-практической конференции. Воронеж: ООО «Издательство Ритм», 2017. – 118–120 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32757651&pf=1>
16. Иванова, Н.А. Аксиологический подход к формированию гражданской ответственности подростков в условиях общеобразовательной школы // автореферат дисс. кандидата педагогических наук: 13.00.01, место защиты: Рязан. гос. пед. ун-т им. С.А. Есенина. Рязань, 2010. – 20 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004843398>
17. Карпушина, Л.П. Теоретические основы подготовки кадров к реализации дополнительного образования детей средствами искусства средствами искусства в условиях региона // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, Волгоград, 1 (134), 2019. – 68–74 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26599218>
18. Конституция РФ (принятой 12 декабря 1993 г.) с изменениями (1 июля 2020 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/constitution>
19. Краснова, С.Н. Дополнительное образование в становлении активной жизненной позиции старшеклассников: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Удмурт. гос. ун-т. – Ижевск, 2004. – 18 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/1756/04\\_10\\_002.pdf?sequence=1](http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/1756/04_10_002.pdf?sequence=1)



20. Материалы статистико-экономического обследования казачьего и крестьянского хозяйства Амурской области в 1910 г. – СПб., 1912. – Вып. П. П. Т. 2, ч. 1. – с. 190 <http://gpntb.dlibrary.org/ru/nodes/1124#mode/inspect/page/26/zoom/4>
21. Национальный проект «Образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/72192486/>
22. Приказ министерства просвещения Российской Федерации от 27.07.2022 № 629 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209270013>
23. Приказ от 16.07.2021 № 862 «Об утверждении программы воспитания в Амурской области на период до 2025 г.» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/402686705/>
24. Распоряжение Правительства Амурской области от 12.05.2021 N 117-р «Об утверждении Плана мероприятий на 2021–2023 годы по реализации Стратегии государственной политики Российской Федерации в отношении российского казачества на 2021–2030 годы на территории Амурской области» [https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1718765557&tld=ru&lang=ru&name=Amurskaya\\_oblast\\_rasporyazheniye\\_117\\_2021.rtf&text](https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1718765557&tld=ru&lang=ru&name=Amurskaya_oblast_rasporyazheniye_117_2021.rtf&text)
25. Семенова, И.В. Восточнославянское традиционное декоративно-прикладное искусство. Дальневосточная специфика // Современные проблемы науки и образования. № 5. ФГАОУ ВПО «Дальневосточный федеральный университет», Владивосток, 2014. – 1–9 стр. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/defaultx.asp?/>
26. Стратегия развития воспитания в РФ до 2025 года (от 29 мая 2015 г. № 996-р) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/420277810>
27. Строков, В.П. Система подготовки студентов художественно-графических факультетов по декоративно-прикладному искусству с учетом национально-регионального компонента: На примере Дальнего Востока: автореферат дис. доктора педагогических наук: 13.00.02 / Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2003. – 32 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003240207>
28. Указ президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726>
29. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/>
30. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021 г.) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.consultant.ru/>
31. Федеральный проект (паспорт) воспитание граждан Российской Федерации в рамках национального проекта «Образование», рассчитанном до 31.12.2024 г от 01.11.2018 № 10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/72192486/>

#### EDUCATION OF CITIZENSHIP AMONG TEENAGERS IN THE PROCESS OF THEIR INTRODUCTION TO THE DECORATIVE AND APPLIED ARTS OF THE AMUR COSSACKS IN ADDITIONAL EDUCATION

Karnaukh N.V., Berteneva Ju.A.

Blagoveshchensk Pedagogical University

The article examines the process of civic education among adolescents during their introduction to the decorative and applied arts of the Amur Cossacks in additional education. Various historical and methodological aspects of the work of scientists and teachers on this topic in different periods have been studied. Legislative acts, orders and regulatory documents reinforce the priorities of the development of civic education in the younger generation. The main direction of the development of citizenship among adolescents in the educational process is the regional component. The implementation and implementation of the regional component in the system of additional education can occur through the study of history, everyday life, folklore, decorative and applied arts. The study of an ethnic group and its culture in a certain territory contributes to a conscious understanding and belonging of an individual to a given region, region, etc. There is a process of civic education, a manifestation of patriotism, respect and reverence for cultural heritage and a desire to preserve it for future generations.

In the course of the work, normative, methodological and scientific documents on the research topic were considered. The authors note that in the Amur Region, according to statistics from the Amur Regional Institute of Education, such activities are carried out only in seventeen institutions and are mainly of an introductory nature.

According to the conducted ascertaining experiment, using the unfinished sentence technique, problems were identified in the knowledge of the regional component and in the educational process of citizenship among adolescents. According to the results of the study, a program of additional education for the education of citizenship among adolescents has been developed and is currently being implemented by studying the DPI of the Amur Cossacks.

The purpose of the work is to study the historical, methodological aspects of the work of scientists and teachers on this topic, as well as the implementation and implementation of the regional component in the system of additional education.

Tasks:

- consideration of normative, historical, methodological documents on the problem of civic education among adolescents in the process of studying decorative and applied arts;
- determination of the level of citizenship of adolescents by conducting an ascertaining experiment.

**Keywords:** citizenship, additional education, arts and crafts, teenagers, Amur Cossacks.

#### References

1. Belinsky, V.G. Selected pedagogical works / V.G. Belinsky. – M.: Pedagogy, 1982. – 287 p.
2. Leshchuk, S.N. Study of the ethnocultural Cossack component of literary education: a methodological manual / Com. in Education of the Volgograd Region, Volgograd Institute for Advanced Training and Retraining of Education Workers; [comp. G.M. Vyalkova]. – Volgograd: Publishing house VGIPC RO, 2007. – 187 p.

3. Lukash, S.N. Educational values of Cossack culture: monograph / Lukash S.N.; Russian academician Education, Southern Department. – Rostov n/a: NCOU VPO ALSI; Armavir: NCOU VPO ALSI, 2008. – 304 p.
4. Makarenko, A.S. Education of a citizen / Ed. Gordina L.Yu. – M.: Education, 1968. – 301 p.
5. Collection of archival documents. In 4 volumes – volume 1. Orders on the resettlement and formation of Cossack structures of the AKV and UKV; Khabarovsk: Library of the Far Eastern Cossack Army 2015. – 476 p.
6. State Autonomous Institution of Further Professional Education “Amur Regional Institute for Educational Development” section: “Cossack component” [Electronic resource]. Access mode: <http://amur-iro.ru/kazachiikomponent/>
7. Grant from the Governor of the Amur Region. Center of Cossack culture. [Electronic resource]. Access mode: <https://amur.grants.rf/>
8. Gornostaeva I.V. Civic education of junior schoolchildren using local history / 13.00.01 General pedagogy and education. Abstract of the dissertation for the scientific degree of candidate p.n. Smolensk 2012. 22 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005020338>
9. GPOAUAO “Amur Cossack College”, section: “Information about the educational organization” [Electronic resource]. Access mode: <https://www.kazakamur.ru/>
10. Doroshchuk, L.A. Education of the fundamentals of citizenship in children of senior preschool age in additional education institutions: abstract of thesis. Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02, Place of defense: Chelyab. state ped. univ. – Chelyabinsk, 2011. – 24 p. [Electronic resource]. – Access mode: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005004765>
11. Doroshchuk, L.A. On the issue of civic education of children and adolescents in institutions of additional education // Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical University No. 1, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education “Shadrinsk State Pedagogical Institute” 2015. – 27–30 p. [Electronic resource]. – Access mode: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23400670>
12. Dzyuban, V.V. Cultural characteristics of the Cossacks in the context of Russian development. Monograph. Bryansk: BSTU Publishing House, 2013. – 172 p. [Electronic resource]. – Access mode: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006551554/>
13. Drashnikov, V.V. Theoretical and methodological foundations and practice of developing citizenship among schoolchildren: Based on the history and culture of the peoples of the Kola North: abstract of thesis. Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01: – Moscow: Moscow State Open Pedagogical University named after. M.A. Sholokhova, 2004. – 55 p. [Electronic resource]. – Access mode: [http://kolanord.ru/html\\_public/col\\_avtory/DrashnikovVV/DrashnikovVV\\_Teretiko-metodologosnovi\\_2004\\_avtoref](http://kolanord.ru/html_public/col_avtory/DrashnikovVV/DrashnikovVV_Teretiko-metodologosnovi_2004_avtoref)
14. Dubinina, N.N. Pedagogical conditions for patriotic education of adolescents in the activities of Youth Educational Centers: abstract of thesis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.01 / Karel. state ped. univ. – Petrozavodsk, 2005. – 25 p. [Electronic resource]. – Access mode: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01002933515?page=9&rotate=0&theme=white>
15. Zaborina, M.A., Kravchenko A.G. Formation of the civic position of adolescents in institutions of additional education for children // Kaluga, Materials of the III International Scientific and Practical Conference. Voronezh: Rhythm Publishing House LLC, 2017. – 118–120 p. [Electronic resource]. – Access mode: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32757651&pff=1>
16. Ivanova, N.A. Axiological approach to the formation of citizenship among adolescents in a secondary school // abstract of thesis for candidate of pedagogical sciences: 13.00.01, place of defense: Ryazan. state ped. University named after S.A. Yesenina. Ryazan, 2010. – 20 p. [Electronic resource]. – Access mode: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004843398>
17. Karpushina, L.P. Theoretical foundations of personnel training for the implementation of additional education of children by means of art in the conditions of the region // News of the Volgograd State Pedagogical University, Volgograd, 1 (134), 2019. – 68–74 p. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26599218>
18. Constitution of the Russian Federation (adopted on December 12, 1993) as amended (July 1, 2020) [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.kremlin.ru/acts/constitution>
19. Krasnova, S.N. Additional education in the development of an active life position of high school students: abstract of thesis. candidate of pedagogical sciences: 13.00.01 / Udmurt. state univ. – Izhevsk, 2004. – 18 p. [Electronic resource]. – Access mode: [http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/1756/04\\_10\\_002.pdf?sequence=1](http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/1756/04_10_002.pdf?sequence=1)
20. Materials of a statistical and economic survey of Cossack and peasant farming in the Amur region and in 1910 – St. Petersburg, 1912. – Issue.P. P. T.2, part 1.. – p.190 <http://gpnbt.dlibrary.org/ru/nodes/1124#mode/inspect/page/26/zoom/4>
21. National project “Education [Electronic resource]. – Access mode: <https://base.garant.ru/72192486/>
22. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated July 27, 2022 No. 629 “On approval of the Procedure for organizing and implementing educational activities in additional general education programs” [Electronic resource]. – Access mode: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209270013>
23. Order No. 862 dated July 16, 2021 “On approval of the educational program in the Amur region for the period until 2025” [Electronic resource]. – Access mode: <https://base.garant.ru/402686705/>
24. Order of the Government of the Amur Region dated May 12, 2021 N 117-r “On approval of the Action Plan for 2021–2023 for the implementation of the State Policy Strategy of the Russian Federation regarding the Russian Cossacks for 2021–2030 in the Amur Region” [https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1718765557&tld=ru&lang=ru&name=Amurskaya\\_oblast\\_rasporyazheniye\\_117\\_2021.rtf&text](https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1718765557&tld=ru&lang=ru&name=Amurskaya_oblast_rasporyazheniye_117_2021.rtf&text)
25. Semenova, I.V. East Slavic traditional decorative and applied art. Far Eastern specifics // Modern problems of science and education. No. 5. Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education “Far Eastern Federal University”, Vladivostok, 2014. – 1–9 pages. [Electronic resource]. – Access mode: [https://elibrary.ru/defaultx.asp/?/](https://elibrary.ru/defaultx.asp?/)
26. Strategy for the development of education in the Russian Federation until 2025 (dated May 29, 2015 No. 996-r) [Electronic resource]. – Access mode: <https://docs.cntd.ru/document/420277810>
27. Stokov, V.P. System of training students of art and graphic faculties in decorative and applied arts, taking into account the national-regional component: Using the example of the Far East: abstract of thesis. Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Moscow. ped. state univ. – Moscow, 2003. – 32 p. [Electronic resource]. – Access mode: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003240207>
28. Decree of the President of the Russian Federation of July 21, 2020 No. 474 “On the national development goals of the Russian Federation for the period until 2030” [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726>
29. Decree of the President of the Russian Federation of November 9, 2022 No. 809 “On approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values” [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/>
30. Federal Law No. 273-FZ dated December 29, 2012 (as amended on July 2, 2021) “On Education in the Russian Federation” (as amended and supplemented, entered into force on September 1, 2021) [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.consultant.ru/>
31. Federal project (passport) education of citizens of the Russian Federation within the framework of the national project “Education”, calculated until December 31, 2024 from November 1, 2018 No. 10 [Electronic resource]. – Access mode: <https://base.garant.ru/72192486/>

# Современные цифровые технологии в образовательном процессе университета

## **Ежукова Арина Владимировна,**

преподаватель кафедры массовых коммуникаций и туризма, аспирант кафедры педагогики и педагогического и социального образования, ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»  
E-mail: a.ezhukova@yandex.ru

## **Ибрагимов Вадим Шамилевич,**

студент факультета информационных технологий и математики, ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»  
E-mail: ib\_vadim@mail.ru

В XXI веке жизнедеятельность общества невозможно представить без интернета и информации, что охватило весь мир. Практически каждый человек имеет возможность выхода в ресурсы глобальной сети Интернет. Стремительное развитие веб-технологий и их влияние на общество привело к изменению традиционных сфер коммуникаций, изменению способов и форм коммуникации. Интернет стал площадкой для неограниченной передачи и обмена информацией, знаниями и общения. И стороной не обошла данная трансформация важнейший период в становлении компетентного профессионального специалиста – получение высшего образования. В настоящей статье подробно описывается роль цифровых технологий в образовательном процессе высшего учебного заведения, рассматриваются современные инструменты для развития цифрового процесса в обучении.

**Ключевые слова:** высшее образование, цифровые технологии, социальные сети, медиаобразование, интерактивные программы.

Высшее образование открывает множество возможностей для использования цифровых технологий и разнообразных информационных систем. Они позволяют преподавателям создавать более активные и интерактивные методы обучения, дают студентам возможность изучать материал самостоятельно и осознавать данные и материалы, а также помогают учебным заведениям более эффективно использовать ресурсы. Кроме того, они способствуют достижению алгоритмической культуры – пространства для взаимодействия обучающихся и преподавателей, направленного на поощрение и развитие умственных способностей студентов в рамках коллективного учения, а также с целью улучшения качества обучения различными методами и технологиями.

Образование – это одна из сфер социальной и культурной жизни, трактуемая как всестороннее воспитание нравственной и свободной личности, способной отстаивать свою точку зрения и свои ценности. Направление и деятельность специалиста предопределяются не только приобретенными знаниями и умениями в области профессиональных и личностных качеств, но и выражаются в степени их сформированности. Формирование профессионально значимых качеств у студентов охватывает индивидуальное освоение предмета в процессе обучения [20].

Организация самостоятельной работы студентов играет важную роль в формировании и развитии интеллектуальной инициативы и мышления студентов на всех этапах обучения в вузе. В ходе обучения студент должен овладеть навыками самостоятельного получения информации, выделения основной идеи, уметь работать с большим объемом материалов, конспектировать и сокращать ее, заниматься самообразованием и саморазвитием [19].

Современные цифровые технологии имеют большое влияние на преподавателей и студентов высших учебных заведений: помогают преподавателям улучшать взаимодействие со студентами при обмене информацией, а также позволяют им получать доступ к инновационным учебным материалам и ресурсам. Кроме того, цифровые технологии способствуют самостоятельному управлению учебным процессом и улучшению навыков самоуправления студентов.

Информационно-коммуникационные технологии могут быть использованы при обучении студентов несколькими способами. В самом простом случае реальный учебный процесс идет по обычным технологиям, а информационные технологии



применяются лишь для промежуточного контроля знаний студентов в виде тестирования. Этот подход к организации образовательного процесса представляется очень перспективным ввиду того, что при его достаточно широком использовании университет может получить серьезную экономию средств из-за более низкой стоимости проведения сетевого компьютерного тестирования по сравнению с бланчным вариантом [5].

Профессиональная ИКТ-компетентность – это квалифицированное использование общераспространенных в данной профессиональной области в развитых странах средств ИКТ при решении профессиональных задач там, где нужно, и тогда, когда нужно [8].

В профессиональную педагогическую ИКТ-компетентность входят:

- общепользовательская ИКТ-компетентность;
- общепедагогическая ИКТ-компетентность;
- предметно-педагогическая ИКТ-компетентность [14].

Говоря о применении информационно-коммуникационных технологий в высшей школе, важно отметить, что:

- проектная и исследовательская работа студентов проходит в более быстром темпе. Благодаря применению ИКТ при обработке и систематизации большого объема информации освобождается временное пространство для творческих решений;
- повышается эффективность обучения за счет увеличения объема и скорости подачи изучаемого материала, что благотворно сказывается на качестве образования и уровне знаний обучающихся;
- в процессе обучения активно развиваются навыки общения и коммуникации [9].

А.О. Кривошеев и Е.И. Виштынецкий в своих работах обращают внимание на то, что использование применяемых в учебной сфере информационно-коммуникационных технологий должно ставить своей целью реализацию следующих задач:

- 1) поддержка и развитие системности мышления обучаемого;
- 2) содействие всем видам познавательной деятельности обучающегося в приобретении знаний, развитии и закреплении навыков и умений;
- 3) реализация принципа индивидуализации учебного процесса при сохранении его целостности [7].

Информационные технологии играют значительную роль в современном образовании, в том числе и в вузах. Их влияние на образовательный процесс нельзя переоценить. Рассмотрим плюсы и минусы данного феномена.

Положительные стороны использования современных информационных технологий в образовании:

1. Улучшение доступности образования: благодаря онлайн-курсам, вебинарам и электронным

учебным материалам студенты могут получить образование дистанционно, что особенно актуально в условиях пандемии и для людей с ограниченными возможностями.

2. Интерактивность и персонализация: современные образовательные технологии позволяют адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности студентов, делая обучение более эффективным и увлекательным.
3. Повышение эффективности обучения: использование технологий позволяет улучшить процесс усвоения материала, делая его более наглядным и понятным для студентов.

Однако существуют и отрицательные аспекты использования информационных технологий в вузах:

1. Зависимость от техники: недоступность высокотехнологичного оборудования или проблемы с интернет-соединением могут затруднить процесс обучения и привести к неравенству между студентами.
2. Риск отвлечения: постоянное наличие смартфонов и компьютеров может отвлекать студентов от учебного процесса и ухудшать их академическую успеваемость.
3. Угроза качества образования: неконтролируемое использование технологий в учебном процессе может привести к снижению внимания к фундаментальным знаниям и умениям, что в конечном итоге отразится на качестве образования.

Виртуальные учебные занятия позволяют студентам и преподавателям взаимодействовать друг с другом посредством использования сети Интернет и создавать интерактивное обучающее окружение. В данном аспекте используются технологии видео-конференций, онлайн-чатов, потоковых видео, виртуальных классных комнат, социальных сетей, тестирования и оценивания. Это позволяет студентам получить образование в любое время и месте, а преподавателям отслеживать прогресс студентов и обеспечить им индивидуальную поддержку.

Для того, чтобы использовать медиаобразование в учебном процессе и включить современные технологии, необходимо внести изменения в образовательную систему. Подробнее рассмотрим интеграцию выше представленных технологий виртуального общения:

1. Видео-конференции и потоковое видео представляют собой возможность для виртуальной встречи учащихся и учителей с использованием потокового видео.
2. Онлайн-чаты и социальные сети предоставляют возможность для мгновенного обмена информацией и общения между учащимися и учителями.
3. Виртуальные классные комнаты – это интерактивные пространства, которые позволяют учащимся и учителям общаться в виртуальном пространстве, используя различные инструменты.



4. Интерактивные программы для обучения предоставляют возможность учащимся и учителям использовать различные сервисы и программы для более эффективного обучения.
5. Системы оценивания и мониторинга прогресса учащихся обеспечивают возможность процесса отслеживания и оценивания успеваемости учащихся для получения, оценки и анализа их результатов.

Следует отметить, что технологии виртуально-го общения непрерывно связаны между собой. Именно это способствует обеспечению качественного образовательного процесса в цифровом пространстве.

Так, отдельно рассмотрим роль социальных сетей и интерактивных программ для обучения студентов в высшем учебном заведении.

«Социальная сеть – это платформа, онлайн-сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений, визуализацией которых являются социальные графы» [6]. В узком смысле социальная сеть – это сообщество людей, связанных общими интересами, общим делом или имеющими другие причины для общения между собой. В широком смысле социальная сеть – это программный сервис, площадка для взаимодействия людей в группе или в группах. Применительно к Интернету, это виртуальная сеть, являющаяся средством обеспечения сервисов, связанных с установлением связей между его пользователями, а также разными пользователями и соответствующими их интересам информационными ресурсами, установленными на сайтах глобальной сети [1].

Роль социальных сетей в образовательном пространстве заключается в возможности использования интерактивных образовательных программ, хранения и демонстрации информации, коммуникации между учащимися и учителями, а также для обсуждения и поддержки идей учащихся, создания сообщества и улучшения учебного процесса через сотрудничество и наставничество.

В исследовании «Hootsuite» и «We are Social» отмечается рейтинг аудитории социальных сетей и мессенджеров в 2021 году в России, что позволяет выделить 3 самых популярных социальных сети:

1. ВКонтакте – российская социальная сеть, которая предоставляет много различных инструментов для общения, обмена файлами, поиска учителей и т.д.
2. Одноклассники – надежное и безопасное сообщество для учителей и учащихся.
3. Мой мир – предоставляет возможность создать свою онлайн-площадку для образовательного процесса [12].

Пространство современных информационных технологий переживает быстрые изменения, которые предоставляют возможность использования Интернета в качестве доступного и эффективного инструмента для обучения. Данный процесс позволяет формировать информационно-

образовательную среду, которая реализует современные методы обучения. С этим и связана актуальность применения социальных сетей в качестве педагогического средства.

В российских образовательных учреждениях также имеется опыт применения социальных сетей в учебном процессе. Так, например, на философском факультете Томского государственного университета накоплен интересный опыт использования социальных сервисов (социальная сеть «ВКонтакте») в обучении студентов гуманитарных факультетов и существует опыт факультета искусств Шуйского государственного педагогического университета, активно использующего социальные сети как платформы обучения [2].

Социальные сети как площадка для организации интерактивного и/или дистанционного обучения имеет несколько аргументов. Правила построения многих социальных сетей, такие как идентификация, общение, присутствие на сайте, отношения, группы, обмен, поиск, очень подходят для создания учебной группы, класса в онлайн-пространстве, в социальной сети. Создание и реализация любого образовательного ресурса в социальных сетях может установить прямую и эффективную коммуникацию между преподавателем и обучающимся, а также непосредственно между обучающимися и группами обучающихся [11].

Использование социальных сетей в образовательном процессе представляется также в следующем:

- доступные к работе ресурсы являются бесплатными;
- удобство сервисов рассылки информации;
- обеспечены условия для отработки заданий студентом, который, по каким-либо причинам, отсутствовал на очном занятии;
- наблюдение за учебной деятельностью в режиме онлайн.

Теперь обратимся к обзору интерактивных программ для обучения в высшем учебном заведении. Использование интерактивного программного обеспечения для обучения позволяет обучающимся взаимодействовать с учебным материалом, что повышает эффективность обучения. Эти программы также могут предоставить возможность общения между собой для обмена знаниями, идеями и взглядами для более целостного обучения. Поскольку обучение является активным процессом, наличие элемента взаимодействия вовлечет студентов высшей школы в работу с учебным материалом, что поможет им лучше понять и запомнить информацию.

В целом, можно определить, что интерактивная программа для обучения может использовать видео, кейсовые игры, интерактивные вопросы и другие инструменты для помощи обучающимся в понимании материала. Программа может иметь множество уровней, с динамически меняющимися заданиями и проверкой знаний. В программе есть возможность представления информации о теме, ресурсов для исследования и ссылок на другие

страницы, источники. Для целесообразной работы обучающимся заранее могут быть выданы инструкции по выполнению заданий, а также инструменты для самостоятельной оценки своих результатов.

Содержание процесса профессионального воспитания и развития позволяет выявить его логику и структуру, которые, в свою очередь, обусловили критерии оценки эффективности данного процесса [10].

Интерактивная программа для обучения может обращаться к следующей структуре:

1. На первом уровне программа будет включать обзор материала, который будет охватывать все важные темы, представленные в учебном курсе. Эта стадия поможет учащимся лучше понять материал и подготовиться к дальнейшему изучению.
2. На втором уровне учащимся будут предложены различные интерактивные задания для практического применения знаний и навыков. Здесь можно подключать игры, видео, интерактивные тесты и другие задания. Обучающиеся будут также иметь возможность посмотреть дополнительную информацию и ресурсы, чтобы улучшить свои знания.
3. На третьем уровне учащиеся смогут проверить и улучшить свои знания и навыки с помощью различных инструментов оценки и мониторинга прогресса. В зависимости от результатов проверки учащиеся могут выбрать дополнительные задания для усовершенствования их знаний и навыков.
4. Окончательным этапом будет проверка результатов с помощью системы автоматической оценки, которая позволит оценивать прогресс учащихся и предоставит им обратную связь по их образовательному процессу.

Для создания развивающей и образовательной медиакультурной среды преподаватели могут внедрять и использовать следующие мероприятия, технологии и средства:

- наглядные пособия и мультимедиа для представления учебного материала, предоставление учащимся доступ к необходимым информационным ресурсам;
- компьютерные технологии по всем дисциплинам на протяжении всего курса обучения;
- обеспечение свободы выбора методов, стилей и средств обучения, основанных на информационных технологиях и телекоммуникационных системах, с целью выявления индивидуальных творческих способностей учащихся;
- создание и применение научно-методических систем преподавания как своих дисциплин, так и междисциплинарных курсов с использованием компьютерных технологий;
- веб-квесты, кластеры, круглые столы и т.д. с использованием информационно-коммуникационных средств [18].

Чтобы обеспечить самостоятельную, творческую и продуктивную практику студентов, препода-

ватели должны повышать мотивацию студентов к развитию собственной медиакультуры. Для достижения этой цели необходимо обеспечить непрерывное безбарьерное развитие медиакультуры среди студентов. Эта цель достижима при учете вышеперечисленных требований, а именно наличия развивающей и образовательной медиакультурной среды и наличия в каждом образовательном учреждении преподавателей с высокой медиакультурой и профессиональными знаниями [15].

Преподаватели могут оценить уровень развития показателей сформированности медиакультуры по следующим критериям:

- концептуальный показатель оценивается умением объяснить значение терминов из области медиаобразования;
- коммуникативный показатель оценивается умением находить, тщательно изучать и анализировать информацию, полученную через СМИ;
- мотивационный показатель оценивается стремлением к развитию профессиональной компетентности и поиску материалов для научных и исследовательских целей;
- операционный показатель оценивается по способности создавать различные медиапродукты, например, презентации, в том числе интерактивные, видеоклипы и т.д. [8].

В заключении отметим, что использование информационных технологий, внедрение социальных сетей и интерактивных программ в образовательное пространство высшей школы является актуальным и современным методом работы педагога. Цифровизация образовательного процесса подобным образом обеспечивает динамику в области получения молодым человеком профессиональных компетенций. Реализация такого феномена способствует полноценному, разностороннему становлению личности

Следует отметить, что роль ИКТ в высшей школе растет быстрыми темпами, с каждым годом их применению уделяется все большее внимание. Особенно логично это выглядит для вузов, выигрывающих гранты, получающих новое современное оборудование и не испытывающих трудности с дорогостоящим обеспечением образовательного процесса [3].

Медиаобразование помогает людям понять, как массовая коммуникация проникает в общество и как использовать медиа в общении с другими людьми. Использование потенциальных возможностей медиаобразования зависит от целей и задач, которые стоят перед нами. Медиаобразование характеризуется вариативностью и возможностью внедрения в образовательный процесс как в целом, так и фрагментарно [17].

Создание образовательной медиакультурной среды осуществляется преподавателями посредством определенных видов деятельности: использование наглядных пособий и мультимедиа для представления учебного материала, ши-

рокое использование компьютерных технологий в процессе обучения; применение нестандартных форм обучения, таких как викторины, презентации, веб-квесты и т.д. с использованием информационно-коммуникационных технологий. Большое значение в реализации педагогических условий развития медиакультуры студентов имеет методика поэтапной оценки уровней развития показателей сформированности медиакультуры у студентов. В этом процессе используются следующие критерии:

- умение правильно объяснять значение терминов из области медиаобразования;
- способность критически анализировать информацию, полученную через СМИ;
- мотивация к развитию профессиональной компетентности в использовании медиаресурсов. Основными элементами информационной культуры преподавателя становятся:
- первоначальное представление о назначении и возможностях компьютерных систем автоматизированного проектирования; использование электронных таблиц;
- умение создавать базы данных и вести в них поиск;
- использование языков программирования;
- умение создавать и посылать электронные письма, находить нужную информацию в Интернете, участвовать в чатах и т.д.;
- знание и соблюдение юридических и этических норм и правил;
- овладение офисными информационными технологиями;
- умение работать с мультимедиа документами, создавать компьютерные презентации [4].

При использовании информационно-коммуникационных технологий обучение становится интерактивным, интересным, возрастает значение самостоятельной работы обучающихся, серьезно усиливается интенсивность учебного процесса [13].

Обобщая мнения ученых и исследуя влияние медиакультуры на общество, следует подчеркнуть, что СМИ влияют на аудиторию, особенно на студентов, не только в эстетической сфере, но это также имеет серьезный социальный и идеологический эффект. Студенты занимают особое место в молодежной аудитории медиакультуры, поскольку эффективность их образования также зависит от того, насколько умело они владеют современными средствами коммуникации. Таким образом, роль и значение медиакультуры в образовательном процессе значительно возрастают.

## Литература

1. Аснович Н.Г. Использование социальных сетей в образовательном процессе. URL: <http://old.bntu.by/news/67-conference-mido/4882-2016-11-19-13-01-02.html> (дата обращения: 18.05.2024).
2. Букаева А.А., Магзумова А.Т. Использование социальных сетей в образовательном процессе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnyh-setey-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 18.05.2024).
3. Воробьева Е.Г., Плеханова Е.А. Применение информационно-коммуникационных технологий в высшем образовании: на пути к «информационному обществу» // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2014. Т. 20. С. 3901–3905
4. Воробьева Е.Г., Плеханова Е.А. Применение информационно-коммуникационных технологий в преподавании экономических дисциплин в вузе // Materiały X Międzynarodowej naukowo praktycznej konferencji «Strategiczne pytania światowej nauki – 2014» Volume 19. Pedagogiczne nauki: Przemysł. Nauka i studia, 2014. С. 29–32
5. Гусакова Т.М., Комелина Е.В. Применение информационных технологий в учебном процессе вуза // Новые образовательные технологии в вузе. Екатеринбург, 2007. С. 33–35
6. Данилина В. К народу через Facebook // Советник, 2010. № 7. С. 22–23
7. Жерлыгина С.П. Использование компьютерных технологий в преподавании истории // Преподавание истории, 2010. № 8. 68 с.
8. Жог В.И. Информатизация системы образования: теория и практика // Педагогическое образование и наука, 2015. № 4. С. 31–34
9. Журтов А.Б., Арсакаева Х.С., Джемалдинова М.Ю. Информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе современного вуза. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnyetehnologii-v-obrazovatelnom-protsesse-sovremennogo-vuza> (дата обращения: 12.05.2024).
10. Ибрагимова Л.А., Мехдиева И.Д. К вопросу о нравственном развитии студентов в период профессиональной подготовки в образовательном учреждении // Социальное и педагогическое образование: Векторы развития: Материалы Международной научно-практической конференции. Нижневартовск, 2019. С. 20–23
11. Клименко О.А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 405–407
12. Можяева Г.В., Фещенко А.В. Использование виртуальных социальных сетей в обучении студентов-гуманитариев // Информационный бюллетень ассоциации «История и компьютер», 2010. № 36. С. 174–175
13. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании: информационное общество, информационно-образовательная среда, электронная педагогика, блочно-модульное построение информационных



технологий / В.А. Трайнев, В.Ю. Теплышев, И.В. Трайнев; Ун-т информатизации и упр. 2-е изд. Москва: Дашков и К, 2012. 317 с.

14. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г № 1897. URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 29.04.2024).
  15. Chelyisheva I.V. Media education component in the work of school teachers and university educators: opportunities and perspectives. *Media Education*. N 3, 2012. pp. 36–50
  16. Fedorov A.V. Development of media competence and critical thinking in students of pedagogical institutes. Moscow, 2012. 616 p.
  17. Ibragimova L., Skobeleva I. Conditions for creation and development of media culture in students of secondary professional education // *Media Education*. № 1, 2018. pp. 89–94
  18. Paranina N.A. Innovative approach to the development of students media culture by means of distance educational technologies. *Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts*. N 4.2, 2014. pp. 70–74
  19. Pogrebnaya I.A., Mikhailova S.V., Ibragimova L.A. Formation of readiness and motivation of students for independent work in higher technical educational institution // *Amazonia Investiga*. T. 8. № 21, 2019. pp. 483–490
  20. Zimnyaya I.A. *Pedagogicheskaya psihologiya*. Moscow, MPSI, MODEK, 2016. 448 p.
3. Vorobyova E.G., Plekhanova E.A. Application of information and communication technologies in higher education: on the way to the “information society” // *Scientific and methodological electronic journal “Concept”*, 2014. T. 20. P. 3901–3905
  4. Vorobyova E.G., Plekhanova E.A. Application of information and communication technologies in teaching economic disciplines at universities // *Materiały X Międzynarodowej naukowej praktycznej konferencji “Strategiczne pytaniaś wiatowej nauki – 2014”* Volume 19. *Pedagogiczne nauki: Przemysł. Nauka i studio*, 2014. pp. 29–32
  5. Gusakova T.M., Komelina E.V. Application of information technologies in the educational process of a university // *New educational technologies at a university*. Ekaterinburg, 2007. pp. 33–35
  6. Danilina V. To the people through Facebook // *Advisor*, 2010. No. 7. P. 22–23
  7. Zherlygina S.P. The use of computer technologies in teaching history // *Teaching History*, 2010. No. 8. 68 p.
  8. Zhog V.I. Informatization of the education system: theory and practice // *Pedagogical education and science*, 2015. No. 4. P. 31–34
  9. Zhurtov A.B., Arsakaeva Kh.S., Dzhemaldinova M. Yu. Information and communication technologies in the educational process of a modern university. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnye-tehnologii-v-obrazovatelnom-protseesse-sovremennogo-vuza> (date of access: 05/12/2024).
  10. Ibragimova L.A., Mehdieva I.D. On the issue of the moral development of students during professional training in an educational institution // *Social and pedagogical education: Vectors of development: Materials of the International Scientific and Practical Conference*. Nizhnevartovsk, 2019. pp. 20–23
  11. Klimenko O.A. Social networks as a means of learning and interaction between participants in the educational process // *Theory and practice of education in the modern world: materials of the international. in absentia scientific conf. (St. Petersburg, February 2012)*. St. Petersburg: Renome, 2012. pp. 405–407
  12. Mozhaeva G.V., Feshchenko A.V. The use of virtual social networks in teaching humanities students // *Newsletter of the History and Computer Association*, 2010. No. 36. P. 174–175
  13. New information communication technologies in education: information society, information and educational environment, electronic pedagogy, block-modular construction of information technologies / V.A. Trainev, V. Yu. Teplyshev, I.V. Trainev; University of Informatization and Management. 2nd ed. Moscow: Dashkov i K, 2012. 317 p.
  14. On approval of the federal state educational standard for basic general education. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 17, 2010 No. 1897. URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (date of access: 04/29/2024).
  15. Chelyisheva I.V. Media education component in the work of school teachers and university educators: opportunities and perspectives. *Media Education*. N 3, 2012. pp. 36–50
  16. Fedorov A.V. Development of media competence and critical thinking in students of pedagogical institutes. Moscow, 2012. 616 p.
  17. Ibragimova L., Skobeleva I. Conditions for creation and development of media culture in students of secondary professional education // *Media Education*. No. 1, 2018. pp. 89–94
  18. Paranina N.A. Innovative approach to the development of students media culture by means of distance educational technologies. *Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts*. N 4.2, 2014. pp. 70–74
  19. Pogrebnaya I.A., Mikhailova S.V., Ibragimova L.A. Formation of readiness and motivation of students for independent work in higher technical educational institution // *Amazonia Investiga*. T. 8. No. 21, 2019. pp. 483–490
  20. Zimnyaya I.A. *Pedagogicheskaya psihologiya*. Moscow, MPSI, MODEK, 2016. 448 p.

## MODERN DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

Ezhukova A.V., Ibragimov V.Sh.  
Nizhnevartovsk State University

In the 21st century, it is impossible to imagine the life of society without the Internet and information, which has covered the whole world. Almost everyone has the opportunity to access the resources of the global Internet. The rapid development of web technologies and their impact on society has led to a change in traditional spheres of communication, changing ways and forms of communication. The Internet has become a platform for unlimited transfer and exchange of information, knowledge and communication. And this transformation has not bypassed the most important period in the formation of a competent professional specialist – obtaining higher education. This article describes in detail the role of digital technologies in the educational process of higher education institutions, discusses modern tools for the development of the digital learning process.

**Keywords:** higher education, digital technologies, social networks, media education, interactive programs.

### References

1. Asnovich N.G. The use of social networks in the educational process. URL: <http://old.bntu.by/news/67-conference-mido/4882-2016-11-19-13-01-02.html> (access date: 05/18/2024).
2. Buksaeva A.A., Magzumova A.T. The use of social networks in the educational process. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n>



**Шарапова Кристина Ильинична,**

аспирант, Департамент математики и физики, МПГУ  
E-mail: Kristina160398@mail.ru

В статье представлены основные подходы к интерпретации термина «проблемное обучение». Отмечается, что проблемное обучение представляет собой особый способ организации занятий, направленный на создание проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению. Обозначены преимущества проблемного подхода. Выделены различия между традиционным и проблемным подходом к обучению. Рассмотрен вопрос об имплементации проблемного обучения математике в вузах. Сделан вывод о том, что внедрение проблемного подхода предполагает следование определенным принципам: принцип проблемности, принцип соответствия проблем уровню знаний и возможностей обучающихся, вариативности решения проблемы, разнообразия проблемных ситуаций, приближение проблемных кейсов к реальным бытовым или профессиональным условиям, межпредметности, внедрения инновационных технологий. Рассмотрены потенциальные трудности и барьеры в процессе внедрения элементов проблемного обучения в образовательный процесс.

**Ключевые слова:** проблемное обучение, математика, кейс, цифровизация, мышление, мотивация.

В современной науке проблемный подход к обучению считается одним из наиболее перспективных. В данной связи исследователи-теоретики и практикующие педагоги все чаще обращаются к рассмотрению проблемного подхода и предпринимают попытки выработать оптимальную модель его имплементации на занятиях по разным учебным дисциплинам. Прежде чем выявить особенности и пути внедрения проблемного подхода к обучению математике в вузах, следует рассмотреть его сущность.

В.Л. Русских предлагает определять проблемное обучение как особый способ организации учебных занятий, направленный на создание проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению. Проблемные методы обучения, указывает исследователь, подразумевают активную познавательную деятельность обучающихся, актуализацию имеющихся знаний, приложения аналитических усилий [7, с. 39].

Н.Т. Парпиева с соавт. указывает: проблемное обучение предполагает формирование у учащихся такого психологического и когнитивного состояния, при котором они будут стремиться к поиску новых знаний [6, с. 102].

Н.Н. Мусаева с соавт. пишут о том, что проблемный подход активизирует все четыре вида мотивов к учебной деятельности – социальный, созидательный, художественный, исследовательский. Проблемное обучение авторы определяют как «создание педагогом проблемных ситуаций на занятиях и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению» с целью творческого овладения профессиональными знаниями, навыками, умениями и развития мыслительных способностей [4, с. 1110].

А. В. Тимиркаева определяет проблемный подход к обучению в качестве одной из разновидностей коммуникативной методики обучения, сущность которой можно свести к стимулированию самостоятельного изучения материала с целью последующего решения проблемных задач. С точки зрения психологии дидактики, проблемное обучение представляет собой систему приемов «по организации мыслительной деятельности студентов с помощью создания и решения различных проблемных ситуаций» [10, с. 2].

В.В. Сазонова говорит о том, что ключевым отличием проблемного обучения от иных подходов выступает то, что проблемный подход позволяет соединить теорию и практическую деятельность посредством применения «готовых выводов науки» в деятельности по решению реальных профессиональных задач (или, по крайней мере, имитирующих реальные) [8, с. 435].

Как видно из вышепредставленных дефиниций, ключевыми преимуществами проблемного подхода выступает активизация мышления, развитие самостоятельности, навыков анализа, синтеза, поисковых компетенций, увеличение уровня мотивации. Можно согласиться с О.Г. Князевой и Ю.Ю. Назаровой в том, что проблемное обучение позволяет усваивать не только знания, но и учит проходить путь до получения знаний самостоятельно [2, с. 271]. Умственная деятельность не происходит сама по себе, без внешних стимулов. Запустить мыслительный процесс можно лишь путем мотивации. На занятиях подобными мотивами могут быть любознательность, осознание полезности своего учебного труда, стремление к выигрышу, победе [9, с. 70].

Начальным моментом, «триггером» мыслительного процесса выступает проблемная ситуация [6, с. 101]. Столкнувшись с насущной проблемой, человек начинает активно мыслить и пытается ее разрешить. Простое размышление о явлении, закономерности, теореме, правиле и т.п., конечно, также побуждает к активизации мыслительного процесса, но только при наличии проблемы человек полностью раскрывает свой когнитивный потенциал. Всякое движение без цели непродуктивно, медленно, хаотично. Получая цель в виде решения проблемы, учащийся направляет свою когницию по заданному вектору – в направлении, которое ведет

к разрешению проблемы. Схожий тезис выражает А.В. Тимиркаева: проблемное обучение позволяет организовать учебный процесс таким образом, при которой учебная деятельность приобретает целенаправленный поисковый характер [10, с. 4].

Проблемное обучение предполагает изменение традиционных ролей педагога и учащегося. В контексте проблемного обучения педагог выступает в роли фасилитатора или модератора. Он утрачивает роль источника знаний – теперь он должен не давать готовое знание, а суметь стимулировать обучающихся к его нахождению, путем самостоятельного поиска решений и анализа проблемных ситуаций.

Учащийся активно участвует в процессе обучения, исследуя проблемы, вырабатывая гипотезы, проводя эксперименты и анализируя полученные результаты. Ему предоставляется возможность самостоятельно исследовать тему, обсуждать идеи с другими учащимися и обмениваться опытом. Таким образом, учащийся становится активным участником учебного процесса, а не пассивным получателем информации. В результате обучающиеся формируют «навыки умственных операций и действий, навыки переноса знаний» [2, с. 271]. Таким образом, обобщив вышеизложенное, можно представить следующее сопоставление традиционного и проблемного подходов к обучению (Таблица 1).

Таблица 1. Ключевые параметры традиционного и проблемного подходов к обучению

Параметр обучения	Традиционный подход	Проблемное обучение
<b>Роли</b>	Педагог: источник знаний. Учащийся: пассивный реципиент знаний, слушатель.	Педагог: фасилитатор, модератор, помощник. Учащийся: исследователь, источник знаний.
<b>Цель обучения</b>	Передача фактов и информации, усвоение знаний путем репродукции.	Развитие критического мышления, самостоятельности, умения решать проблемы, умения применять знания в профессиональных контекстах.
<b>Формы работы</b>	Лекции, практические занятия. Знания берутся из учебников, рабочих тетрадей, лекций преподавателя.	Групповые дискуссии, проектная работа, исследовательские задания, кейсы. Знания генерируются в процессе исследования, в т.ч. из групповых обсуждений, из Интернета по самостоятельному поиску, из иных внешних ресурсов.
<b>Оценка</b>	Тесты, экзамены, контрольные работы, зачеты. Оценка запоминания и воспроизведения информации (оценка репродуктивных умений).	Проекты, исследования, портфолио, кейсы. Оценка компетенций: поисковых, критических, аналитических, умений применять знания в реальных ситуациях (оценка продуктивных умений).

Примечание: источник – собственная разработка

Обращаясь к вопросу об имплементации проблемного обучения математике в вузах, следует сказать, что, как и любая иная педагогическая новация, проблемный подход предполагает следование определенным принципам. Так, к примеру, по мере накопления реальной педагогической практики в вузах стало очевидно, что далеко не каждый сегмент учебного материала по математике содержит проблемное знание или может быть подан через призму проблемы. Так, к примеру, фундаментальные основы математического

знания, определенные математические формулы, алгоритмы решения базовых задач и другие основополагающие концепции представляют собой факты и правила, которые не требуют анализа и априори не содержат в себе проблемы. Соответственно, перед педагогом возникает задача подбора тем и фрагментов математического знания, которые могут быть поданы через призму проблемного обучения:

Многие формулы, принципы расчетов, теоремы и иные аспекты могут быть использованы в каче-

стве инструментария для решения задач из «реального» мира – задачи о распределении ресурсов, оптимизации функций или моделировании физических процессов.

В математике, как известно, существуют не доказанные теоремы и факты, которые требуют подтверждения. В таком случае само по себе математическое знание может быть представлено в виде проблемы. Студенты могут предпринять попытки разрешить существующие проблемы. Конечно, студенты, особенно нематематических специальностей, едва ли смогут предложить действительное решение открытой математической задачи – но в данном случае значение имеет не столько результат, сколько процесс, обмен мнениями, поиск путей решения и активизация мыслительных процессов. Таким образом, речь идет о следовании **принципу проблемности в обучении математике**.

Вторым принципом внедрения проблемного метода в обучении выступает **соответствие проблем уровню знаний и возможностей обучающихся**. Проблема не должна быть излишне трудной – желательно предлагать студентам разрешимые проблемы, требующие приложения аналитических усилий.

Третьим принципом является **вариативность решения проблемы**. Проблемная ситуация может иметь не одно, а несколько решений. Активизация мыслительных процессов происходит не только за счет поиска единственно верного решения, а нахождения всех возможных путей и их сопоставления [8, с. 437]. Дж. Овезова говорит о том, что обращение к проблемной задаче с несколькими вариантами решения потребует от студентов критического осмысления информации, поиска закономерностей и построения гипотез. Так, к примеру, в процессе дискуссии студенты смогут аргументированно отстаивать свои позиции и взглянуть на проблему с разных сторон [5, с. 128].

Четвертым принципом, по нашему мнению, является **разнообразие проблемных ситуаций**. Согласимся с М.М. Тошбоевой в том, что педагог «может нанести ущерб делу, когда обучает способам решения задач определенного вида, предлагая подряд большое число однотипных упражнений» [11, с. 41]. Проблемная ситуация должна ставить студентов перед разными трудностями, возникающими в быту и в профессиональной жизни – именно такие ситуации «ставят ученика в ситуацию, в которой у него должно появиться удивление и ощущение трудности» [11, с. 42]. Разнообразие проблемных ситуаций позволяет студентам видеть примеры применения математических концепций в различных областях знаний и реальных жизненных ситуациях, что делает изучение математики более осмысленным и интересным.

Из этого следует пятый принцип: **приближение проблемных кейсов к реальным бытовым или профессиональным условиям**. Студенты в большинстве своем склонны полагать, что мате-

матика является собой сугубо теоретическую академическую дисциплину, не имеющую прямой связи с жизнью. В данной связи мышление обучающихся настроено, скорее, на пассивную рецепцию и репродукцию математического знания. Следует отметить, что многие математические концепции представлены в вузах учебных курсах абстрактно, без четкого объяснения их прикладного потенциала, что математика как таковая не имеет практической ценности. К сожалению, многие педагоги упускают возможность представить математические концепции в контексте реальных ситуаций или примеров из жизни, что делает предлагаемый материал неинтересным для обучающихся.

Важным принципом обучения математики выступает **межпредметность**. Приближение математического знания к реальным ситуациям влечет за собой потребность в применении знаний из других дисциплин. Повышение уровня мотивации и активизация мышления возможны за счет формирования межпредметных связей. Так, математика широко применяется в инженерии для моделирования и анализа физических процессов, разработки новых технологий и решения различных практических задач. Математические методы используются в финансах и экономике для анализа рынков, определения рисков, прогнозирования тенденций и принятия решений в области инвестиций и управления финансами. В медицине математические методы применяются для моделирования биологических процессов, анализа медицинских данных, прогнозирования распространения болезней и оптимизации курса лечения. Математика играет ключевую роль в разработке и анализе алгоритмов, криптографии, компьютерной графики и других областей информационных технологий.

По мнению С.Ю. Ланиной, проблемные занятия по математике следует проводить «на стыке наук». Междисциплинарная связь способствует развитию познавательной активности и творческого мышления у студентов. Одной из форм подобной работы может быть деловая игра. В процессе деловой игры студенты погружаются в атмосферу профессиональной деятельности, в ходе которой применяются математические методы для решения поставленных профессиональных задач [3, с. 174].

Наконец, последним из принципов можно назвать **внедрение инновационных технологий в обучение математике**. Как правило, в вузах страны обучение математическим дисциплинам происходит строго в «аналоговом» формате – студенты слушают лектора, отвечают на его вопросы, конспектируют новые сведения, письменно выполняют упражнения в тетрадях.

Преподаватели могут использовать широкий спектр компьютерных технологий при внедрении проблемного подхода в математике. Учитывая вышеобозначенную проблему абстрактного характера математических знаний, особенно актуальным нам представляется визуализация математиче-

ских знаний и проблем посредством компьютерных технологий [5, с. 128]. Средства компьютерной визуализации могут наглядно представить математические понятия, продемонстрировать то, как математика незримо присутствует в обыденных вещах и процессах. Новейшие интерактивные учебные платформы и приложения позволяют педагогам создавать увлекательные и динамичные проблемные задачи, которые стимулируют учащихся к активной деятельности и самостоятельному решению проблем. Виртуальные симуляции позволяют учащимся экспериментировать с математическими концепциями и моделировать различные ситуации, что способствует более глубокому пониманию материала и развитию навыков решения проблем. Интерактивные доски и прочие устройства ввода позволяют студентам взаимодействовать с математическими концепциями в реальном времени.

Безусловно, внедрение проблемного подхода представляется крайне перспективным в плане усиления познавательного интереса, повышения мотивации и активизации мышления студентов. Тем не менее, этот процесс сопряжен с рядом трудностей и барьеров. Так, наличие потребности в специальной подготовке вузовских педагогов к внедрению элементов проблемного обучения в образовательный процесс [1, с. 33]. Педагоги привыкли следовать традиционным методам обучения, поэтому внедрение нового подхода может вызвать естественное сопротивление с их стороны. Кроме того, для успешной реализации проблемного метода могут потребоваться дополнительные учебные материалы, оборудование и программное обеспечение, которые могут быть недоступны в высших учебных заведениях с ограниченным финансированием.

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

- 1) Проблемное обучение представляет собой особый способ организации занятий, направленный на создание проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению.
- 2) Среди ключевых преимуществ проблемного подхода – активизация мышления, развитие самостоятельности, навыков анализа, синтеза, поисковых компетенций, повышение уровня мотивации
- 3) Традиционный и проблемный подходы к обучению различаются по роли педагога и студента, по цели обучения, по формам работы и способу оценивания.
- 4) Проблемный подход в обучении математике предполагает следование определенным принципам: проблемности, соответствия проблем уровню знаний и возможностей обучающихся, вариативности и разнообразия, приближения проблемных кейсов к реальным бытовым или профессиональным условиям, междисциплинарности, использования инноваций.
- 5) Процесс имплементации проблемного подхода в обучении математике сопряжен с рядом труд-

ностей и барьеров: потребность в специальной подготовке вузовских педагогов, естественное сопротивление с их стороны, потребность в дополнительном финансировании и проч.

## Литература

1. Батаева, Я.Д. Современные формы и методы обучения математике / Я.Д. Батаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79–1. – С. 32–35.
2. Князева, О.Г. Проблемное обучение как способ активизации мыслительной деятельности учащихся на уроках математики / О.Г. Князева, Ю.Ю. Назарова // Мировая наука. – 2022. – № 5 (62). – С. 270–273.
3. Ланина, С.Ю. Интерактивные методы обучения высшей математики студентов экономического профиля / С.Ю. Ланина // АНИ: педагогика и психология. – 2021. – № 1 (34). – С. 173–175.
4. Мусаева, Н.Н. Сущность проблемного обучения / Н.Н. Мусаева, В.Б. Литвин, Н.А. Мусаева // Экономика и социум. – 2024. – № 1 (116). – С. 1109–1111.
5. Овезова, Дж. Развитие критического мышления студентов через преподавание математики в вузе: методы и подходы / Дж. Овезова // Символ науки. – 2023. – № 11–1–2. – С. 127–128.
6. Парпиева, Н.Т. Проблемное обучение / Н.Т. Парпиева, У.Ш. Якубова // Научный журнал. – 2017. – № 4 (17). – С. 101–102.
7. Русских, В.Л. Проблемное обучение / В.Л. Русских // Проблемы педагогики. – 2015. – № 10 (11). – С. 39–40.
8. Сазонова, В.В. Проблемное обучение в вузе / В.В. Сазонова, С.А. Скребнев, Е.Н. Скребнева // Экономика и социум. – 2015. – № 3–3 (16). – С. 435–440.
9. Субботкина, З.Н. Применение метода проблемного обучения на уроках математики / З.Н. Субботкина // Вестник науки и образования. – 2020. – № 25–1 (103). – С. 70–72.
10. Тимиркаева, А.В. Технология проблемного обучения / А.В. Тимиркаева // StudNet. – 2021. – № 1. – 5 с.
11. Тошбоева, М.М. Некоторые проблемы методики обучения математике с использованием проблемных ситуаций / М. М Тошбоева // Достижения науки и образования. – 2020. – № 2 (56). – С. 41–43.
12. Утеева, Р.А. Профессионально ориентированные проекты по алгебре как средство подготовки бакалавров к педагогической деятельности учителя математики / Р.А. Утеева, Б.Ж. Мухамбетова // МНКО. – 2022. – № 5 (96). – С. 169–173.

## ACTIVATING STUDENTS' THINKING THROUGH PROBLEM-BASED LEARNING IN MATHEMATICS

Sharapova K.I.  
Moscow State Pedagogical University



The article presents the main approaches to the interpretation of the term “problem-based learning”. It is noted that problem-based learning is a special way of organizing classes, aimed at creating problem situations and active independent activity of students to resolve them. The advantages of the problem-based approach are outlined. The differences between the traditional and problem-based approaches to learning are highlighted. The issue of implementing problem-based teaching in mathematics in universities is considered. It is concluded that the introduction of a problem-based approach involves following certain principles: the principle of problematic nature, the principle of problems corresponding to the level of knowledge and capabilities of students, variability of problem solving, diversity of problem situations, bringing problem cases closer to real everyday or professional conditions, interdisciplinary, introduction of innovative technologies, potential difficulties and barriers in the process of introducing elements of problem-based learning into the educational process.

**Keywords:** problem-based learning, mathematics, case, digitalization, thinking, motivation.

## References

1. Bataeva, Ya.D. Modern forms and methods of teaching mathematics / Ya.D. Bataeva // *Problems of modern pedagogical education*. – 2023. – No. 79–1. – pp. 32–35.
2. Knyazeva, O.G. Problem-based learning as a way to enhance the mental activity of students in mathematics lessons / O.G. Knyazeva, Yu.Yu. Nazarova // *World Science*. – 2022. – No. 5 (62). – pp. 270–273.
3. Lanina, S. Yu. Interactive methods of teaching higher mathematics to economic students / S. Yu. Lanina // *ANI: pedagogy and psychology*. – 2021. – No. 1 (34). – pp. 173–175.
4. Musaeva, N.N. The essence of problem-based learning / N.N. Musaeva, V.B. Litvin, N.A. Musaeva // *Economics and society*. – 2024. – No. 1 (116). – pp. 1109–1111.
5. Ovezova, J. Development of critical thinking of students through teaching mathematics at university: methods and approaches / J. Ovezova // *Symbol of Science*. – 2023. – No. 11–1–2. – pp. 127–128.
6. Parpieva, N.T. Problem-based learning / N.T. Parpieva, U. Sh. Yakubova // *Scientific journal*. – 2017. – No. 4 (17). – P. 101–102.
7. Russkikh, V.L. Problem-based learning / V.L. Russkikh // *Problems of pedagogy*. – 2015. – No. 10 (11). – pp. 39–40.
8. Sazonova, V.V. Problem-based learning at university / V.V. Sazonova, S.A. Skrebnev, E.N. Skrebneva // *Economics and society*. – 2015. – No. 3–3 (16). – pp. 435–440.
9. Subbotkina, Z.N. Application of the problem-based learning method in mathematics lessons / Z.N. Subbotkina // *Bulletin of Science and Education*. – 2020. – No. 25–1 (103). – pp. 70–72.
10. Timirkaeva, A.V. Technology of problem-based learning / A.V. Timirkaeva // *StudNet*. – 2021. – No. 1. – 5 s.
11. Toshboeva, M.M. Some problems of teaching mathematics using problem situations / M. M Toshboeva // *Achievements of science and education*. – 2020. – No. 2 (56). – pp. 41–43.
12. Uteeva, R.A. Professionally oriented projects in algebra as a means of preparing bachelors for the pedagogical activities of mathematics teachers / R.A. Uteeva, B. Zh. Mukhambetova // *MNKO*. – 2022. – No. 5 (96). – pp. 169–173.

## Применение педагогических технологий здоровьесбережения в инженерном образовании: на примере формирования исследовательской культуры

**Бакаев Антон Алексеевич,**

преподаватель кафедры медико-биологической техники,  
Оренбургский государственный университет  
E-mail: bakaev56@yandex.ru

Важность использования здоровьесберегающих технологий становится все более актуальной в связи с плохим состоянием здоровья студентов в российских вузах. Решение этой проблемы требует многоаспектного подхода, который включает в себя не только профилактику, диагностику и лечение заболеваний, но и эффективное внедрение здоровьесберегающей педагогики в систему образования. Такой подход должен сочетать принципы педагогики сотрудничества с эффективными методами обучения, способствующими созданию здоровой академической среды. Согласно результатам данного исследования, очевидно, что будущие инженеры по техническому обслуживанию и ремонту медицинского оборудования получают недостаточную подготовку с точки зрения сохранения собственного здоровья. Прививая осознанное отношение к здоровью, образовательные учреждения могут значительно повысить не только общий уровень здоровьесберегающих компетенций студентов, но и их исследовательскую культуру в процессе реализации здоровьесберегающих педагогических технологий исследовательской направленности.

**Ключевые слова:** исследовательская культура, здоровьесбережение, здоровьесберегающие технологии, высшее образование, инженерное образование, студенческое конструкторское бюро, медицинская техника, вредные производственные факторы

Многочисленные исследования в области здоровьесберегающей педагогики посвящены особенностям здорового образа жизни студентов. Так, Е.А. Астраханцев, Г.М. Популо рассматривают проблему определения педагогических условий, обеспечивающих формирование ответственного отношения к собственному здоровью студентов в процессе получения высшего образования [9]. Вопросу внедрения валеолого-педагогического сопровождения в образовательный процесс студентов технических вузов посвящены работы Н.А. Зиновьева, П.Б. Святченко [5], Э.Г. Шпорина [10], Е.А. Мальгиновой [7]. Большинство исследователей рассматривают вопросы здоровьесбережения в аксиологическом аспекте [3; 8].

Внедрение здоровьесберегающих технологий в педагогическую практику необходимо для эффективной профессиональной подготовки студентов. Эти технологии играют решающую роль в формировании у студентов всестороннего понимания принципов здорового образа жизни, формировании их представлений и привитии высокого отношения к собственному здоровью. Такой подход не только приносит пользу отдельным учащимся, но и способствует развитию более здорового и информированного современного общества.

После проведенного анализа работ исследователей, поднимающих вопросы применения здоровьесбережения в образовательном процессе, можно сделать вывод о том, что под здоровьесберегающими технологиями понимается система, которая создает необходимые условия для сохранения и развития здоровья всех субъектов образования и включающая в себя следующие аспекты:

- интеграция физической активности в учебный процесс, которая способствует укреплению физического здоровья учащихся (занятия по физической культуре, перерывы с физической активностью, спортивные мероприятия).
- организация правильного питания, обучение здоровому питанию, контроль за соблюдением санитарных норм в этой области.
- создание безопасной и поддерживающей психологической обстановки в образовательных учреждениях. Предоставление доступа к психологической поддержке и консультациям помогает обучающимся справляться с эмоциональным стрессом и проблемами, которые могут влиять на их благополучие и академические достижения.
- проведение профилактических мероприятий в сфере охраны здоровья и труда (инструкта-

жи по технике безопасности, обучение навыкам первой помощи, установка соответствующего оборудования для предотвращения травм и аварий).

- поддержание здоровьесберегающей образовательной среды в образовательных учреждениях (хорошая вентиляция и качество воздуха, комфортное освещение и температурные условия, безопасное оборудование и мебель).

Законодательство Российской Федерации в области здоровьесбережения является важным инструментом для защиты здоровья граждан и обеспечения безопасности окружающей среды. Регулирование образовательной сферы по вопросам здоровьесбережения – важная задача государства, которая помогает обеспечить здоровое и полноценное развитие детей и молодежи, а также обеспечить благоприятную среду для работы педагогов и других работников образования.

Кафедра медико-биологической техники физического факультета Оренбургского государственного университета осуществляет подготовку специалистов по направлению подготовки 12.03.04 Биотехнические системы и технологии. Выпускники данного направления работают в сфере технического обслуживания, ремонта, монтажа и наладки медицинского оборудования.

Работа инженеров по медицинскому оборудованию сопряжена с рядом профессиональных опасностей: инженеры подвержены риску заражения инфекционными заболеваниями (такими как гепатит, ВИЧ, туберкулез, грипп) от пациентов, медицинских работников или загрязненных поверхностей при несоблюдении надлежащих правил дезинфекции. Работа часто связана с подъемом и перемещением тяжелого оборудования, что может привести к травмам опорно-двигательного аппарата, синдрому запястного канала, шейно-плечевому синдрому, усталости и снижению кон-

центрации внимания. Работа с электрическими системами и компонентами сопряжена с риском поражения электрическим током. Кроме того, инженеры могут подвергаться воздействию шума, вибрации и различных видов излучения (электромагнитного, ионизирующего) от такого оборудования, как МРТ и рентгеновские аппараты, что может привести к серьезным проблемам со здоровьем, включая рак. Техническое обслуживание и ремонт могут быть связаны с воздействием вредных химических веществ и паров, что может привести к проблемам с дыханием, аллергическим реакциям и хроническим заболеваниям. Например, при пайке могут выделяться токсичные пары свинца, вызывающие отравление, которое влияет на центральную нервную систему, кровотоки и функции почек.

Цель настоящего исследования заключается в определении уровня здоровьесберегающей подготовки студентов Оренбургского государственного университета по направлению подготовки 12.03.04 Биотехнические системы и технологии. Мы стремились выявить, насколько студенты данного направления осознают важность поддержания здоровья, а также то, насколько успешно они применяют свои знания и умения для поддержания здорового образа жизни. Для достижения этой цели были использованы различные методы, такие как анкетирование, опросы, наблюдение и анализ полученных данных, что позволило нам рассматривать состояние различных аспектов здоровья, включая физическую активность, питание, уровень стресса, привычки и приверженность здоровому образу жизни.

В исследовании приняли участие 62 студента очной формы обучения. Предварительно были выделены уровни, критерии, показатели и диагностический инструментарий для оценки здоровьесберегающей подготовки студентов. Их характеристика дана в таблице 1.

Таблица 1. Уровни, критерии, показатели и диагностический инструментарий исследования [Составлено автором]

Критерии (инструментарий)	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
<b>Мотивационно-ценностный</b> (Анкета М. Рокича «Исследование ценностных ориентаций»)	Мотивы к сохранению здоровья, проявляющиеся ситуативно	Неустойчивое проявление мотивов к сохранению здоровья	Устойчивое проявление мотивов к сохранению здоровья
<b>Когнитивный</b> (Опросник «Отношение к здоровью» Р.А. Березовской)	Недостаточный уровень знаний в области здоровьесберегающей подготовки	Демонстрируются базовые знания в области поддержания здоровья и здоровьесбережения	Комплексные знания о поддержании здоровья и здоровьесбережении
<b>Деятельностно-процессуальный</b> (Методика «Индекс отношения к здоровью» С. Дерябо и В. Ясвина)	Недостаточная ориентация на подготовку в области здоровьесбережения в рамках здоровьесберегающей подготовки	Периодическая направленность на подготовку в области здоровьесбережения	Активная направленность на работу о собственном здоровье
<b>Рефлексивный</b> (Анкета для самооценки уровня отношения к здоровью)	Недостаточная способность продемонстрировать индивидуальные стратегии здоровьесбережения в процессе подготовки	Способность к определению персональных путей саморазвития и самообразования в процессе подготовки в области здоровьесбережения	Значительная способность проявлять, адаптировать и развивать индивидуальные стратегии здоровьесбережения

## Результаты исследования и их обсуждение

После проведения диагностики уровня здоровьесберегающей подготовки, интегрированные результаты исследования, основанные на предложенных критериях и показателях, указали на следующее: 18,6% опрошенных студентов имеют высокий уровень здоровьесберегающей подготовки, 37,9% студентов – средний уровень, а 43,6% студентов – низкий. Общие результаты приведены в таблице 2 и на рисунке 1.

Таблица 2. Результаты проведения исследования [Составлено автором]

Критерии	Уровни		
	Низкий, %	Средний, %	Высокий, %
Мотивационно-ценностный	45,2	35,5	19,3
Когнитивный	40,3	37,1	22,6
Деятельностно-процессуальный	41,9	40,3	17,8
Рефлексивный	46,8	38,7	14,5
Интегрированные результаты	43,6	37,9	18,6

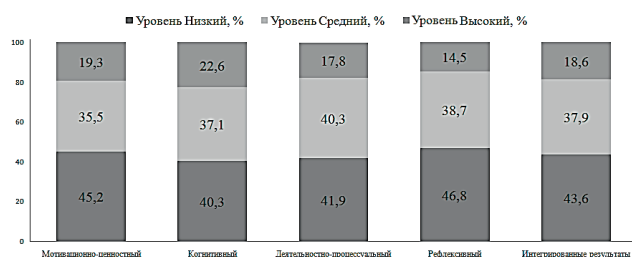


Рис. 1. Результаты проведения исследования [Составлено автором]

Слабая мотивация у студентов к сохранению собственного здоровья обусловлена несколькими факторами:

1. Недостаточное информационное обеспечение. Учащиеся могут не осознавать всей важности здорового образа жизни из-за ограниченных знаний о его пользе и о последствиях вредных привычек.

2. Ограниченные ресурсы. Студенты могут иметь ограниченный доступ к таким ресурсам, как финансы, время и доступ к здоровому питанию, спортивным учреждениям или медицинским услугам.

3. Стресс и академическая нагрузка. Студенческая жизнь часто сопровождается высоким уровнем стресса и перенасыщенным учебным графиком, что может вызывать затруднения в поддержании здоровых привычек и отвлекать от заботы о собственном здоровье.

4. Социальный фактор. Современная молодежная среда достаточно специфична и не всегда студент может найти поддержку среди своего социального окружения в его стремлении поддер-

живать здоровый образ жизни, что снизит его мотивацию.

5. Отсутствие индивидуальной ценности. Некоторым студентам может не хватать личной мотивации или понимания важности здоровья. Они могут не видеть прямой связи между своими действиями и их долгосрочными последствиями для состояния организма.

Опираясь на мнение исследователей по вопросу применения инновационных технологий в процессе здоровьесберегающей подготовки студентов (Г.Я. Бурина [1], Ю.И. Горлова [4], Н.И. Лифинцева [6], и др.), предполагаем, что использование таких технологий как проектные, игровые и исследовательские будут наиболее интересны для студентов и поспособствуют их желанию и интересу к сохранению собственного здоровья, в то же время позволив сформировать у них устойчивую исследовательскую культуру.

Такие технологии реализуются на лекционных и практических занятиях по дисциплинам «Медико-биологические системы сохранения здоровья», «Связь живой материи с биоматериалами», а также в рамках научно-исследовательской практики студентов. На занятиях используются такие технологии как деловая игра, мастер-классы, квизы, квесты и др. Студенты имеют возможность проектировать и реализовывать свои идеи в области здоровьесбережения в формате стартап-проекта. Проводятся профилактические мероприятия с участием приглашенных специалистов: «ВИЧ – не приговор»<sup>1</sup>, «Мозговой штурм»<sup>2</sup>, «Письмо в будущее»<sup>3</sup>, «Волонтерство для тебя»<sup>4</sup>, «Студгейм»<sup>5</sup> и др. В рамках изучения дисциплины «Связь живой материи с биоматериалами» студенты второго курса составляют собственный дневник питания, создают макеты медицинских учреждений с уклоном на эргономику и безопасность. Созданное при кафедре медико-биологической техники Оренбургского государственного университета студенческое конструкторское бюро «№ 12.03.04» позволяет студентам старших курсов заниматься проектированием и изготовлением медицинских изделий, нацеленных на сохранение и профилактику здоровья пациентов<sup>6</sup>. Тем самым у студентов формируется активная жизненная позиция по поддержанию здорового образа жизни через исследовательскую деятельность. При прохождении научно-исследовательской практики для студентов третьего курса организовывался хакатон на тему «Код

<sup>1</sup> «ВИЧ – не приговор». Студенты ОГУ инициировали разговор о важном. (URL: <http://www.osu.ru/news/30331>)

<sup>2</sup> Научная игра «Мозговой штурм» (URL: <https://leader-id.ru/events/423071>)

<sup>3</sup> Студенты Оренбургского государственного университета написали «Письмо в будущее» (URL: <http://www.osu.ru/news/30389>)

<sup>4</sup> Мастер-класс по обсуждению международного опыта волонтерства «Волонтерство для тебя» (URL: [https://vk.com/wall-77305592\\_2455](https://vk.com/wall-77305592_2455))

<sup>5</sup> Интеллектуально-творческая игра «Студгейм» (URL: [https://vk.com/wall-157408774\\_372](https://vk.com/wall-157408774_372))

<sup>6</sup> Проект от физического факультета на конкурс СКБ (URL: <http://www.osu.ru/news/2797>)



здоровья», в котором обучающиеся в соревновательном режиме разрабатывали собственное мобильное приложение, направленное на овладение средствами и технологиями здоровьесбережения. В ходе проведения хакатона участники могли работать в командах или индивидуально. Проекты включали в себя различные аспекты заботы о здоровье: физическая активность, питание, психологическое благополучие, мониторинг здоровья и другие тематики.

Было выявлено, что реализация подобных мероприятий в учебном процессе и использование новых, инновационных форм и технологий при проведении аудиторных занятий не только развивает умения и навыки студентов в области здоровьесбережения, но и вызывает у них интерес к вопросу сохранения здоровья, формирует потребность вести здоровый и активный образ жизни, способствуют формированию исследовательской культуры.

## Литература

1. Бурина, Г.Я. Здоровьесберегающие технологии преподавания физической культуры в условиях реализации ФГОС нового поколения / Г.Я. Бурина // Тенденции сохранения уровня здоровья и двигательной активности юношей и девушек, проживающих в условиях Дальневосточного региона. – 2014. – № 1. – С. 390–397;
2. Гараева, Е.А. Исследование современного состояния процесса реализации здоровьесберегающих технологий в образовании / Е.А. Гараева // Современные здоровьесберегающие технологии. – 2017. – № 4. – С. 286–295;
3. Горлова Ю.И. Актуальные здоровьесберегающие технологии в образовательной среде вуза // Актуальные проблемы естественнонаучного образования, защиты окружающей среды и здоровья человека. 2016. Т. 4. № 4. С. 95–101.
4. Зиновьев, Н.А. Педагогические условия формирования здорового образа жизни студентов технического вуза / Н.А. Зиновьев, П.Б. Святченко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 4(134). – С. 98–102;
5. Лифинцева, Н.И. Технологизация образования и психологическое здоровье личности / Н.И. Лифинцева // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – № 14(69). – С. 66–71;
6. Мальгинова Е. А. и др. Формирование заинтересованности у студентов технического вуза к занятиям физической культурой // Успехи современного естествознания. – 2012. – № . 5. – С. 101–102;
7. Неволлина, В.В. Стратегии развития институтов здоровья в студенческой среде Оренбуржья / В.В. Неволлина, И.Д. Белоновская, В.В. Бара-

нов // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – Т. 1, № 219. – С. 38–46;

8. Популо, Г.М. Принципы педагогической деятельности в формировании здорового образа жизни студентов / Г.М. Популо, Е.А. Астраханцев // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2014. – № 1(15). – С. 127–134;
9. Шпорин Э. Г. и др. Мониторинг физического здоровья студентов технического вуза // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2012. – № . 6 (65). – С. 274–281.

## APPLICATION OF HEALTH-SAVING PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN ENGINEERING EDUCATION: THE EXAMPLE OF THE FORMATION OF A RESEARCH CULTURE

Bakaev A.A.

Orenburg State University

The importance of using health-saving technologies is becoming increasingly relevant due to the poor state of health of students in Russian universities. Solving this problem requires a multidimensional approach that includes not only the prevention, diagnosis and treatment of diseases, but also the effective introduction of health-saving pedagogy into the education system. Such an approach should combine the principles of pedagogy of cooperation with effective teaching methods that contribute to the creation of a healthy academic environment. According to the results of this study, it is obvious that future engineers for the maintenance and repair of medical equipment receive insufficient training in terms of maintaining their own health. By instilling a conscious attitude to health, educational institutions can significantly increase not only the overall level of health-saving competencies of students, but also their research culture in the process of implementing health-saving pedagogically

**Keywords:** research culture, health saving, health-saving technologies, higher education, engineering education, student design bureau, medical equipment, harmful production factors.

## References

1. Burina, G. Ya. (2014). Health-saving technologies of teaching physical culture in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard of a new generation, Trends in maintaining the level of health and motor activity of boys and girls living in the Far Eastern region. No. 1. – pp. 390–397;
2. Garaeva, E. A. (2017). Investigation of the current state of the process of implementing health-saving technologies in education, Modern health-saving technologies. No. 4. – pp. 286–295;
3. Gorlova Yu.I. (2016). Actual health-saving technologies in the educational environment of the university, Actual problems of natural science education, environmental protection and human health. Vol. 4. No. 4. – pp. 95–101.
4. Zinoviev, N. A. (2016) Pedagogical conditions for the formation of a healthy lifestyle for students of a technical university, Scientific notes of the P.F. Lesgaft University. № 4(134). – Pp. 98–102;
5. Lifintseva, N. I. (2009). Technologization of education and psychological health of personality, Scientific bulletin of Belgorod State University. Series: Humanities. № 14(69). – Pp. 66–71;
6. Malginova E. A. et al. (2012). Formation of interest among students of a technical university in physical education, The successes of modern natural science. No. 5. – pp. 101–102;
7. Nevolina, V. V. (2017). Strategies for the development of health institutes in the student environment of Orenburg region, Bulletin of the Orenburg State University. Vol. 1, No. 219. – pp. 38–46;
8. Populo, G. M. (2014). Principles of pedagogical activity in the formation of a healthy lifestyle of students, Bulletin of the V.N. Tatishchev Volga State University. № 1(15). – Pp. 127–134;
9. Shporin E. G. et al. (2012). Monitoring the physical health of technical university students, Bulletin of the Irkutsk State Technical University. № . 6 (65). – Pp. 274–281.

# Влияние политико-экономических факторов на трансформацию профессиональных ценностей журналистов

**Борисов Владимир Вячеславович,**

аспирант Калужский государственный университет  
имени К.Э. Циолковского  
E-mail: borisov5959@mail.ru

**Хачикян Елена Ивановна,**

доктор педагогических наук, профессор, заведующий  
кафедрой литературы Калужский государственный  
университет имени К.Э. Циолковского  
E-mail: helena64@bk.ru

В статье исследуются причины трансформации профессиональных ценностей журналистов, влияние политических, экономических, технологических факторов на журналистику. Дано определение ценностей, рассмотрены моральные ориентиры, правила в профессиональной журналистской среде. Анализируется связь между мотивами профессиональной деятельности и ценностными ориентирами. Исследуются методы формирования и поддержки профессиональных ценностей журналистов на высоком уровне соответствия с общечеловеческими ценностями, с какими мотивами профессиональной деятельности ценностные ориентации могут быть непосредственно связаны. Какие навыки и компетенции необходимо в первую очередь развивать, чтобы отвечать критериям качественной и ответственной журналистике. Выделяются семь основных этических принципов в области журналистики.

**Ключевые слова:** профессиональные ценности журналистов, трансформация ценностей, мотивы профессиональной деятельности, формирование ценностей журналистов, компетенции

## Введение

Журналистика как профессия неразрывно связана с изменениями в обществе. Она отражает трансформации, происходящие в различных областях жизни: в политике, экономике, социальной сфере и культуре. В современном мире, где информация становится все более доступной и распространяется мгновенно, в том числе – посредством сети интернет, журналистам необходимо оперативно реагировать на эти изменения и постоянно адаптироваться. Они играют роль посредника между событиями и публикой, реализуя непосредственную задачу – передать точную и объективную информацию, анализировать события и вызывать общественный диалог.

Однако вместе с прогрессом и новыми возможностями на журналистику также оказывают влияние и некоторые вызовы. Распространение фейковых новостей и информационных искажений создает проблему достоверности информации и доверия аудитории. Также с появлением социальных сетей и алгоритмов, которые подстраиваются под предпочтения пользователей, возникает возможность формирования так называемых «информационных пузырей», что приводит к ограничению разнообразия мнений

## Изложение основного материала статьи

В современном цифровом пространстве наблюдается ряд противоречий, которые возникают при анализе ценностных ориентаций журналистов, а именно:

- Растущее число нарушений этических норм и журналистского кодекса, которые регулируют поведение журналистов в условиях цифрового пространства. Злоупотребление доверием и профессиональным статусом.
- Влияние политических, экономических и социальных факторов на общественную позицию журналиста.
- Наличие цензуры в СМИ, которая ограничивает информационную свободу и права журналистов, влияет на возможность беспрепятственно выражать свое мнение.

Так, в изменяющихся социальных и технологических условиях трансформируются не только способы передачи и интерпретации информации, но и формируются новые ценностные ориентации.

Само понятие «ценности» весьма многогранное. Мы можем определять их как идеалы, которые направляют нас в той или иной деятельности; совокупность духовных, культурных или этических норм, которые формируют нас как личность.

Также это понятие может определяться как система представлений и убеждений в том, что какое-либо действие будет предпочтительным в той или иной ситуации. В ее основу могут входить как общечеловеческие ценности, так и ценности конкретных народов, социальных слоев и групп. Существует несколько концепций, которые рассматривали как трансформируются ценности и какие факторы этому способствуют.

Одна из самых известных – иглехартовская концепция, переход от материалистических ценностей к ценностям постматериальным, который как правило связан с повышением уровня жизни и благосостояния человека.

Р. Инглехарт определяя суть этого сдвига в своей работе подчеркивал: «Переход от материалистических к постматериалистическим ценностям предполагает, что это изменение происходит из-за растущего чувства экономической безопасности и защищенности. Эти изменения происходят крайне медленно. В кризисные периоды можно наблюдать противоречивость, неполноту ценностей, норм, установок, снижение уровня некоторых ценностей, утрату верности идеалам [5]. На это состояние указывал и Э. Дюркгейм подчеркивая: «Такое состояние называется состоянием аномии, которое обычно наступает, когда общество переходит от одной стадии к другой» [2].

Важную роль в создании ценностных ориентиров играет этика. Она формирует четкие принципы, на которые опираются журналисты в своей работе. Причем совершенно неважно в каком типе изданий вы работаете. Это своего рода негласные нормы и правила, на которые требуется опираться, ведь в журналистике, как и в любой другой деятельности, сотрудники не раз сталкиваются с моральным выбором в той или иной ситуации. Именно эти принципы и помогут сориентироваться журналисту, особенно начинающему.

Мы выделим несколько основных принципов: объективность, добросовестное изложение фактов, уважение интересов читателей, справедливость, уважение частной жизни и достоинства.

Однако К. Назаретян в своей работе подчеркивал: «Эти принципы различаются по своей важности, применению (только к журналистскому поведению или также к ожидаемым результатам этого поведения) и другим факторам. Тем не менее, этот набор принципов может быть эффективно использован для анализа этических дилемм в журналистике. Набор принципов формирует регуляцию социального поведения журналиста. Индивидуальный стиль журналистики определяется тем, как каждый специалист применяет свои знания, умения и возможности для выполнения поставленных задач. Он также учитывает уровень мотивации к профессиональному саморазвитию и достижению целей в работе» [4].

Определяя набор ценностных принципов журналиста Г. Лазутина говорила: «Профессионально-нравственные представления журналистской общности, определяющие основу профессиональной

позиции журналиста и выступающие в качестве доминанты его профессионально-нравственного сознания, отражаются в таких категориях, как «профессиональный долг», «профессиональная ответственность», «профессиональная совесть», «профессиональная честь», «профессиональное достоинство» [3].

Вопрос профессиональных ценностей журналистов в своих работах исследовали и такие ученые как М.Е. Аникина, К.Р. Нигматуллина, В.Ф. Олешко. Сравнивая ценности журналистов советского и постсоветского периодов, они подчеркивали, что глобально они остаются неизменными. Однако на практике часто могут возникать противоречия. На это может влиять, например, политика издания. Если ее не придерживаться, то возникает риск потери рабочего места и возникновение проблем при поиске новой работы. В редакции также может существовать свой устав или скрытая форма цензуры, которая ставит под угрозу свободу слова.

Мы выделили и другие основные факторы, которые влияют на формирование профессиональных ценностей журналистов.

Политический фактор – своего рода служение власти, где журналист может быть неким рупором или пропагандистом существующей власти, цель которой стабильно ее удерживать. Экономический фактор проявляется в адаптации аудитории к экономическим реалиям, служение экономической элите общества. Технологический фактор определяет стиль, характер и инструменты журналиста.

Хафизова В.Р. утверждает: «профессиональные ценности современного журналиста представляют собой противоречивое соединение сохранившихся с советского периода ценностей помощи конкретным людям в решении разных проблем с ценностями получения личной выгоды, самовозвышения» [6].

Таким образом, ценностные ориентации журналиста непосредственно связаны с мотивами его профессиональной деятельности, среди которых можно рассматривать внешние и внутренние. При этом в работе существуют разнообразные мотивации, которые могут влиять на человека и его производительность.

К внутренним мотивам можно отнести следующие аспекты:

- Творческий характер работы, который приносит удовлетворение и позволяет проявлять свои таланты и креативность;
- Ощущение собственной значимости и влияния, осознание важности своего вклада в достижение целей и результатов.
- Служение обществу и истине, который помогает ощущать человеку его личный вклад в развитии общества

Среди внешних мотивов можно выделить следующие аспекты:

- Материальное стимулирование, включая вознаграждение в форме финансовых премий и различных материальных благ;

- Возможность продвижения по службе, включая получение высоких должностей и повышение статуса;
- Престиж, связанный с признанием и уважением со стороны коллег и общества;
- Поощрение от заказчиков в форме различных социальных благ (обеспечение безопасности, получение высоких должностей, лояльность со стороны вышестоящих лиц).

Так как журналистика не существует в отрыве от социума, различные процессы, происходящие в современном обществе, такие как существование в рамках рыночной экономики, заинтересованность властных структур и отдельных компаний в формировании той или иной точки зрения у населения, консолидация с профессиональным сообществом, непосредственно влияют на деятельность журналиста. Вследствие этого могут возникать противоречия между личными мотивами и профессиональными и общечеловеческими ценностями.

Для разрешения данного противоречия прежде всего необходимо осознанное отношение всего общества, в том числе руководящих структур к свободе слова. Свобода СМИ является не только условием, но и гарантией для общества в получении полной информации о себе, что становится необходимым для каждого гражданина при осуществлении свободного выбора и принятии решений в соответствии с этим выбором. Взаимодействие между властью и СМИ, которые оба являются социальными инструментами развивающегося общества, происходит в постоянном взаимодействии.

Свобода СМИ играет важную роль в демократическом обществе. Она обеспечивает разнообразие мнений и возможность выражения различных взглядов на общественные и политические вопросы. СМИ имеют способность информировать о событиях, обнародовать факты и анализировать происходящее. Благодаря этому общество может получать объективную и разностороннюю информацию, что позволяет гражданам принимать информированные решения и активно участвовать в жизни страны.

Взаимодействие и конфликты между властью и СМИ оказывают влияние на качество информации, доступной обществу. Вместе они создают динамическую и сложную систему, которая может поддерживать баланс и прозрачность или, в некоторых случаях, нарушать свободу слова и свободу информации.

Чтобы общество могло наилучшим образом воспользоваться преимуществами свободы СМИ, необходимо найти и поддерживать баланс между свободой и ответственностью. Власть должна гарантировать независимость и свободу СМИ, а журналисты, в свою очередь, должны осознавать свою ответственность перед обществом и придерживаться высоких стандартов профессиональной этики.

Также ценностные ориентации журналистов необходимо формировать в процессе их обучения

и поддерживать профессиональную культуру посредством мастер-классов, форумов, конференций и других мероприятий в профессиональном сообществе. В качестве стратегии развития ценностных ориентаций могут быть предложены следующие форматы:

1. Знакомство с профессиональной этикой. Это можно реализовать с помощью специальных курсов, где студенты ознакомятся с основными этическими принципами профессии или как отдельную дисциплину, где на конкретных примерах рассмотреть те или иные этические задачи, которые приходится решать журналистам

2. Междисциплинарный диалог. Изучение определенного круга вопросов, которые не только относятся к журналистике, но и рассматриваются в других гуманитарных науках

3. Профессиональные тренинги и семинары. Они позволяют журналистам развивать навыки репортажа, интервьюирования, написания и редактирования текстов, а также повышать осведомленность об этических вопросах и стратегиях обработки информации. Тренинги также способствуют обмену опытом между журналистами, помогают укреплять профессиональные связи и создают возможность для обсуждения актуальных тем и проблем с коллегами.

## Выводы

Мы считаем, что наиболее значимыми профессиональными ценностями для современного журналиста являются объективность, достоверность и уважение к правам и свободам граждан. Настоящий профессионал должен ценить свою репутацию и авторитет в профессии, а не злоупотреблять доверием и пользоваться своими ресурсами для защиты частных интересов. Принимать роль футбольного арбитра на поле, некоего нейтрального человека в ситуациях, где есть две стороны конфликта, но без вынесения вердиктов, а просто руководя процессом, детально и честно его описывая.

Также мы выделили комплекс методов для развития профессиональных ценностей журналистов. Прежде всего, это качественное образование и обучение, профессиональные тренинги семинары. Они помогут будущим журналистам развить необходимые навыки и компетенции, осознать свою роли в реализации миссии журналистской профессии, а также расширить профессиональный кругозор.

## Литература

1. Деревцова Е.А. Теория и практика манипулирования в культуре массовой коммуникации // Культура. Духовность. Общество. – 2015. – № 20. – С. 122–125.
2. Дюркгейм Э. Ценностные и «реальные» суждения / Социология. Ее предмет, метод, предназначение. – Москва: Канон, 1995. – 352 с.
3. Лазутина Г.В. Профессиональная этика журналиста: учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб. и доп., – 240 с.



4. Назаретян К.А. Журналистская этика: тенденции развития // Этическая мысль. Вып. 10. / Под ред. А.А. Гусейнова. – Москва: ИФ РАН, 2010. – С. 213–234.
5. Науменко Т.В. Ценности и их роль в деятельности массовой коммуникации // Credo new. 2007. № 3. – URL: [http:// www.credonew.ru/content/view/621 /32/](http://www.credonew.ru/content/view/621/32/) (дата обращения: 23.09.2023).
6. Хафизова В.Р. Трансформация профессиональных ценностей журналистов в условиях медиатизации общества: автореф. дис ... канд. социол. наук: 5.4.4. / Екатеринбург: Уральский федер. ун-т им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2021. – 22 с.
7. Шиллингер Э. Проблемы и перспективы развития журналистской этики в России. – Москва, 1995. – С. 150–178

#### THE INFLUENCE OF POLITICAL AND ECONOMIC FACTORS ON THE TRANSFORMATION OF PROFESSIONAL VALUES OF JOURNALISTS

**Borisov V.V., Khachikyan E.I.**

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky

The article examines the reasons for the transformation of professional values of journalists, the influence of political, economic, and technological factors on journalism. The definition of values is given, moral guidelines and rules in the professional journalistic environment are considered. The connection between the motives of

professional activity and value orientations is analyzed. The methods of formation and support of professional values of journalists at a high level of conformity with universal values are investigated, with which motives of professional activity value orientations can be directly related. What skills and competencies should be developed first of all in order to meet the criteria of high-quality and responsible journalism. There are seven basic ethical principles in the field of journalism.

**Keywords:** professional values of journalists, transformation of values, motives of professional activity, formation of values of journalists, competencies.

#### References

1. Derevtsova E.A. Theory and practice of manipulation in the culture of mass communication // Culture. Spirituality. Society. – 2015. – No.20. – pp. 122–125.
2. Durkheim E. Value and “real” judgments / Sociology. Its subject, method, purpose. – Moscow: Canon, 1995. – 352 p.
3. Lazutina G.V. Professional ethics of a journalist: a textbook for university students. 2nd ed., reprint. and additional..., – 240 p.
4. Nazaretyan K.A. Journalistic ethics: development trends // An ethical thought. Issue 10. / Edited by A.A. Huseynov. – Moscow: IF RAS, 2010. – pp. 213–234.
5. Naumenko T.V. Values and their role in mass communication activities // Credo new. 2007. No. 3. – URL: [http:// www.credonew.ru/content/view/621 /32/](http://www.credonew.ru/content/view/621/32/) (date of reference: 09/23/2023).
6. Khafizova V.R. Transformation of professional values of journalists in the conditions of mediatization of society: abstract. dis ... Cand. Social Sciences: 5.4.4. / Yekaterinburg: Ural Federal University. University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, 2021. – 22 p.
7. Schillinger E. Problems and prospects of journalistic ethics development in Russia. – Moscow, 1995. – pp.150–178

# Преподавание истории становления школы скрипичного исполнительства Китая российским студентам: аспекты дидактического обеспечения педагогического процесса

**Дин Хаочуань,**

аспирант, Московский педагогический государственный университет  
E-mail: 272738504@qq.com

В статье раскрываются особенности разработки дидактического обеспечения процесса освоения студентами России истории формирования и развития скрипичного исполнительства и образования в Китае. Автором выявляются педагогические подходы к осознанию обучающимися предпосылок становления рассматриваемого феномена как роли знаковых событий, деятельности китайских педагогов, способствующих формированию национальной скрипичной школы страны – Цэн Чживун, Цао Жуцзинь, Е Бо, Чжао Нянькуй, Му Чжицин, Тан Шучжень, Сяо Юмей, Чэнь Чэнби и др.

Описание моделирования хода апробации разработанного цифрового образовательного контента на лекциях, семинарах и в рамках практикума сопряжено в статье с концептуальной задачей формирования у студентов России системного мышления в осознании истории становления и развития скрипичного исполнительства и образования Китая.

Особое значение в статье придается роли ведущих культурных центров Китая – Пекина, Шанхая, Харбина; скрипичной литературе китайских композиторов, как учебно-методическому оснащению процесса формирования скрипача.

Отдельно отмечается деятельность российских музыкантов, эмигрировавших из России в начале XX века и способствующих масштабному приобщению Китая к богатейшему наследию европейского музыкального творчества (В.Д. Трахтенберга, П.Н. Машина, У.М. Гольдштейна).

**Ключевые слова:** скрипичная школа Китая, периоды, педагоги, скрипичная литература, системе преподавая, европейская школа.

## В качестве введения

Освоение студентами России истории становления и развития скрипичного исполнительства и образования Китая предполагает необходимым разработку дидактического оснащения. Таковым, на наш взгляд, является цифровой образовательный контент, применение которого возможно в различных видах организации занятий в вузе.

## Лекции с применением цифрового образовательного контента

Целью лекционных занятий мы рассматриваем – познакомить обучающихся с историей становления китайского скрипичного искусства и образования в Китайской Народной Республике.

В этой связи цифровой образовательный контент «Скрипичное исполнительство и образование Китая» содержит наглядные материалы, что делает возможным увидеть обучающимся России современные концертные залы Китая и выступления известных китайских скрипачей, мотивируя российских студентов к освоению истории рассматриваемого феномена.

Наглядные материалы цифрового контента органично сочетаются с текстовыми (информативным блоком), что делает лекцию более эргономичной, исключая необходимость конспектирования учебного материала.

Сочетание информативности и наглядности позволяет в лекции по истории становления скрипичного исполнительства в Китае фиксировать в представлениях обучающихся значимость ряда важнейших событий, и в частности:

- открытие китайскими музыкантами Цэн Чживун и Цао Жуцзинь в 1908 году музыкальной школы-интерната в Шанхае для детей, желающих обучаться игре на скрипке;
- возвращение в 1912 году в Китай скрипача Е Бо, до этого получившего профессиональное образование в Японии, и тем самым, способствующего экстраполяции в систему скрипичной педагогики Китая зарекомендовавших себя методов и принципов обучения игре на скрипке, применяемых в других странах, и в том числе, западных;
- появление в начале XX столетия в Китае учебно-дидактического оснащения процесса обучения игре на скрипке, нотных сборников, содержащих, как технический материал, так и репертуарные пьесы;

- внедрение в практику преподавания в Китае европейской системы нотной грамоты;
- признание китайскими музыкантами-педагогами значимости формирования у скрипачей общей музыковедческой компетентности в области теории и истории музыкального искусства, что обусловило появление на первом этапе становления скрипичного исполнительства и образования КНР дисциплин учебных планов – история музыки Китая, Европы; теория музыки; гармония.

Материалы цифрового образовательного контента позволяют формировать у студентов интерес к отдельным знаковым персоналиям. Такими, например, при освоении первоначального этапа становления скрипичного исполнительства и образования в Китае рассматриваются Чжао Нянькуй, Му Чжицин, музыканты, имеющие достаточно большую практику игры в западноевропейских оркестрах и обучавших игре на скрипке китайского императора Пу И [1].

### Семинары с применением цифрового образовательного контента

Наряду с лекциями применение цифрового образовательного контента возможно на семинарских занятиях. Так, при освоении темы «Второй этап становления китайского скрипичного исполнительства и образования» можно предложить студенческой аудитории поделиться на микрогруппы. Далее для каждой группы необходимо определить поисковую задачу, предоставляя доступ к разработанному конкретному разделу цифрового образовательного контента. Алгоритм деятельности предполагает обсуждение группой полученного задания, распределение ролей в презентации мини-проекта. Тематикой подобных мини-проектов может явиться: «Оркестр Си», «Движение 4 мая (музыка культурной революции и новые требования к образованию)», «Тань Шучжэнь и его наставники по «Музыкальной учебной ассоциации».

В завершении подобного семинарского занятия следует проанализировать рассмотренные познавательные задачи на уровне рефлексии, что позволит осознать российским обучающимся:

- временные рамки второго периода становления китайского скрипичного исполнительства и образования (1919–1937);
- значение возникновения в этот период классов по обучению игре на скрипке при университете в Пекине, камерного оркестра европейского типа – «Оркестр Си»;
- влияние «Движения 4 мая» на появление в Китае различных учреждений культуры, способствующих приобщению нации к традициям европейской культуры;
- значение знаковых личностей скрипичных педагогов «Музыкальной учебной ассоциации» (Чжао Нянькуй, Цюань Шу Мэн, Гань Вэньлянь) и их последователей (Тань Шучжэнь);

- роль открытия музыкального факультета в Государственном институте культуры (Пекин).

Работая с материалами цифрового образовательного контента в группах, студенты имеют возможность готовить выступления и по ряду других тем. Например, важнейшей темой мы считаем «Роль Шанхая в развитии скрипичной педагогики страны». С этой целью мы разместили в цифровом контенте сведения о возникновении специальной педагогической школы Шанхая, Шанхайской художественной профессиональной школы, Шанхайской государственной консерватории.

Учитывая историческую направленность цифрового образовательного контента, его текстовые материалы содержат целевые установки первого устава консерватории, а также материалы о деятельности в данном учебном преподавателей скрипичного факультета Хо Чжоушуань, Чжу Ин, Ин Шаньнань, Чжао Мэйбо, Сяо Шусянь, У Бочао, Ли Вайнинг, Ван Гуанцзы, Лю Тяньхуа [2; 3].

Значимое место в цифровом образовательном контенте нами уделено личностям:

- Сяо Юмэй, известнейшего скрипача Китая, педагога и композитора;
- Арриго Фoa, декана скрипичного факультета Шанхайской консерватории;
- Чэнь Юсинь, Дай Цуйлунь, Сюй Симянь, Доу Лисюнь, Ван Жэньи, Сянь Синхай, китайским скрипачам-первым выпускникам Шанхайской консерватории;
- русских эмигрантов, оказавших влияние на становление и развитие скрипичной педагогики Китая – У.М. Гольдштейна (основателя Высшей музыкальной школы им. А.К. Глазунова в Харбине), П.Н. Машина (основателя «Первой Харбинской музыкальной школы»), В.Д. Трахтенберга, Ю.К. Плотницкой, Е.П. Дружининой. А.М. Шаевского [4–6].

### Организация самостоятельной работы студентов с цифровым образовательным контентом

Как уже было отмечено, видеоматериалы цифрового образовательного контента применимы в лекциях и семинарах. Возвращение к ним в условиях самостоятельной работы позволяет получить представление о жизни и творческой деятельности известных скрипачей КНР:

- Ван Чжицзюнь (победителя национального конкурса скрипачей (1998), Международного конкурса скрипачей имени Родольфо Липицера, лауреата Международного конкурса имени Сибелиуса (2000) и Международного конкурса имени Чайковского (2007));
- Сюе Вэй (победителя общенационального конкурса скрипачей (1981), лауреата Международного конкурса имени П.И. Чайковского в Москве (1986) и абсолютного победителя Конкурса скрипачей имени Карла Флеша в Лондоне);
- Фэн Нин (лауреата ряда международных конкурсов, в том числе, Международного конкурса скрипачей имени Паганини (2006); XII Меж-

дународного конкурса имени Чайковского (2002) – специальный приз за исполнение пьесы Альфреда Шнитке)

- *Хуан Мэнла* (победителя конкурса музыкантов в Сэндае, Международного конкурса скрипачей имени Паганини (2002).

Самостоятельная работа подобного характера расширяет представление российских студентов о ярчайших представителях скрипичной школы Китая и роли высших учебных заведений страны в подготовке национальных кадров.

## Организация практикума в работе с материалами цифрового образовательного контента

Цифровой образовательный контент «Скрипичное исполнительство и образование Китая» позволяет использовать его разделы при проведении практикумов. Таковым разделом является Нотная библиотека ресурса, содержащая, в том числе, нотные тексты произведений для скрипки, созданные китайскими композиторами (рисунок № 6). Это позволяет российским студентам сделать ряд выводов, согласно которым: в скрипичном наследии выдающихся китайских композиторов фокусируются:

- каноны красоты как вершина эстетики Востока;
- интерес к традиционной культуре страны;
- идеи западноевропейских традиций композиторской техники;
- признание приоритета жанра скрипичного концерта наряду с миниатюрами, сонатами и сюитами.

В качестве примера скрипичной музыки малых форм для практикума цифровой образовательный контент «Скрипичное исполнительство и образование Китая» содержит нотный текст «Колыбельной» Ма Сыцун, музыканта, композитора, которого и сегодня в стране называют создателем национальной скрипичной школы.

Примерами концертного жанра являются в разделе «Нотная библиотека» цифрового образовательного контента концерт для скрипки с оркестром «Влюбленные бабочки» Хэ Чжань Хао и Чэнь Гои; скрипичная соната ре минор, ор. 3 Сянь Синхай.

Функциями практикума мы полагаем также возможность рассмотрения студентами России скрипичной литературы Китая, направленной на освоении исполнителем различных видов техники скрипача, что возможно посредством анализа:

- «Школы скрипки», изданной Сяо Юмэй;
- «Игры на скрипке» под редакцией Фэн Цзыкай и т.д.

## В качестве выводов

Успешная апробация представленного цифрового образовательного контента в учебном процессе со студентами Московского педагогического государственного университета позволила утверждать,

что педагогическими условиями изучения студентами России истории скрипичного исполнительства и образования Китая являются:

- применение в учебном процессе цифрового образовательного контента когнитивной и развивающей направленности;
- стратегическая направленность курса на аналитическую деятельность по осознанию обучающимися предпосылок становления и развития скрипичного исполнительства и образования Китая в ретроспективе и перспективе в контексте международного сотрудничества РФ и КНР;
- информативной содержательности цифрового контента, позволяющего в условиях практической работы познакомиться с учебно-методическим оснащением процесса обучения игре на скрипке в Китае;
- соответствие структуры электронного образовательного ресурса историческим этапам эволюции скрипичного исполнительства и образования Китая, что связано с деятельностью знаковых музыкантов-исполнителей Китая – Чжао Нянькуй, Цюань Шу Мэн, Гань Вэньлянь, Тань Шучжэнь, Сяо Юмэй, Ма Сыцун и педагогов-музыкантов России – У.М. Гольдштейна, П.Н. Машина, В.Д. Трахтенберга, Ю.К. Плотницкой, Е.П. Дружининой. А.М. Шаевского [7].

## Литература

1. Лю Цзюй. Скрипичный педагог последнего императора/Цзюй Лю // Музыкальный мир. 1985. № 3. С. 27–29.
2. Лю Цзинчжи. Европейские консерватории и Шанхайская консерватория /Цзинчжи Лю// Искусство музыки. 2007. № 3. С. 70–71).
3. Ван Чжичэн. Музыканты русской эмиграции в Шанхае: монография/Чжичэн Ван//Шанхай: Издательство Шанхайской консерватории, 2007. 579 с.
4. Сидоров. Г.М. Воспоминания скрипача: музыкальный Харбин /Русский Харбин. М., 2005.
5. Линь Линь. Исследование музыкальной педагогической деятельности русских музыкантов в Харбине / Линь Линь //Исследование искусства. 2008. N 2. С. 46–47.
6. Русский Харбин. М., Изд-во МГУ. 1998. С. 141.
7. Цзо Чжэньгуань. Русские музыканты в Китае/ Чжэньгуань Цзо// СПб.: Композитор, 2014. 336 с.

## TEACHING THE HISTORY OF THE FORMATION OF VIOLIN PERFORMING SCHOOLS IN CHINA FOR STUDENTS: ASPECTS OF DIDACTIC SUPPORT OF THE PEDAGOGICAL PROCESS

Din Haochuan\*  
Moscow State Pedagogical University

The article reveals the features of the development of didactic support for the process of mastering by Russian students the history of the formation and development of violin performance and education in China. The author identifies pedagogical approaches to students' awareness of the prerequisites for the formation of the phenomenon under consideration as the role of significant events, the activities of



Chinese teachers contributing to the formation of the national violin school of the country – Tseng Zhiwong, Cao Zhujin, Ye Bo, Zhao Ni-ankui, Mu Zhiqing, Tang Shuzhen, Xiao Yumei, Chen Chengbi, etc. The description of modeling the course of approbation of the developed digital educational content at lectures, seminars and workshops is associated in the article with the conceptual task of forming systematic thinking among Russian students in understanding the history of the formation and development of violin performance and education in China.

The article attaches particular importance to the role of the leading cultural centers of China – Beijing, Shanghai, Harbin; the violin literature of Chinese composers as an educational and methodological equipment for the formation of a violinist.

Separately, the activities of Russian musicians who emigrated from Russia at the beginning of the XX century and contributed to the large-scale introduction of China to the rich heritage of European musical creativity (V.D. Trachtenberg, P.N. Mashina, U.M. Goldstein) are noted.

**Keywords:** violin school of China, periods, teachers, violin literature, teaching system, European school.

## References

1. Liu Ju. The violin teacher of the last emperor/Jiulu // Musical world. 1985. No. 3. pp. 27–29.
2. Liu Jing zhi. European Conservatories and the Shanghai Conservatory /Jingzhi Liu// The Art of Music. 2007. No. 3. pp. 70–71).
3. Wang Zhicheng. Musicians of the Russian emigration in Shanghai: a monograph/Zhicheng Wang//Shanghai: Shanghai Conservatory Publishing House, 2007. 579 p.
4. Sidorov. G.M. Memories of a violinist: musical Harbin / Russian Harbin. M., 2005.
5. Lin Lin. A study of the musical pedagogical activity of Russian musicians in Harbin / Lin Lin //The study of art. 2008. N 2. pp. 46–47.
6. Russian Harbin. M., Publishing House of Moscow State University. 1998. p. 141.
7. Zuo Zhengguan. Russian musicians in China/Zhengguan Zuo// St. Petersburg: Composer, 2014. 336 p.

# Формирование лексической компетенции иностранных обучающихся на довузовском этапе (теоретический аспект)

**Зорина Виктория Владимировна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков Сибирского юридического института Министерства внутренних дел Российской Федерации  
E-mail: zorinavv2022@mail.ru

Формирование лексической компетенции иностранных обучающихся традиционно относится к числу актуальных проблем в преподавании РКИ. В обучении русскому языку как иностранному особую значимость имеет довузовский этап, так как именно на нем формируются базовые знания по русскому языку и начинается знакомство с профессиональной лексикой. В настоящее время в ряде вузов, относящихся к образовательным организациям системы МВД России, реализуется дополнительная общеобразовательная программа, обеспечивающая подготовку иностранных граждан к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке с учетом последующего обучения по образовательной программе гуманитарной направленности.

В данной статье представлено описание научно-исследовательской работы, посвященной теоретическому осмыслению проблемы формирования лексической компетенции иностранных обучающихся. Анализ научной литературы по теме исследования, научно-исследовательских разработок подразделений МВД России подтвердил актуальность рассматриваемой проблемы и позволил выявить особенности лексической работы на довузовском этапе обучения.

**Ключевые слова:** лексическая компетенция, иностранные обучающиеся, довузовский этап обучения, семантизация, профессиональная лексика.

## Введение

Формирование лексической компетенции иностранных обучающихся традиционно относится к числу актуальных проблем в преподавании РКИ. В практике накоплен богатый теоретический и практический опыт лексической работы в иностранной аудитории на разных уровнях, что отражено в современных педагогических исследованиях. При этом особое внимание уделяется довузовскому этапу обучения как этапу формирования знаний по русскому языку.

В настоящее время в некоторых вузах, относящихся к образовательным организациям системы МВД России, реализуется дополнительная общеобразовательная программа, обеспечивающая подготовку иностранных граждан к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке с учетом последующего обучения по образовательной программе гуманитарной направленности. К осуществлению данной программы приступает и СибЮИ МВД России. Учебный план дисциплины «Русский язык как иностранный» данной программы включает изучение лексики по различным коммуникативным темам, в том числе необходимой для повседневного общения в вузах системы МВД. В связи с этим возникает необходимость в изучении, анализе и обобщении теоретических исследований, практического опыта по вопросам лексической работы на занятиях по РКИ в неязыковом вузе.

Предстоящее исследование включает следующие этапы: первый – теоретический, направленный на осмысление рассматриваемой проблемы; второй – практический, подразумевающий выявление на практике эффективных методов и приемов лексической работы на занятиях по РКИ (дovuзовский этап обучения).

В данной статье представлено описание первого (теоретического) этапа исследования.

## Цель исследования

Цель исследования (теоретический этап): выявить особенности формирования лексической компетенции иностранных слушателей на довузовском этапе обучения на занятиях по РКИ.

Задачи исследования:

- а) проанализировать научные исследования по рассматриваемой проблеме;
- б) обобщить современные подходы к толкованию термина «лексическая компетенция»;
- в) выявить и обобщить эффективные методы и приемы работы, направленные на формирова-

ние лексической компетенции иностранных обучающихся на довузовском этапе обучения на занятиях по РКИ.

## Материал и методы исследования

Материал и методы исследования: анализ научной литературы по рассматриваемой проблеме, в том числе исследований, выполненных в неязыковых (ведомственных) вузах; анализ и обобщение педагогического опыта.

1. Формирование лексической компетенции иностранных обучающихся относится к актуальным проблемам преподавания РКИ. В современных исследованиях А.В. Богачевой, Е.А. Волковой, О.А. Евсеевой, С.В. Красновой, А.В. Радкевич, Е.В. Рубцовой, И.А. Чухлебовой и др. раскрыты теоретические и практические аспекты рассматриваемой проблемы: представлено толкование термина «лексическая компетенция», указаны виды и причины лексических ошибок, допускаемых иностранными обучающимися; описана последовательность работы над новой лексической единицей и т.д.

В исследовании С.В. Красновой под лексической компетенцией понимается «наличие у говорящего (слушающего) знаний, умений и навыков в области словаря, способность иностранного обучающегося совершать «переход» от звукового комплекса к значению (при восприятии речи) и от значения – к звуковому комплексу (при ее продуцировании)» [6, с. 7]. О.А. Евсеева трактует лексическую компетенцию как «знание словарного состава языка ... и способность использовать в речи структурные элементы лексической системы русского языка» [5, с. 110]. Исследователем выделены мотивационный, лингвистический, рефлексивный компоненты лексической компетенции и показатели сформированности данной компетенции.

По мнению А.В. Богачевой, лексическая компетенция означает «знания о лексическом составе языка, умение определять значение слова в общем языковом контексте и умение использовать лексику при работе с текстом ... и при создании собственных высказываний» [3, с. 117]. Автор указывает этапы формирования лексического навыка (ознакомительный, тренировочный, этап творческого применения знаний и итоговый) и раскрывает содержание каждого этапа на примере песенного материала. Подчеркивается, что эффективное формирование лексического навыка возможно при точном соблюдении последовательности указанных этапов.

В современных исследованиях рассматриваются виды и причины лексических ошибок, допускаемых иностранными обучающимися. При этом выделяют лексико-фразеологические, лексико-грамматические, лексико-синтаксические, лексико-словообразовательные [13, с. 97]. Появление ошибок объясняется стремлением к упрощению, желанием заменить сложную форму более простой [13, с. 98].

Итак, внимание исследователей к толкованию термина «лексическая компетентность» подчеркивает интерес к рассматриваемой проблеме. В целом лексическая компетенция определяется как составная часть языковой (лингвистической) компетенции и означает «знание словарного состава языка и способность им пользоваться в процессе общения» [1, с. 121].

2. Работа над формированием лексической компетенции начинается с занятий по РКИ на довузовском этапе обучения. Данный этап имеет большое значение, так именно на нем начинается формирование знаний по русскому языку. Как правило, работа над лексикой неразрывно связана с изучением грамматики. В исследованиях подчеркивается важность понимания и правильного использования новой лексики в продуктивной и рецептивной речевой деятельности, а не механического заучивания обучающимися новых слов [10, с. 287]. При этом в работе над лексикой на данном этапе прослеживается путь от изучения новых слов до знакомства с новыми значениями уже известных слов (например, паронимами) [10, с. 289].

При изучении нового слова важным этапом является этап семантизации, подразумевающий объяснение значения слова различными способами. Как правило, выделяют переводные и беспереvodные способы. Среди переводных различают однословный перевод и перевод с дополнительными пояснениями [8, с. 169].

К беспереvodным способам относят использование наглядности, подбор синонимов, антонимов, родового понятия (стол, стул, шкаф – мебель); словообразовательный анализ, объяснение слова по контексту и др. [8,11,12]. В случае применения наглядности подразумевается показ реального предмета, карточек, слайдов, видео и т.д. В исследованиях отмечается, что на подготовительном этапе в начале обучения эффективным методом является использование наглядности и прямого перевода, а словообразовательный анализ и понимание слова по контексту, метод языковой догадки используются в дальнейшем (например, при изучении абстрактной лексики) [10, с. 289]. Однако перевод слова не является самоцелью и не должен занимать много времени на занятии [12, с. 2]. Кроме того, при изучении юридической лексики (продвинутый этап обучения) возможно обращение к этимологии слова и разбору слова по составу [11, с. 404].

В исследованиях представлена последовательность действий при работе с новой лексической единицей. Так, О.А. Евсеева выделяет «знакомство с лексическим элементом и включение его в долговременную память обучающихся; актуализацию лексического элемента в контексте; побуждение к использованию лексического элемента в процессе коммуникации» [5, с. 110]. При этом эффективными приемами на этапе включения новой лексической единицы в речевую деятельность автор считает упражнение на нахождение факти-

ческих ошибок в тексте, задание на составление кластера и др.

В исследовании Ц.Ч. Нохатовой последовательность работы над лексикой на подготовительном этапе представлена следующим образом: «введение лексических единиц, закрепление лексического материала, повторение лексики и систематизация знаний об изученных словах» [9, с. 1031]. Автор также раскрывает особенности использования компьютерных технологий при изучении лексики и подчеркивает их эффективность.

Выявлено положительное влияние на формирование лексической компетенции использование упражнений на развитие памяти, внимания, активизацию мышления [4, с. 206].

Итак, анализ современных исследований позволил сделать следующий вывод: подтверждена актуальность проблемы формирования лексической компетенции иностранных обучающихся; выявлены особенности лексической работы на довузовском этапе обучения (путь «от изучения новых слов до знакомства с новыми значениями уже известных слов»; соблюдение определенной последовательности при изучении новой лексической единицы; использование определенных методов при семантизации слова).

3. В процессе исследования выполнен анализ научно-исследовательских разработок, выполненных в образовательных организациях системы МВД России и раскрывающих особенности лексической работы на довузовском этапе обучения.

1) Исследование Л.Р. Бакировой посвящено проблеме формирования лексико-грамматического компонента языковой компетенции у иностранных обучающихся [2, с. 10]. В исследовании охарактеризованы понятия «коммуникативная компетенция», «языковая компетенция», «лексико-грамматические умения» и др. Автором разработан практикум, способствующий формированию лексико-грамматических знаний, навыков и умений у иностранных слушателей. Представленные в практикуме упражнения представляют собой последовательность языковых, условно-речевых и речевых упражнений. В исследовании отмечается, что данные упражнения могут быть использованы на этапе текущего или промежуточного контроля.

2. В исследовании С.В. Кузьменковой рассматриваются особенности работы с тематической лексикой, характерной для диалогического и монологического говорения, формулами речевого этикета, адаптированным и аутентичным материалом для чтения на элементарном и базовом уровнях РКИ; а также специфическим лексико-грамматическим материалом, характерным для повседневного общения в вузах системы МВД [7]. В результате исследования составлен лексический минимум по основным коммуникативным темам (начальный и базовый уровни), представлен обобщающий материал по основным лексическим темам элементарного и базового уровней с практическими заданиями,

разработанными с учётом разного уровня владения РКИ.

Итак, научно-исследовательские работы, выполненные в образовательных организациях системы МВД России, подтверждают актуальность проблемы формирования лексической компетенции иностранных обучающихся. Представленные в данных НИР материалы отражают юридический профиль обучения, обладают практической значимостью.

## Результаты исследования и их обсуждение

В результате анализа современных научных исследований выявлено, что формирование лексической компетенции это сложный и длительный процесс, начинающийся на довузовском этапе обучения. Лексическая работа тесно связана с изучением грамматики и на данном этапе обладает определенными особенностями (строгая последовательность работы над новым словом, путь от количественного увеличения словарного запаса до изучения значений уже известных слов и т.д.).

## Выводы

В результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1. Анализ современных научных исследований подтвердил актуальность проблемы формирования лексической компетенции иностранных обучающихся на довузовском этапе обучения на занятиях по РКИ. Значимость данного этапа заключается в формировании у иностранных обучающихся базовых знаний по русскому языку. Изучение лексики взаимосвязано с изучением грамматики.

2. Работа над изучением новой лексической единицы происходит поэтапно. Например, введение лексической единицы, затем закрепление лексического материала, далее повторение лексики и систематизация знаний об изученных словах. При этом на этапе семантизации в начале обучения эффективными являются метод наглядности и прямой перевод.

3. К числу эффективных следует отнести упражнения на развитие памяти и внимания, активизацию мышления.

4. В рассмотренных научно-исследовательских работах, выполненных в образовательных организациях МВД России, представлены практические материалы, отражающие юридический профиль обучения. Разработанные упражнения предназначены для использования на этапе контроля знаний и в процессе практических занятий при изучении профессиональной лексики.

## Заключение

Полученные в результате проведенного анализа выводы способствуют осмыслению работы над формированием лексической компетенции иностранных обучающихся на довузовском этапе на занятиях



по РКИ, что составляет теоретическую значимость проведенного исследования. Следующий этап – практический, включающий составление и апробацию комплекса специальных упражнений, направленных на изучение новой лексики на занятиях по РКИ (довузовский этап обучения), способствующий выявлению на практике эффективных приемов работы над новой лексикой, в том числе и профессиональной. При этом базой исследования является неязыковой вуз, относящийся к образовательным организациям системы МВД России.

Новизна работы: изучен и обобщен материал, посвященный формированию лексической компетенции иностранных обучающихся; выявлены некоторые особенности лексической работы на довузовском этапе обучения.

Представленное исследование следует рассматривать как определенную попытку внести вклад в изучение проблемы формирования лексической компетенции иностранных обучающихся (довузовский этап обучения).

## Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Бакирова, Л.Р. Лексико-грамматические упражнения по русскому языку как иностранному для обучающихся по дополнительной общеобразовательной программе, обеспечивающей подготовку иностранных граждан к освоению профессиональных программ на русском языке гуманитарной направленности: отчет о НИР / Л.Р. Бакирова. Уфа: Уфимский юридический институт МВД России, 2019. 18 с. Электронный ресурс ведомственной сети МВД России: (дата обращения: 13.04.2024).
3. Богачева, А.В. Технология использования песенного материала на уроках РКИ с целью формирования лексической компетенции у студентов-иностранцев//Освоение семантического пространства русского языка иностранцами. 2021.С. 117–121.
4. Волкова, Е.А. Психологические аспекты формирования лексической компетенции иностранных студентов подготовительного факультета / Е.А. Волкова, Е.А. Полтавцева // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты: материалы III Международной научно-методической конференции: в 2 томах, Омск, 26 мая 2017 года / Омский автобронетанковый инженерный институт. Том 1. Омск: ООО «Издательство Ипполитова», 2017.С. 202–206.
5. Евсеева, О.А. Формирование лексической компетенции на занятиях РКИ в военном вузе: практические аспекты // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № . 76–1.С. 109–112.
6. Краснова, С.В. Формирование лексической компетентности иностранных курсантов при

овладении русским языком в специальных целях //Нижний Новгород. 2010. 17с.

7. Кузьменкова, С.В. Лексика и разговорная практика (для иностранных слушателей образовательных организаций системы МВД России): отчет по НИР / С.В. Кузьменкова. Волгоград: Волгоградская академия МВД России, 2022.12 с. Электронный ресурс ведомственной сети МВД России: (дата обращения: 19.04.2024).
8. Кузьмина Е.О. Способы семантизации новой лексики на начальном этапе обучения РКИ // Проблемы современного образования. – 2019. – № . 1. – С. 167–174.
9. Нохаева, Ц.Ч. Повышение лексического запаса русского языка студентов-иностранцев с помощью информационно-коммуникационных технологий //Аллея науки.2019. Т. 2. № . 5. С. 1029–1032.
10. Пашков, Е.С. Проблемы преподавания лексики русского языка иностранным слушателям подготовительного отделения //Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. № . 3 (76). С. 287–289.
11. Радкевич, А.В. Лексический аспект преподавания курса русского языка как иностранного в юридическом вузе / А.В. Радкевич // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2018. № 2.С. 400–406.
12. Рубцова, Е.В. Процесс семантизации новых слов в методике преподавания русского языка как иностранного / Е.В. Рубцова // Региональный вестник.2019. № 22(37). С. 21–23.
13. Чухлебова, И.А. Формирование лексической компетенции иностранных военнослужащих// Проблемы внедрения результатов инновационных исследований и пути их решения.2023. С. 96–99.

## FORMATION OF LEXICAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS AT THE PRE-UNIVERSITY STAGE (THEORETICAL ASPECT)

Zorina V.V.

Siberian Law Institute of the MIA of Russia

The formation of the lexical competence of foreign students has traditionally been one of the most pressing problems in teaching RCT. The pre-university stage of education is of particular importance, since it is at this stage that basic knowledge of the Russian language is formed and acquaintance with professional vocabulary begins. Currently, a number of universities belonging to educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia are implementing an additional general education program that provides training for foreign citizens to master professional educational programs in Russian, taking into account subsequent training in a humanitarian educational program. This article describes a research paper devoted to the theoretical understanding of the problem of the formation of lexical competence of foreign students. An analysis of the scientific literature on the research topic, research developments of the departments of the Ministry of Internal Affairs of Russia confirmed the relevance of the problem under consideration and allowed us to identify the features of lexical work at the pre-university stage of education.

**Keywords:** lexical competence, foreign students, pre-university stage of education, semantics, professional vocabulary.

## References

1. Azimov E. G., Schukin A.N. A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages). M.: IKAR, 2009. 448 p.
2. Bakirova, L.R. Lexical and grammatical exercises in Russian as a foreign language for students in an additional general education program that provides training for foreign citizens to master professional programs in Russian of a humanitarian orientation: report on research/L.R. Bagirova. Ufa: Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2019. 18 p. Electronic resource of the departmental network of the Ministry of Internal Affairs of Russia: (date of appeal: 13.04.2024).
3. Bogacheva, A.V. Technology of using song material in RCT lessons in order to form lexical competence among foreign students//Mastering the semantic space of the Russian language by foreigners. 2021C. 117–121.
4. Volkova, E.A. Psychological aspects of the formation of lexical competence of foreign students of the preparatory faculty/E. A. Volkova, E.A. Poltavtseva//Problems of modernization of modern higher education: linguistic aspects: materials of the III International Scientific and Methodological Conference: in 2 volumes, Omsk, May 26, 2017/Omsk Armored Engineering Institute. Volume 1. Omsk: Ippolitova Publishing House LLC, 2017S. 202–206.
5. Evseeva, O.A. Formation of lexical competence in RCT classes at a military university: practical aspects//Problems of modern pedagogical education. 2022. № . 76–1.S. 109–112.
6. Krasnova, S.V. Formation of lexical competence of foreign cadets in mastering the Russian language for special purposes// Nizhny Novgorod. 2010. 17s.
7. Kuzmenkova, S.V. Vocabulary and conversational practice (for foreign students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia): report on research/S.V. Kuzmenkova. Volgograd: Volgograd Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2022.12 p. Electronic resource of the departmental network of the Ministry of Internal Affairs of Russia: (date of reference: 19.04.2024).
8. Kuzmina E.O. Methods of semanticization of new vocabulary at the initial stage of RCT training//Problems of modern education. – 2019. – № . 1. – S. 167–174.
9. Nokhaeva, Ts.C. Increasing the lexical reserve of the Russian language of foreign students using information and communication technologies//Alley of Sciences 2019. VOL. 2. № . 5. S. 1029–1032.
10. Pashkov, E.S. Problems of teaching the vocabulary of the Russian language to foreign students of the preparatory department//Scientific notes of the Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2017. № . 3 (76). S. 287–289.
11. Radkevich, A.V. Lexical aspect of teaching the Russian language course as a foreign language at a law university/A.V. Radkevich//Ural philological bulletin. Series: Language. System. Personality: Linguistics of creativity. 2018. NO. 2.S. 400–406.
12. Rubtsova, E.V. The process of semanticization of new words in the methodology of teaching the Russian language as a foreign language/E.V. Rubtsova//Regional Bulletin 2019. № 22(37). S. 21–23.
13. Chukhlebova, I.A. Formation of the lexical competence of foreign military personnel//Problems of introducing the results of innovative research and ways to solve them. 2023. S. 96–99.

# Методический анализ образовательной среды предприятия для оценки проведения демонстрационного экзамена

## **Ильина Наталья Николаевна,**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра инжиниринга и профессионального обучения в машиностроении и металлургии, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»  
E-mail: nataly\_ul@mail.ru

## **Ульяшин Николай Иванович,**

Кандидат технических наук, доцент, кафедра инжиниринга и профессионального обучения в машиностроении и металлургии, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»  
E-mail: ulyashin57@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы нормативного, а также организационно-ресурсного обеспечения среды предприятия в условиях которой осуществляется подготовка студентов колледжа к прохождению контрольного мероприятия – демонстрационному экзамену. В качестве производственной площадки, способствующей формированию основных профессиональных компетенций по профессии выступает АО «Научно-производственная корпорация «Уралвагонзавод» им. Ф.Э. Дзержинского». Описан опыт предприятия и его ресурсная база для подготовки студентов колледжа. Создание площадки предприятия, максимально соответствующей реальной среде возникло с появлением сетевых форм обучения. Когда в условиях создания среды, максимально приближенной к реальной осуществляется формирование, отработка и оценка полученных навыков студенты осознают большую уверенность в своих силах и проще адаптируются к новым ситуациям. Ключевыми аспектами данной статьи становятся предложенные алгоритмы обновления нормативного обеспечения.

**Ключевые слова:** демонстрационный экзамен, профессиональная компетентность, оценочные средства, производственная площадка предприятий, организационно-ресурсное обеспечение.

Одним из ключевых вопросов в подготовке студентов колледжа к проведению демонстрационного экзамена становится анализ основной нормативно-правовой документации, обеспечивающей тренировочную среду для участия к демонстрационному экзамену. Такой тренировочной средой может выступать площадка предприятия. В данном исследовании рассматриваются вопросы связанные с деятельностью предприятия АО «Научно-производственная корпорация «Уралвагонзавод» им. Ф.Э. Дзержинского», г. Нижний Тагил. Именно условия производственного предприятия становятся организационно-ресурсным обеспечением для подготовки студентов колледжа к важному этапу – итоговому экзамену, который проводится в демонстрационном формате. Цель данной статьи направлена на становления предложенные алгоритмы обновления нормативного, а также организационно-ресурсного обеспечения среды предприятия для подготовки студентов колледжа к демонстрационному экзамену. Демонстрационный экзамен (ДЭ) – представляет собой итоговое мероприятия, где студенты колледжа демонстрируют свои профессиональные навыки и подтверждают уровень сформированных компетенций в ходе обучения. Рассмотрим требования к выпускникам колледжа, получающим профессию «Оператора – роботизированной сварки» А05/3. Код определен в профессиональном стандарте 40.109 «Сварщик-оператор полностью механизированной, автоматической и роботизированной сварки».

В данном исследовании введено ограничение которое определяет общую готовность студентов колледжа к работе с реальным производственным оборудованием и умению обслуживать роботизированные сварочные установки по техническому заданию.

В условиях предприятия АО «Научно-производственная корпорация «Уралвагонзавод» им. Ф.Э. Дзержинского» производят полный оборонно-промышленный ассортимент изделий. Для подготовки по профессии «Оператора – роботизированной сварки» по заданию демозэкзамена необходимо выполнить настройку оборудования для осуществления сборки – сварки крупногабаритных элементов кузовов железнодорожных подвижных составов. Площадкой для отработки практических навыков становится цех № 1 предприятия где размещено основное роботизированное оборудование. Данный цех специализируется по выпуску крупногабаритных элементов с применением высокотехнологичного сварочного оборудования для

роботизированной (полностью автоматической) сварки алюминиевых сплавов с помощью которых выполняются следующие технологические операции: сборка – сварка стены вагона; сборка – сварка крыши вагона.

Для формирования трудовых функций у студентов колледжа на участке предприятия требуется провести методический анализ и ознакомление в соответствии с нормативными документами, а именно Профессиональным стандартом 40.109. Важно сформировать индикаторы трудовых действий при выполнении настроек высокотехнологичного сварочного оборудования. К таким индикаторам можно отнести: трудовые функции, необходимые умения и знания. К *трудовым действиям* относится проверка работоспособности и исправности высокотехнологичного сварочного оборудования, выбор программы сварочных операций в соответствии с заданием демозкзамена, а также выполнение процесса роботизированной сварки.

К *необходимым умениям* относится определение работоспособности роботизированного оборудования, применение программного обеспечения под заданные условия сварки в соответствии с заданием. К *необходимым знаниям* мы относим знание устройства сварочного робота, применяемых материалов и технологий роботизированной сварки, а также основы программирования робота. Важным аспектом становится научить студентов колледжа калибровке, юстировке, активации, верно заданным координатам, написанию простых программ.

Исходя из выделенных индикаторов для успешного формирования знаний, умений, трудовых действий следует обучить студента колледжа как оператора-роботизированной сварки на рабочем месте.

1. При составлении программы обучения в качестве средства обучения следует применить: руководство по обслуживанию/ Инструкция по эксплуатации GLC 403 / 603 QUINTO MSG – аппарат импульсной сварки в защитной среде.

2. При проверке работоспособности и исправности сварочного оборудования применить: технологическую инструкцию 6677031.25290.26024 Установка автоматической сварки алюминиевых сплавов Cloos WAT.

3. Так как будущий оператор – роботизированной сварки должен владеть основами программирования следует применить: инструкцию по программированию контролера QIROX и роботизированного механизма QRC 320/350/410 – QRH 360/410.

4. При выполнении производственного задания, а также при выборе программы сварочных операций в соответствии с производственным заданием следует применить технологический комплект документов на: технологический процесс «Стена»; технологический процесс «Крыша».

5. При подготовке: рабочего места и средств индивидуальной защиты; проверке сварочных и свариваемых материалов к сварке. Следует так-

же применить технологический комплект документов «Стена», «Крыша».

6. При выполнении роботизированной сварки руководствоваться действиями инструктора.

Для качественного выполнения трудовых функций определенных профессиональным стандартом 40.109 следует рассмотреть требования при работе автоматической сваркой.

На начальном этапе обучения обучающемуся для формирования определенных знаний следует изучить:

- устройство сварочного робота и вспомогательного оборудования для роботизированной сварки;
- назначение и условия работы контрольно-измерительных приборов, правила их эксплуатации и область применения.

Рассмотрим особенности устройства роботизированной сварки Closs WAT.

Устройство сварочного робота состоит из следующих узлов: самодвижущейся колонны; шкафов управления установкой; источников питания и механизмов подачи сварочной проволоки; сварочных головок; тактильного сенсора слежения;

**Колонна самодвижущаяся** – элемент роботизированной сварки, отвечает за перемещение сварочных головок по вертикальной и горизонтальной оси. Представляет собой металлоконструкцию, на которой размещаются все основные элементы установки и большинство дополнительных элементов и механизмов.

На данной колонне также размещаются рабочие места управления автоматической сварки операторов сварочных установок.

**Шкафы управления** – на самодвижущейся колонне размещены два шкафа управления автоматической сварки.

**Шкаф управления № 1** слева на рисунке является ведущей и управляет самой колонной и сварочной головкой № 1.

**Шкаф управления № 2** справа на рисунке является ведомой управляет только сварочной головкой № 2.

Шкафы управления оснащены устройством ввода информации (клавиатура, выносной пульт, USB выход) и устройствами вывода (отображения) информации (монитор).

Через устройства ввода информации осуществляется программирование и управления роботизированной установкой.

**Источник питания и механизм подачи сварочной проволоки** – установка роботизированной сварки Closs WAT укомплектована двумя универсальными источниками питания Closs – 603.

## Назначение и условия применения роботизированной сварки Closs WAT

Данная роботизированная сварка предназначена для сварки крупных компонентов кузова вагона железнодорожного подвижного состава электропоезда «Ласточка» из алюминия и его сплавов, на участке



сборки-сварки № 7331 в цехе № 7330 предприятия ООО «Уральские локомотивы» для выполнения следующих технологических процессов:

- сварка стены вагона;
- сварка крыши вагона.

#### **Подготовка к работе роботизированной установки:**

- до запуска установки осмотреть видимые приборы, механизмы, кабели и шланги на предмет деформаций, разрушений и подтеков жидкостей, масел, а также наличия утечек защитного газа. В случае наличия данных дефектов вызвать обслуживающий установку персонал и до устранения неисправностей установку не запускать;
- включить электропитание установки, до полной загрузки операционной системы и системы управления, Отключение питания установки допускается только в аварийной ситуации;
- проверить состояние направляющих каналов в сварочных горелках, продуть их сжатым воздухом, при необходимости заменить;
- проверить состояние сопел, очистить сопло от брызг металла, при значительном износе заменить;
- при заметных повреждениях диффузора, изолирующей втулки и других элементов сварочной горелки-заменить на новые;
- проверить подающие ролики в подающем механизме на наличие загрязнений (как и сам механизм), очистить. В случае наличия большого износа или деформации подающие ролики заменить;
- проверить наличие и количество сварочной проволоки;
- проверить силу поджатия сварочной проволоки прижимными роликами. Усилие поджатия прижимных роликов должны быть отрегулированы таким образом, чтобы при принудительной задержке проволоки подающие ролики пробуксовывали. Проволока на выходе из наконечника не должна терять форму от прижатия подающими роликами;
- проверить наличие и количество защитного газа. Отрегулировать необходимое давление защитного газа;
- осмотреть направляющий щуп сенсора слежения на наличие загрязнений, очистить при необходимости плавными движениями;
- проверить наличие охлаждающей жидкости в системе;
- включить механизм охлаждения (Torch cooling), проверить подачу охлаждающей жидкости по системе (Wafer circuiif) – норма 0,7–1,1 л/мин, включение выполнить 2 раза, Mein menu = Diagnose= Torch cooling = On.
- перед началом работы газопроводящие шланги и горелку необходимо продуть защитным газом. Продолжительность продувки должна быть не менее 2 минут;
- выставить необходимые углы наклона сварочной горелки в зависимости от типа соединения;

## **Работа на установке**

К работе на роботизированной установке Closs WAT допускаются только электросварщики на автоматических и полуавтоматических машинах, прошедшие обучение управлению данной установкой.

При настройке режимов сварочного процесса электросварщики должны применять режимы, указанные в утвержденных для данного типа соединения технических требованиях к процедуре сварки (WPS). Для получения качественного сварного соединения электросварщики в процессе роботизированной сварки должны контролировать и при необходимости корректировать:

- режимы ( $I_{св}$  – сила тока дуги,  $U_d$  –напряжение дуги) при сварке длинных швов могут отклоняться от режимов, заданных программой. Это происходит из – за кривизны свариваемых деталей, т.к. изменяется расстояние между токопроводящим наконечником и деталями и зазор между деталями, а также плохого контакта на участках свариваемых деталей;
- движение сварочной горелки относительно разделки сварного соединения. В процессе сварки длинномерных сварных швов направляющий ролик может выехать из разделки сварного, соединения, что приведет к образованию дефектов.

## **Программирование установки**

Программирование установки состоит из двух составляющих: задание роботизированной установке необходимого для процесса сварки количества начальных и конечных точек (начало и конец сварного шва); задание роботизированной установке необходимых параметров (режимов) сварки.

Далее подробная информация по программированию установки содержится в «Инструкции по программированию установки роботизированной сварки Closs WAT. В заключении вышесказанного следует отметить необходимость проведения методического анализа организационно-ресурсного обеспечения для подготовки к демонстрационному экзамену с целью формирования индикаторов и профессиональных навыков. Представленное ресурсное обеспечение позволяет детально изучить вопросы, связанные с программированием высокотехнологичного сварочного оборудования для роботизированной сварки, что существенно облегчает процесс подготовки студентов колледжа к демонстрационному экзамену. Применение условий сетевого взаимодействия в рамках партнерского взаимодействия колледжа и предприятия демонстрируют интегративное единство и ориентир на формирование специалиста нового формата, способного к быстрой адаптации и работе на самом сложном оборудовании в области сварочного производства – сварочных работах.

## **Литература**

1. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973. 257 с.

2. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в образовании: – Эйдос. 2014. № 4. С. 7.
3. Ильина Н.Н., Осипова И.В., Ульяшин Н.И., Феоктистов А.В. Совершенствование модели подготовки по рабочей профессии к конкурсу WORLDSKILLS в условиях профессионально-педагогического вуза // Высшее образование сегодня. 2021. № 6. С. 38–44.
4. Митрахович В.А., Бердюгин С.Ю., Старшинов В.Н. Системный подход в подготовке средств оценки уровня профессиональной подготовки курсантов в военном вузе // Основные вопросы педагогики, психологии, лингвистики и методики преподавания. сборник статей IX Всероссийской научно-практической конференции. Астрахань, 2022. С. 86–91.
5. Осипова И.В., Ильина Н.Н., Ульяшин Н.И., Шульц О.Н. Роль и значение конкурса WORLDSKILLS в подготовке транспрофессионала в профессионально-педагогическом вузе // Среднее профессиональное образование. 2021. № 8 (312). С. 8–11.
6. Ульяшина Н.Н. Формирование компетенции по рабочей профессии студентов профессионально-педагогического вуза // диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Екатеринбург, 2010. – 279 с.
7. Холл А.Д. Опыт методологии для системотехники. – М.: Сов. радио, 1975. – 447 с.
8. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. М., 1997. – 444 с.
9. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
10. Zimnaya I.A. Competence in the context of the competency-based approach in education. sci. notes of the national society of Applied Linguistics. 2013. T. 4. № 4. С. 16.

## METHODOLOGICAL ANALYSIS OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF AN ENTERPRISE TO EVALUATE THE IMPLEMENTATION OF A DEMONSTRATION EXAM

Ilyina N.N., Ulyashin N.I.

Russian State Vocational Pedagogical University

The article deals with the issues of regulatory, as well as organizational and resource support of the enterprise environment in which college students are trained to pass a control event – a demonstration exam. JSC Uralvagonzavod Scientific and Production Corporation named after F.E. Dzerzhinsky acts as a production site contributing to the formation of basic professional competencies in the profession. The experience of the enterprise and its resource base for training college students are described. The creation of an enterprise site that best corresponds to the real environment arose with the advent of online forms of education. When, in the conditions of creating an environment as close as possible to the real one, the formation, development and evaluation of the acquired skills are carried out, students realize greater confidence in their abilities and adapt more easily to new situations. The key aspects of this article are the proposed algorithms for updating regulatory support.

**Keywords:** demonstration exam, professional competence, evaluation tools, production site of enterprises, organizational and resource support.

### References

1. Blauberg I.V., Yudin E.G. The formation and essence of a systematic approach. M.: Nauka, 1973. 257 p.
2. Zimnaya I.A. Competence and competence in education: – Eidos. 2014. No. 4. p. 7.
3. Ilyina N.N., Osipova I.V., Ulyashin N.I., Feoktistov A.V. Improving the model of training in the working profession for the WORLDSKILLS competition in the conditions of a vocational pedagogical university // Higher education today. 2021. No. 6. pp. 38–44.
4. Mitkakhovich V.A., Berdyugin S.Yu., Starshinov V.N. A systematic approach to the preparation of tools for assessing the level of professional training of cadets in a military university // Basic issues of pedagogy, psychology, linguistics and teaching methods. collection of articles of the IX All-Russian Scientific and practical conference. Astrakhan, 2022. pp. 86–91.
5. Osipova I.V., Ilyina N.N., Ulyashin N.I., Shultz O.N. The role and significance of the WORLDSKILLS competition in the preparation of a transprofessional in a vocational pedagogical university // Secondary vocational education. 2021. No. 8 (312). pp. 8–11.
6. Ulyashina N.N. Formation of competence in the working profession of students of a vocational pedagogical university // dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. Yekaterinburg, 2010. – 279 p.
7. Hall A.D. The experience of methodology for system engineering. – M.: Soviet Radio, 1975. – 447 p.
8. Yudin E.G. Methodology of science. Consistency. Activity. M., 1997. – 444 p.
9. Yasvin V.A. Educational environment: from modeling to design. – M.: Sense, 2001. – 365 p.
10. Zimnaya I.A. Competence in the context of the competency-based approach in education. sci. notes of the national society of Applied Linguistics. 2013. T. 4. № 4. С. 16.

# Организация музыкально-эстетического саморазвития подростков в дополнительном образовании

**Кучеренко Мария Юрьевна,**

аспирант кафедры дошкольного образования и педагогики, Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» направление подготовки 44.06.01 – образование и педагогические науки, преподаватель кафедры Вокального искусства и Дирижирования, «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»  
E-mail: mkucherenko.10@gmail.com,

Вокально-хоровые занятия в системе дополнительного образования способствуют развитию у обучающихся: музыкальных способностей, коммуникативных, вокально-певческих и исполнительских навыков; эмоциональной выразительности; повешению самооценки и уверенности в себе. В статье *выявлены и охарактеризованы основные этапы* (организационный, вокально-певческая работа, нормативный и завершающий) *организации воспитательной работы* педагога дополнительного образования, направленной на *музыкально-эстетическое саморазвитие подростка*. Одним из вариантов содержанием работы педагога является концертно-конкурсная деятельность коллективов вокального направления. Описаны особенности концертно-конкурсной деятельности (являются качественными показателями вокально-певческого процесса, эстетического и эмоционального развития, умение исполнять музыкальные произведения перед публикой) для музыкально-эстетического саморазвития подростков в коллективах вокального направления. Обозначены ключевые аспекты воспитательной работы педагога с вокальным коллективом на последнем этапе подготовки к концертам. *Выявлены* особенности воспитательного процесса по организации музыкально-эстетического саморазвития подростков. Рассмотрены особенности музыкально-эстетического саморазвития подростков в концертно-конкурсной деятельности. В ходе исследования применялся анализ научной, научно-методической и музыкально-теоретической литературы, а также опыт и наблюдения автора в области воспитательной работы педагогов дополнительного образования, направленной на музыкально-эстетическое саморазвитие подростков в процессе подготовки к концертно-конкурсным выступлениям коллективов вокального направления. Статья адресована педагогам, родителям, студентам музыкальных учебных заведений, занимающихся организацией процесса музыкально-эстетического саморазвития подростков средствами вокально-хорового искусства. Работа с хором или ансамблем, является коллективной и перед педагогом стоит задача – организовать воспитательное и творческое пространство в совместной концертной деятельности педагога и подростков.

**Ключевые слова:** музыкально-эстетическое саморазвитие подростков, педагог дополнительного образования, воспитательная работа, репетиционная деятельность, работа с хором, концертная деятельность, конкурсная деятельность.

## Введение

**Актуальность.** В настоящее время художественная направленность, к которой относится вокальное искусство, является одной из самых востребованных в системе дополнительного образования. Вокально-хоровые занятия способствуют развитию музыкальных способностей, вокальной техники, музыкального слуха и голоса, выразительному исполнению и эмоциональной выразительности у подростков. Вокальное искусство в системе дополнительного образования не только помогает развить музыкальные способности и потенциал, технику исполнения, но и способствует музыкально-эстетическому саморазвитию подростков. Концертные и конкурсные выступления способствуют поднятию самооценки у подростка, уверенности в себе, приобретению коммуникативных навыков и творческой самореализации учащихся. Оптимизация этапов воспитательной работы в подготовке к концертам и конкурсам позволит педагогам улучшить качество исполнения музыкальных произведений, обогатить методические приемы воспитательной работы по музыкально-эстетическому развитию подростков.

**Методология исследования.** Исследование проводилось посредством анализа научной, научно-методической и музыкально-теоретической литературы, а также на основе личного опыта и наблюдения автора относительно воспитательной работы педагога дополнительного образования, направленного на музыкально-эстетическое саморазвитие подростков в процессе подготовки к концертно-конкурсным выступлениями коллективов вокального направления.

**Литературный обзор.** На данный момент существует большое количество исследований, которые рассматривали исполнительскую, репетиционную и конкурсную деятельность в творческих коллективах. Например, Соловьев Д.С. изучал роль репетиций в воспитательном процессе [14]; Морозова Н.В., – роль репетиционной деятельности [11]; Демешко, Ю. Н. – значение концертной деятельности для детского хореографического коллектива [5]; Избасарова Н.Ю., Летучая Л.А., – профессионально-личностное самоопределение обучающихся в конкурсной деятельности [8]; Биколов Г.О., Тимошенко Л.Г., – психофизическую адаптацию участников хореографического коллектива в условиях конкурсной деятельности [2]; Грязнова Т.М., Паршина Л.Г. – практическую подготовку к исполнительской деятельности [4]; Махова А.И., Борисова Е.Н. – развитие исполни-

тельской деятельности будущего музыканта [4]; Поморцева Н.А., Протасова Н.Г. – интерпретационную культуру музыканта в процессе исполнительской деятельности) [12], Шумидуб С.В. – психологические особенности музыкантов как личности в исполнительской деятельности [17]. *Исследованием профессиональных качеств педагога-руководителя творческого коллектива* занимались Прокопец Т.Ю. и Гетьман В.В. [13]. Представители в области музыкального и эстетического развития являются исследования: Быкова, О. В. о музыкально-эстетическом развитии в школе искусств [3], Алпатовой Н.С., Федосеевой Е.С., Глушковой В.С. – об эстетическом развитии в процессе музыкальной деятельности [1]. Практически не изучен вопрос музыкально-эстетического саморазвития подростков в системе дополнительного образования.

**Целесообразность разработки темы** обусловлена тем, что музыкально-эстетическое саморазвитие подростков в системе дополнительного образования недостаточно раскрыта, а также имеет существенные различия в сравнении с другими специальностями не музыкальной направленности.

**Научная новизна статьи заключается в** выявлении основных этапов воспитательной работы педагога дополнительного образования по музыкально-эстетическому саморазвитию подростков в коллективах вокального направления. Автор статьи представляет систематизированный подход к организации данных этапов, учитывая особенности подготовки подросткового коллектива к музыкальному выступлению и роли педагога дополнительного образования в эстетическом развитии подростков.

**Цель статьи:** выявить и охарактеризовать основные этапы воспитательной работы педагога дополнительного образования по музыкально-эстетическому развитию подростков в процессе подготовки к концертно-конкурсным выступлениями коллективов вокального направления.

### Задачи статьи

1. Обозначить ключевые аспекты воспитательной работы педагога с коллективом вокального направления на последнем этапе подготовки к концертам.

2. Рассмотреть особенности музыкально-эстетического саморазвития подростков в коллективах вокального направления.

3. Выявить и охарактеризовать основные этапы воспитательной работы педагога дополнительного образования, направленной на музыкально-эстетическое саморазвитие подростка.

**Теоретическая и практическая значимость** заключается в направленности его результатов на совершенствование организации воспитательной работы педагога дополнительного образования в музыкально-эстетическом саморазвитии подростков. В результате анализа исследуемой тематики, было получено более обширное представление о воспитательной работе педаго-

га дополнительного образования по музыкально-эстетическому саморазвитию подростков. Каждый этап позволяет углубить понимание организационных, вокально-певческих аспектов исполнения. Данными этапами могут пользоваться педагоги дополнительного образования, преподаватели музыки в школьных, средних специальных учебных заведениях.

### Результаты

Современная образовательная среда характеризуется изменчивостью, что требует от музыкантов-исполнителей способности быстро реагировать на различные изменения в социокультурной среде. Увеличилось количество конкурсов и фестивалей, а вместе с ними стали повышаться требования к уровню музыкального исполнительства. К стандартным критериям оценивания добавляется интерес и оригинальность как репертуара, так и самого исполнения. Поэтому развитие и совершенствование исполнительских навыков и умений исполнителя невозможно без исполнительского опыта, коммуникации и творческих идей [9].

Для музыкально-эстетического развития подростков, повышения исполнительского мастерства важна концертно-конкурсная деятельность, необходимо приобретение опыта выступления. От педагога-руководителя зависит успех исполнения, от правильно организованной репетиционной работы (особенно на последнем этапе подготовки).

Процесса подготовки подростков к концертно-конкурсному исполнению в коллективах вокального направления обусловлены как физиологическими, так и психологическими особенностями развития подростков. В рамках вокальной подготовки особое внимание следует уделять вокальной технике и исполнительским навыкам, учитывая специфику и возможности голосового аппарата подростков.

Педагог дополнительного образования (руководитель творческого коллектива) вокального направления должен обладать знаниями и навыками в области вокально-хоровой работы, направленных на формирование вокального, гармонического, динамического и артикуляционного ансамбля. Его методология должна быть тщательно разработана, научно обоснована и соответствовать возрастным особенностям участников коллектива, что позволяет профессионально руководить музыкальным процессом. Особое внимание следует уделять эмоциональной стабильности и психологической готовности подростков к выступлению, учитывать возможные проблемы с самооценкой и стрессом на сцене.

Нами определены **ключевые аспекты воспитательной работы педагога с коллективом вокального направления на последнем этапе подготовки к концертам** представляют собой важные элементы, необходимые для музыкально-эстетического развития подростков. Основными



компонентами данного процесса являются: **индивидуальный подход** к каждому участнику (прослушивание каждого подростка на предмет знания музыкального материала, текста, чистоту интонирования и т.д., если необходимо, то отдельная работа с отстающими с обязательной проработкой сложных элементов мелодии), диагностика и коррекция вокальных ошибок, допущенных подростками при исполнении музыкальных произведений. Индивидуальный подход к каждому участнику коллектива предполагает учет его способностей в процессе музыкально-эстетического развития, благодаря чему достигаются оптимальные результаты. Комплексная диагностика и коррекция вокальных и исполнительских навыков (прослушивание всей партии, работа с ансамблем и строем, выявление и корректировка неточностей) важны в процессе подготовки участников к концертно-конкурсной деятельности.

**Разработка плана работы с коллективом** вокального направления, а также создание мотивации, поощрения и поддержки музыкально-эстетического саморазвития подростков. **Построение плана работы** ориентированно на проработку сложных и важных элементов мелодии, штрихов, динамики, музыкальной фразировки, темпа и агогики для достижения единого ансамблевого звучания как в отдельной партии, так и общего звучания всех участников коллектива. Педагог должен создать поддерживающую и вдохновляющую атмосферу, которая будет побуждать участников к активной учебной, творческой, исполнительской деятельности, саморазвитию и достижению высоких личных и коллективных результатов подростков.

**Концертное или конкурсное выступление коллектива вокального направления** – это не только качественный показатель уровня овладения вокально-певческого мастерства участников коллектива, но и результат творческой, организационной и воспитательной работы педагога. По результатам выступления можно сделать выводы о технических, художественных и эмоциональных возможностях коллектива, а также определить профессионализм руководителя, его способность реализовать свои творческие задумки, решать поставленные задачи, проявлять оригинальность и умение подбирать интересный и выгрышный репертуар. [5; 11].

Во время выступления, нет возможности остановить исполнение, чтобы подкорректировать недочеты и начать произведение заново. Концертные и конкурс номера, презентуются с первого раза, и оцениваются в реальном времени. Часто на репетиции исполнение произведения звучит лучше, чем во время концерта или конкурса, причин такого явления много, к примеру: волнение, страх, непривычное звучание, новая обстановка и т.д. Перед концертом педагогу необходимо провести анализ как своей работы, так и всего коллектива, исправить все ошибки и недочеты. Чтобы на сцене звучало хорошо, на репетиции должно – отлично.

Качество репетиции определяется заранее разработанным планом, который составляет руководитель. Очень важна роль предварительной организационно- воспитательной работы педагога, в противном случае, репетиция может быть хаотичной, неорганизованной и бесцельной; возможно увеличение продолжительности репетиции или, наоборот, преждевременное завершение из-за упущенных необходимых и значимых моментов. Это негативно сказывается на настроении участников и их творческом процессе, и, в конечном итоге, на результате коллективной работы.

Нами предложены такие **этапы** репетиционной работы педагога дополнительного образования с подростковым коллективом вокального направления перед концертно-конкурсными выступлениями:

**Этап 1. Организационный. (5–7 мин).** Приветствие. Создание дружественной атмосферы. Мотивация, поддержка, эмоциональная подготовка.

**Этап 2. Основной. Вокально-певческий.**

– **Распевание (10–12 мин).**

– **Работа с концертно-конкурсной программой (40–45 мин):**

– **Исполнение произведений.** Прогон всех вокально-певческих номеров концерта (без остановок и замечаний от начала до конца);

– **Прослушивание и корректировка.** Запись произведений на видео или аудио (возможно использование мобильного телефона). На данном этапе важна работа над ошибками и недочетами;

Перерыв- 10 мин

– **Визуально-эмоциональная подача.** Кроме качества звучания, важна визуальная составляющая (синхронность выполнения движений, мимика лица). Передача эмоций, чувств, характера и содержание исполняемых произведений [6, с. 135–136; 15].

**Этап 3. Нормативный. (10–15 мин)**

– Организационные моменты концерта. Четкий план действий, распределение обязанностей и правила поведения.

– Гигиена и голосовой покой перед концертом.

**Некоторые организационно-воспитательные моменты на последнем этапе подготовки перед концертом или конкурсом, при работе педагога с подростковым коллективом вокального направления:**

1. Перед выступлением необходимо уточнить точное время и место выступления, а также время сбора. Для предотвращения возможных проблем с транспортом и обеспечения правильной подготовки к выступлению, все участники коллектива должны собраться за 1.5–2 часа до начала мероприятия. Это время необходимо: для проведения распевки, цель которой – разогрев голосовых связок; для подготовки сценического образа к концерту (костюм, прическа, а также необходимые аксессуары); для проведения генеральной репетиции-прогона с выходом, поклоном и уходом со сцены (рекомендовано проводить в зале, в ко-

тором будет проходить концерт или конкурс); эмоциональная настройка перед выступлением.

2. Перед выступлением необходимо проверить состояние концертного костюма и подготовить все необходимое накануне, чтобы избежать непредвиденных ситуаций и обеспечить гладкое проведение выступления.

3. Правила поведения на сцене:

- Выходить на сцену следует в подвижном темпе, соблюдая дистанцию между участниками, поддерживая правильную осанку, сосредоточенность взгляда вперед с приветливым выражением лица. Эти элементы способствуют созданию профессионального визуального образа коллектива.
- На сцене хоровой коллектив выстраивается ровно в ряд (носками и пятками вместе), тем самым создавая единый образ и внешний вид коллектива. Важно избегать поправления одежды и прически. Расстановка на сцене и формирование хоровых рядов происходит с учетом соблюдения дистанции размещения участников. Второй ряд располагается за первым (находится позиционно в образовавшихся «окнах» первого ряда), аналогично поступает третий ряд. Такое расположение участников способствует улучшению визуального восприятия коллектива и синхронности его выступления. Также каждый участник сможет видеть дирижера, где бы он не находился.
- Сосредоточенность взгляда на дирижере (если коллектив выступает без дирижера, то взгляд в конец зала «поверх голов зрителей»).
- Ритмичный поклон и уход со сцены (по жесту дирижера) гармонично завершает выступление.

4. Гигиена и голосовой покой перед концертом. Перед выступлением с целью поддержания здоровья и оптимального функционирования голосовых связок следует соблюдать следующие рекомендации: избегать перегрузки голосовых связок, интенсивного пения и разговора на повышенных тонах; рекомендуется за полтора-два часа до выступления воздержаться от приема пищи; избегать употребления сухих продуктов, таких как сухарики, семечки и др., желательна за сутки до выступления (мелкие частички сухариков, халвы, семечек, оседают на миндалинах и маленьком язычке, чем могут вызвать дискомфорт в горле, воспаление, першение, щекотание и т.д. Это воспаление быстро переходит на связки, а также мелкие частички могут вызвать в неподходящий момент кашель); ограничить потребления холодных и горячих напитков перед и сразу после пения, во избежание охлаждения или перегрева голосовых связок. Минимизировать употребление горячей воды и напитков, так как это может привести к воспалению и усилению выработки слизи. При этом рекомендуется употреблять только теплую воду для поддержания оптимального состояния голоса. Эти рекомендации способствуют подготовке голосового аппарата к выступлению и помогают сохранить

здоровье в исполнении музыкальных произведений.

5. Правила поведения в концертном зале. При исполнении концертных номеров программы нельзя проявлять действия, которые привлекают внимание и могут нарушить концентрацию исполнителей и зрителей, включая вход и выход, громкие разговоры, издание шумов, а также использование мобильных телефонов. Также важно соблюдать этикет во время выступления, не уходить из зала без разрешения педагога, а также соблюдать тишину путем отключения звука мобильных телефонов, чтобы обеспечить спокойную атмосферу и уважение к процессу исполнения музыкального произведения.

6. Правила для гостей и родителей. На выступление рекомендуется прибывать заблаговременно за 10 минут до начала, для того чтобы не был нарушен ход мероприятия. Важно избегать выхода из зала во время исполнения концертных номеров, чтобы не создавать дополнительных неудобств зрителям, а также не отвлекать исполнителей, сохранять атмосферу выступления. Оставаться в зале следует до завершения концертной программы, что позволит оценить выступление в полной мере. Следует делать видео-записи последних репетиций и концертов, так как перспективный взгляд со стороны будет способствовать выявлению эмоционально-сценических и вокально-технических недочетов и ошибок. На последнем этапе репетиций еще есть возможность корректировки неточностей, недочетов и ошибок, поэтому ценно создавать такие «рабочие» видео-записи для последующего анализа и корректировки. Сохранение видео-записей позволит отслеживать прогресс вокально-певческих и сценических навыков подростков, а также визуально наблюдать за музыкально-эстетическим развитием достижений.

**Этап 4. Заключительный (10–15 мин).** Подведение итогов. Рефлексия. Психологическая подготовка подростков к исполнению концертно-конкурсной программы. [11].

## Заключение

Ключевые аспекты работы воспитательной работы педагога с коллективом вокального направления на последнем этапе подготовки к концертам включают в себя: индивидуальный подход к каждому участнику коллектива, комплексную диагностику и коррекцию вокальных и исполнительских навыков, построение плана работы, ориентированного на потребности участников, а также организацию мотивации и поощрения и поддержку музыкального развития подростков. Важная задача педагога-хормейстера – превращение концертов в средство воспитания и развитие обучающихся. К любому выступлению нужно относиться с одинаковой ответственностью и заинтересованностью, будь то большой концерт, или же выступление одного номера.

**Особенности концертно-конкурсной деятельности** в музыкально-эстетическом саморазвитии подростков в коллективах вокального направления:

**1. Качественный показатель деятельности:** Концертное выступление является одним из главных результатов труда коллектива и педагога. Оно отражает сильные и слабые стороны работы коллектива, уровень подготовки и профессионализм, а также способность педагога реализовать творческие задумки и воплощать их в жизнь.

**2. Эстетическое и эмоциональное развитие.** Концертное выступление не только демонстрирует технические возможности коллектива, но и является показателем его эстетического и эмоционального развития. Это момент, когда исполнители могут проявить свою сценичность, эмоциональность и сплоченность.

**3. Однократность исполнения.** В отличие от репетиций, концертное выступление дает единственный шанс исполнить произведение перед публикой. Это требует высокой концентрации и профессионализма каждого участника коллектива, так как исправить ошибку в процессе выступления будет невозможно.

**4. Правильная организация работы педагога дополнительного образования на последнем этапе подготовки к концерту или конкурсу:** необходимо провести детальный анализ допущенных ошибок и недочетов, которые следует исправить в период репетиции. От предварительной организации и решения всех вопросов зависит успешность выступления.

Нами выявлены и охарактеризованы **основные этапы воспитательной работы педагога дополнительного образования направленной на музыкально-эстетическое саморазвитие подростка** на последних репетициях перед концертом:

**1. Организационный** этап, который предполагает создание дружественной атмосферы, мотивацию и эмоциональную подготовку участников.

**2. Вторым наиболее важным этапом является вокально-певческая работа**, включающая распевание и исполнение всех номеров концертной программы с последующим прослушиванием и корректировкой. Запись исполняемых произведений на видео или аудио помогает выявить ошибки и недочеты для дальнейшей работы над ними. Особое внимание уделяется визуально-эмоциональной подаче и передаче эмоций и содержания произведений.

**3. Нормативный** этап включает подготовку организационных моментов концерта, распределение обязанностей и соблюдение рекомендаций и правил поведения.

**4. Завершающий** этап включает в себя подведение итогов и рефлексию проведенной работы. Все эти этапы являются необходимыми для эффективной подготовки и успешного выступления коллектива на концерте.

Таким образом, правильно организованная воспитательная работа педагога дополнительного об-

разования на последнем этапе подготовки к концертам имеют ключевое значение для достижения наилучших результатов и успешных выступлений. Можно сделать вывод, что концерты играют значительную роль в развитии участников коллектива, способствуют объединению и укреплению духа коллектива, а также позволяют донести результаты многочасового труда и репетиций до зрительской аудитории.

Выступления представляют собой особый аспект вокально-хоровой деятельности, где отсутствует возможность корректировки исполнения и повторного начала произведения. Это создает повышенную ответственность перед аудиторией и требует высокой степени подготовки. Концертная деятельность дает и определяет качественную характеристику педагогу как руководителя-организатора и профессионала. Также это не только показ вокально-певческих технических навыков, но и показатель музыкально-эстетического и эмоционального развития как всего певческого коллектива, так и отдельных ее участников.

Концерты способствуют повышению мотивации и поднятию самооценки, приобретению смысла вокальной деятельности. Удачное выступление, будь то концерт или конкурс, сплачивает коллектив, укрепляет репутацию и самооценку как участников коллектива, так его руководителя.

## Литература

1. Алпатова Н.С., Федосеева Е.С., Глушенкова В.С. Эстетическое развитие дошкольников в процессе музыкальной деятельности // The Scientific Heritage. 2022. № 82–5. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskoe-razvitie-doshkolnikov-v-protsesse-muzykalnoy-deyatelnosti>: (дата обращения: 21.05.2024).
2. Бикулов Г. О., Тимошенко Л.Г. Психофизическая адаптация участников хореографического коллектива в условиях конкурсной деятельности // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. 2023. № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihofizicheskaya-adaptatsiya-uchastnikov-horeograficheskogo-kollektiva-v-usloviyah-konkursnoy-deyatelnosti>: (дата обращения: 21.05.2024).
3. Быкова, О.В. Музыкально-эстетическое развитие подростка в современной детской школе искусств / О.В. Быкова. – Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т. 1. – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 158–159.
4. Грязнова Т. М., Паршина Л.Г. Практико-ориентированная подготовка будущего педагога-музыканта к музыкально-исполнительской деятельности // Современное педагогическое



образование. 2022. № 10. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiko-orientirovannaya-podgotovka-buduschego-pedagoga-muzykanta-k-muzykalno-ispolnitelskoy-deyatelnosti>: (дата обращения: 07.05.2024).

5. Демешко, Ю.Н. Значение концертной деятельности в творческой жизни детского хореографического коллектива / Ю.Н. Демешко. – Текст: непосредственный // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. – С. 118–120. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/146/6933/>: (дата обращения: 07.05.2024).
6. Живов В.Л. Хоровое исполнительство: Теория. Методика. Практика. М., 2003. С. 194–195.
7. Избасарова Н.Ю., Летучева Л.А. Профессионально-личностное самоопределение обучающейся молодежи в конкурсной деятельности // Инновационное развитие профессионального образования. 2014. № 2 (06). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-lichnostnoe-samoopredelenie-obuchayuscheysya-molodezhi-v-konkursnoy-deyatelnosti>: (дата обращения: 21.05.2024).
8. Махова Анна Игоревна Теоретическая модель развития исполнительских умений у флейтистов-старшеклассников в системе дополнительного образования // Высшее образование сегодня. 2018. № 9. С 17–20.
9. Махова А.И., Борисова Е.Н. К вопросу о развитии исполнительской деятельности будущего музыканта в образовательной среде // МНКО. 2022. № 2 (93). С. 193–195.
10. Морозова Н.В. Роль репетиционной деятельности в формировании исполнительских умений студента-хормейстера музыкального колледжа // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78–2. С. 168–171. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-repetitsionnoy-deyatelnosti-v-formirovanii-ispolnitelskih-umeniy-studenta-hormeystera-muzykalnogo-kolledzha>: (дата обращения: 07.05.2024).
11. Поморцева Н.В., Протасова Н.Г. Формирование интерпретационной культуры музыканта в процессе исполнительской деятельности // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 49. С 58–63. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-interpretatsionnoy-kultury-muzykanta-v-protse-sses-ispolnitelskoy-deyatelnosti>: (дата обращения: 02.05.2024).
12. Прокопец Т.Ю., Гетьман В.В. Профессиональные качества педагога-хормейстера детского коллектива // Педагогика и психология образования. 2017. № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-kachestva-pedagoga-hormeystera-detskogo-kollektiva>: (дата обращения: 05.05.2024).

article/n/professionalnye-kachestva-pedagoga-hormeystera-detskogo-kollektiva: (дата обращения: 05.05.2024).

13. Соловов Д.С. Роль репетиции в воспитательном процессе театрального коллектива // Северный регион: наука, образование, культура. 2010. № 2 (22). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-repetitsii-v-vospitatelnom-protse-sses-teatralnogo-kollektiva>: (дата обращения: 07.05.2024).
14. Ушакова О.Б. Хоровой класс как творческая лаборатория в процессе подготовки педагога-музыканта // Теория и практика общественного развития. 2013. № 10. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/horovoy-klass-kak-tvorcheskaya-laboratoriya-v-protse-sses-podgotovki-pedagoga-muzykanta>: (дата обращения: 10.05.2024).
15. Филимонова А.В. Формирование опыта самооценки творческих достижений подростка в процессе конкурсно-выставочной деятельности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. № 18. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-opyta-samootsenki-tvorcheskih-dostizheniy-podrostka-v-protse-sses-konkursno-vystavochnoy-deyatelnosti>: (дата обращения: 21.05.2024).
16. Шумидуб С.В. Психологические особенности личности музыканта в профессионально-исполнительской деятельности // Научная палитра. – 2020. – № 1(27). [Электронный ресурс]. Режим доступа: [culture.esrae.ru/54-845](http://culture.esrae.ru/54-845): (дата обращения: 06.05.2024).

#### **ORGANIZATION OF MUSICAL AND AESTHETIC SELF-DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS IN ADDITIONAL EDUCATION**

**Kucherenko M.Yu.**

Crimean Engineering and Pedagogical University the name after Fevzi Yakubov

Vocal and choral classes in the system of additional education contribute to the development of students': musical abilities, communication, vocal and singing and performing skills; emotional expressiveness; increasing self-esteem and self-confidence. The article identifies and characterizes the main stages (organizational, vocal and singing work, normative and final) of the organization of educational work of a teacher of additional education aimed at the musical and aesthetic self-development of a teenager. One of the options for the content of the teacher's work is concert and competition activities of vocal groups. The features of concert and competition activities (which are qualitative indicators of the vocal and singing process, aesthetic and emotional development, the ability to perform musical works in front of an audience) for musical and aesthetic self-development of teenagers in vocal groups are described. The key aspects of the teacher's educational work with a vocal group at the last stage of preparation for concerts are outlined. The features of the educational process for organizing the musical and aesthetic self-development of adolescents are revealed. The features of musical and aesthetic self-development of adolescents in concert and competition activities are considered. The study used the analysis of scientific, scientific-methodical and musical-theoretical literature, as well as the experience and observations of the author in the field of educational work of teachers of additional education aimed at musical and aesthetic self-development of adolescents in the process of preparing for concert and competition performances of vocal groups. The article is addressed to teachers, parents, students of music educational institutions involved in organizing the process of



musical and aesthetic self-development of adolescents by means of vocal and choral art. Work with a choir or ensemble is collective and the teacher faces the task of organizing educational and creative space in the joint concert activities of the teacher and adolescents.

**Keywords:** musical and aesthetic self-development of adolescents, teacher of additional education, educational work, rehearsal activities, work with a choir, concert activities, competitive activities.

## References

1. Alpatova N.S., Fedoseeva E.S., Glushenkova V.S. Aesthetic development of preschoolers in the process of musical activity // *Scientific heritage*. 2022. No. 82–5. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskoe-razvitiye-doshkolnikov-v-protseste-muzykalnoy-deyatelnosti>: (date of access: 05/21/2024).
2. Bikulov G. O., Timoshenko L.G. Psychophysical adaptation of participants of a choreographic group in the context of competitive activities // *Education and upbringing of preschoolers, schoolchildren, youth: theory and practice*. 2023. No. 2. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihofizicheskaya-adaptatsiya-uchastnikov-horeograficheskogo-kollektiva-v-usloviyah-konkursnoy-deyatelnosti>: (date of access: 21.05.2024).
3. Bykova, O.V. Musical and aesthetic development of a teenager in a modern children's art school / O.V. Bykova. – Text: incomprehensible // *Theory and practice of education in the modern world: materials of the I Int. scientific conf. (St. Petersburg, February 2012)*. – T. 1. – St. Petersburg: Renome, 2012. – P. 158–159.
4. Gryaznova T. M., Parshina L.G. Practice-oriented preparation of a future teacher-musician for musical performance activities // *Modern pedagogical education*. 2022. No. 10. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiko-orientirovannaya-podgotovka-buduschego-pedagoga-muzykanta-k-muzykalno-ispolnitelskoy-deyatelnosti>: (date of access: 05/07/2024).
5. Demeshko, Yu.N. The Importance of Concert Activities in the Creative Life of a Children's Choreographic Group / Yu.N. Demeshko. – Text: incomprehensible // *Actual Tasks of Pedagogy: Proc. VI Intern. scientific conf. (Chita, January 2015)*. – Read by: Young Scientist Publishing House, 2015. – pp. 118–120. – [Electronic resource]. Access mode: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/146/6933/>: (date of access: 07.05.2024).
6. Zhivov V.L. Choral performance: Theory. Methodology. Practice. M., 2003. Pp. 194–195.
7. Izbasarova N.Yu., Letucheva L.A. Professional and personal self-determination of young students in competitive activities // *Innovative development of professional education*. 2014. No. 2 (06). [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-lichnostnoe-samoopredelenie-obuchayuschey-sya-molodezhi-v-konkursnoy-deyatelnosti>: (date of access: 21.05.2024).
8. Makhova Anna Igorevna Theoretical model of development of performing skills of senior flutists in the system of additional education // *Higher education today*. 2018. No. 9. P. 17–20.
9. Makhova AI, Borisova EN On the issue of development of performing activities of a future musician in the educational environment // *MNKO*. 2022. No. 2 (93). P. 193–195.
10. Morozova NV The role of rehearsal activities in the formation of performing skills of a student-choirmaster of a music college // *Problems of modern pedagogical education*. 2023. No. 78–2. P. 168–171. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-repetitsionnoy-deyatelnosti-v-formirovanii-ispolnitelskih-umeniy-studenta-hormeystera-muzykalnogo-kolledzha>: (date of access: 07.05.2024).
11. Pomortseva N.V., Protasova N.G. Formation of the interpretation of the domestic culture of a musician in the process of performing activity // *Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts*. 2019. No. 49. P. 58–63. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-interpretatsionnoy-kultury-muzykanta-v-protseste-ispolnitelskoy-deyatelnosti>: (date of access: 02.05.2024).
12. Prokopets T.Yu., Getman V.V. Professional qualities of a teacher-choirmaster of a children's group // *Pedagogy and psychology of education*. 2017. No. 2. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-kachestva-pedagoga-hormeystera-detskogo-kollektiva>: (date of access: 05.05.2024).
13. Solovov D.S. The role of rehearsal in the educational process of a theater group // *Northern region: science, education, culture*. 2010. No. 2 (22). [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-repetitsii-v-vospitatelnom-protseste-teatralnogo-kollektiva>: (date accessed: 07.05.2024).
14. Ushakova O.B. Choir class as a creative laboratory in the process of training a teacher-musician // *Theory and practice of social development*. 2013. No. 10. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/horovoy-klass-kak-tvorcheskaya-laboratoriya-v-protseste-podgotovki-pedagoga-muzykanta>: (date accessed: 10.05.2024).
15. Filimonova A.V. Formation of experience of self-assessment of creative achievements of a teenager in the process of competitive and exhibition activities // *Psychology and pedagogy: methods and problems of practical application*. 2011. No. 18. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-opyta-samoosnki-tvorcheskih-dostizheniy-podrostka-v-protseste-konkursno-vystavochnoy-deyatelnosti>: (date of access: 05/21/2019).
16. Shumidub S.V. Psychological characteristics of a musician's personality in professional performing activities // *Scientific palette*. – 2020. – No. 1 (27). [Electronic resource]. Access mode: [culture.esrae.ru/54–845](https://culture.esrae.ru/54-845): (date of access: 06.05.2024).

# Моделирование педагогического сопровождения профессиональной подготовки будущих руководителей хореографических коллективов в вузе

**Моринова Татьяна Петровна,**

старший преподаватель кафедры хореографии, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры», аспирант кафедры начального, дошкольного образования и социального управления ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого»  
E-mail: tanysik\_m@mail.ru

В исследовании поднимаются вопросы педагогического сопровождения профессиональной подготовки будущих руководителей хореографических коллективов, которое рассматривается как возможность обеспечения взаимосвязи теории и практики, поддержки в адаптации и становлении специалиста. Целью исследования выделяется моделирование педагогического сопровождения профессиональной подготовки будущих руководителей хореографических коллективов в вузе.

Методами исследования выступают анализ научной и педагогической литературы по теме исследования, синтез и обобщение информации.

Результатом данного исследования выступает формирование модели педагогического сопровождения профессиональной подготовки будущих руководителей хореографических коллективов в вузе, которая включает в себя методологический, целеопределяющий, содержательно-технологический и диагностический блоки.

Сформированная нами модель основана на личностно-ориентированном и компетентностном подходе, что позволило комплексно обосновать ее структурные компоненты и подобрать оптимальные формы и методы педагогического сопровождения. В ряду перспектив выделяется работа над эмпирической частью исследования.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка будущих руководителей хореографических коллективов; педагогическое сопровождение; педагогическая модель; педагог хореографического коллектива.

## Введение

Одной из актуальных проблем хореографического образования является то, что современный руководитель или педагог хореографического коллектива, особенно на начальном этапе профессиональной деятельности, сталкивается с рядом проблем, возникающих в процессе педагогической работы [2, 6]. Проблемы могут быть различного характера и касаться возрастных особенностей, психолого-педагогических аспектов, инновационных технологий и т.д. Таким образом возникают дефицитные компетенции, которые можно компенсировать в условиях процесса педагогического сопровождения будущих руководителей хореографических коллективов, который призван связать теорию с практикой и нацелен также на формирование мотивации и личностной готовности студентов. С учётом вышеперечисленной проблемы, в процессе формирование модели педагогического сопровождения, необходимо сделать акцент на воссоздание реальных проблем практической деятельности и погружения в профессиональную среду в ходе профессиональной подготовки будущих руководителей хореографических коллективов в вузе.

## Материалы и методы

Методами исследования выступают анализ научной и педагогической литературы по теме исследования, синтез и обобщение информации, а также рефлексия опыта работы в вузе.

## Литературный обзор

Источниками исследования по теме послужили педагогические труды работы авторов, рассматривающих профессиональную подготовку будущих хореографов, ее специфические особенности [2, 3, 6], труды, касающиеся педагогического моделирования [1, 7, 8], личностно-ориентированного [4] и компетентностного [5] подходов в педагогике. Итак, на основе теоретического анализа литературы, а также рефлексии опыта, мы выделяем инструменты, касающиеся педагогической компетентности, которыми должен владеть руководитель хореографического коллектива, и, которые, по нашему мнению, и являются дефицитными компетенциями в области педагогики хореографии. В соответствии с направлениями задач педагогического сопровождения, определенными нами в ходе исследования, мы формулируем компетенции, которые необходимо восполнить, а именно:

- психолого-педагогическое направление (знание и понимание возможностей профессионального выбора; умение определить вектор будущей профессиональной деятельности и роли педагогической работы в ней; навыки саморегуляции и техник профессионального выгорания; навыки формирования благоприятного психологического климата);
- профессионально-педагогическое направление (навыки самостоятельного решения проблем, возникающих в процессе практической деятельности (мотивация детей, выбор педагогических приемов, конфликты и т.д.); навыки педагогической работы с детским хореографическим коллективом и каждой возрастной группой в отдельности в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями);
- организационно-управленческое, методическое направление (навыки руководства хореографическим коллективом, работы с родителями и потенциальной аудиторией, продвижения своего коллектива в социальных сетях, статуса и имиджа коллектива, организации мероприятий воспитательного характера; навыки подготовки документации, прохождения различного рода аттестаций, навык составления рабочих программ).

Для эффективного решения выше поставленных задач в нашем исследовании мы обращаемся к педагогической модели [1, 7], т.к. именно педагогическое моделирование помогает наладить взаимодействие между педагогом и обучающимся и найти новые способы активизации учебной деятельности [8]. В основу нашей модели легли два теоретико-методологического подхода. Личностно-ориентированный подход поможет нам комплексно обосновать цели и задачи педагогического сопровождения с учетом уровня сформированности педагогической компетентности каждого из студентов, психологических особенностей и т.д. Личностно-ориентированный подход также будет использован нами как методологический инструмент, что позволяет применить педагогические технологии с точки зрения направленности на личность студента. Компетентностный подход в нашем исследовании позволяет сделать акцент на связь теории педагогики хореографии с практикой, навыковую сторону, поскольку данный подход является практико-ориентированным. Определяя одним из итогов профессиональной подготовки будущих руководителей хореографических коллективов непосредственное овладение опытом будущей практической деятельности, мы можем говорить о том, что компетентный специалист ориентирован на будущее, умеет прогнозировать тенденции ведущих процессов его сферы деятельности, мотивирован на самообразование. Данный аспект является важным для нашего исследования, поскольку сегодня в сфере хореографического творчества представлен большой выбор альтернатив, что подталкивает педагога быть конкурентоспособным, обладать собственным ярким педагогическим стилем общения. Компетентност-

ный подход в педагогической науке также выступает одним из механизмов повышения мотивации студентов. Однако, несмотря на вышеперечисленные преимущества, мы не рассматриваем компетентностный подход как доминирующий, т.к., он несколько формализует движение образовательного процесса от цели к результату [5]. В частности, в хореографическом образовании применение исключительно компетентностного подхода сужает возможности профессиональной подготовки, так как компетенции, которыми должен владеть будущий руководитель хореографического коллектива, зависят от требований работодателя, социального заказа конкретного региона, местных особенностей коллектива и т.д.

## Результаты

Итак, опираясь на исследования, посвященные описанию моделей педагогического сопровождения подготовки обучающихся в вузе [1, 7], мы выделили следующие компоненты модели педагогического сопровождения профессиональной подготовки будущих руководителей хореографических коллективов в вузе: методологический, целеопределяющий, содержательно-технологический и диагностический блоки. Методологический блок включает описание основополагающих подходов, представленных ранее, а также отражает используемые принципы: принцип взаимосвязи теории и практики; принцип системности, систематичности, целесообразности в определении и решении задач и противоречий педагогического процесса. Содержательно-технологический блок включает комплекс традиционных и инновационных методов, куда входят интерактивные методы обучения и формы взаимодействия с субъектами профессиональной деятельности. Диагностический блок отражает критерии и показатели готовности будущего руководителя к педагогической деятельности, среди которых мы выделяем когнитивный, мотивационный и личностный.

Таким образом, с учетом вышеизложенного содержания блоков педагогической модели, мы представляем ее следующим образом (см. рис. 1).

## Обсуждение

Таким образом, сформированная нами модель основана на личностно-ориентированном и компетентностном подходе, что позволило комплексно обосновать ее структурные компоненты и подобрать оптимальные формы и методы педагогического сопровождения. Ключевым направлением педагогического сопровождения мы определяем профессионально-педагогическое с целью формирования дефицитных компетенций в области педагогики хореографии.

## Заключение

Итак, в качестве результативного итога модели мы выделяем эффективное комплексное педагогическое сопровождение профессиональной подготовки

будущих руководителей хореографических коллективов. Подобранные нами формы и методы педагогического сопровождения требуют эмпирической

проверки в условиях вуза в ходе апробации сформированной нами модели, что является перспективами нашего исследования.

Направления педагогического сопровождения: профессионально-педагогическое; психолого-педагогическое; организационно-управленческое; методическое и научно-исследовательское

<b>ЦЕЛЕПОРЕДЕЛЯЮЩИЙ БЛОК</b>	<b>Цель:</b> Осуществление педагогического сопровождения профессиональной подготовки будущих руководителей хореографических коллективов с целью повышения ее эффективности
	<b>Задачи:</b> 1. Создание условий для оптимального использования методов педагогического сопровождения; 2. Формирование и развитие у студентов дефицитных компетенций в области педагогики; 3. Формирование мотивации и личностной готовности студентов к будущей педагогической деятельности

<b>СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК</b>	Педагогические технологии	Наставничество, шэдоуинг, тьюторство
	Интерактивные методы обучения	Мастер-классы, дискуссии, тренинги, лаборатории по узким темам
	Формы взаимодействия студентов с субъектами профессионального сообщества	Беседы с работодателями и экспертами в сфере хореографического творчества и педагогического образования, посещение конкурсных мероприятий и концертов в сфере хореографического творчества и последующий анализ, педагогическая практика

<b>ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК</b>	<b>Критерии</b>	<b>Показатели</b>
	Когнитивный: сформированность дефицитных компетенций в области педагогики хореографии	Знание педагогических инструментов, владение навыками педагогической деятельности
	Мотивационный: мотивация к педагогической деятельности, профессиональный интерес или его отсутствие	Уровень мотивации, демонстрация профессионального интереса, устойчивое желание овладеть педагогическими инструментами
	Личностный: поисковая активность и педагогическая инициативность; способность ориентироваться и адаптироваться в профессиональном сообществе	Демонстрация поисковой активности и педагогической инициативности, умение ориентироваться и адаптироваться в профессиональном сообществе

**РЕЗУЛЬТАТ:** эффективное комплексное педагогическое сопровождение профессиональной подготовки будущих руководителей хореографических коллективов

Рис. 1

Подходы: личностно-ориентированный, компетентностный

## Литература

- Балькова И.Е. Педагогическое сопровождение профессиональной подготовки будущего учителя // Образование и социализация личности в современном обществе: матер. XI Междунар. науч. конф. (Красноярск, 5–7 июня 2018 г.). Красноярск, 2018. С. 56–58.
- Богачева Ю.В. Формирование профессиональной готовности к практической деятельности педагогов-хореографов в вузах культуры и искусств: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М.: МГУКИ, 2007. – 32 с.
- Богданов Г.Ф. Основы преподавания хореографических дисциплин: учеб. пособие для СПО. М.: Издательство Юрайт, 2019. 152 с.
- Гладков А.В., Прохорова М.П., Ваганова О.И. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию // Проблемы современного педагогического образования. 2018.
- Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический подход) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
- Осипова Т.В. Подготовка будущих педагогов-хореографов к управлению творческим коллективом: автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.08 / Т.В. Осипова. – Челябинск, 2014. – 25 с.



7. Пахомова Е.А. Становление территориальной многоуровневой системы педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся: дис. ... д-ра пед. наук.: 13.00.08 / Е.А. Пахомова. – Великий Новгород, 2017. – 479 с.
8. Ядровская М.В. Модели в педагогике // Вестн. Том. гос. ун-та. 2013. № 366.

### MODELING OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PROFESSIONAL TRAINING AT A UNIVERSITY OF FUTURE CHOREOGRAPHIC GROUP'S LEADERS

**Morinova T.P.**

St. Petersburg State Institute of Culture, Novgorod State University named after Yaroslav the Wise

The study raises issues of pedagogical support for the professional training of future leaders of choreographic groups, which is considered as an opportunity to ensure the relationship between theory and practice, support in adaptation and development of a specialist. The purpose of the study is to model pedagogical support for the professional training of future leaders of choreographic groups at a university.

Research methods include analysis of scientific and pedagogical literature on the research topic, synthesis and generalization of information.

The result of this study is the formation of a model of pedagogical support for the professional training of future leaders of choreographic groups at a university, which includes methodological, goal-setting, content-technological and diagnostic blocks.

The model we formed is based on a person-oriented and competency-based approach, which made it possible to comprehensively substantiate its structural components and select optimal

forms and methods of pedagogical support. Among the prospects, work on the empirical part of the study stands out.

**Keywords:** professional training of future leaders of choreographic groups; pedagogical support; pedagogical model; teacher of the choreographic group.

### References

1. Balykova I.E. Pedagogical support of professional training of a future teacher // Education and socialization of personality in modern society: material. XI International scientific conf. (Krasnoyarsk, June 5–7, 2018). Krasnoyarsk, 2018. pp. 56–58.
2. Bogacheva Yu.V. Formation of professional readiness for practical activities of teachers-choreographers in universities of culture and arts: abstract. dis. ...cand. ped. Sciences: 13.00.08. – M.: MGUKI, 2007. – 32 p.
3. Bogdanov G.F. Fundamentals of teaching choreographic disciplines: textbook. manual for SPO. M.: Yurayt Publishing House, 2019. 152 p.
4. Gladkov A.V., Prokhorova M.P., Vaganova O.I. Personal-activity approach to professional education // Problems of modern pedagogical education. 2018.
5. Zimnyaya I.A. Competence-based approach. What is its place in the system of modern approaches to educational problems? (theoretical and methodological approach) / I.A. Zimnyaya // Higher education today. – 2006. – No. 8. – P. 20–26.
6. Osipova T.V. Preparation of future teachers-choreographers for creative team management: abstract. dis. ...cand. ped. Sciences: 13.00.08 / T.V. Osipova. – Chelyabinsk, 2014. – 25 p.
7. Pakhomova E.A. Formation of a territorial multi-level system of pedagogical support for professional self-determination of students: dis. ... Dr. ped. Sciences: 13.00.08 / E.A. Pakhomova. – Veliky Novgorod, 2017. – 479 p.
8. Yadrovskaya M.V. Models in pedagogy // Vestn. Volume. state un-ta. 2013. No. 366.

**Пожидаева Мария Владимировна,**

аспирант, Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»

E-mail: pozhidaeva836@yandex.ru

На сегодняшний день организация и проведение мероприятий уже на стадии планирования включает в себя участие волонтеров. Прописываются роли добровольцев, их позиции и функции во время проведения мероприятия, но для успешной реализации своих задач добровольцы должны обладать определёнными навыками. В последние 4 года Российскими исследователями начали использоваться понятия Soft-skills (мягкие навыки) и Hard-skills (жесткие навыки) в различных сферах деятельности, как профессиональной (преподаватели, предприниматели, руководители, государственные служащие и др.) так и в дополнительной деятельности (обучающиеся, студенты, спортсмены и др.). В данной работе рассмотрены soft-skills и hard-skills в отношении добровольцев.

В этой статье рассмотрены понятия soft-skills (мягкие навыки) и hard-skills (жесткие навыки), рассматривается их роль в развитии добровольчества. Проведено анкетирование «Soft-skills и hard-skills в работе волонтера» среди добровольцев. Особое внимание уделяется теоретическому анализу зарубежной и отечественной литературе по заданной тематике. Цель данной статьи – выделить явные различия между навыками волонтеров, понять, какие навыки помогают в работе во время проведения мероприятий и выявить, как можно повлиять на развитие и обучение hard-skills.

**Ключевые слова:** добровольничество, работа волонтером, soft-skills, мягкие навыки, hard-skills, жесткие навыки, организация различных мероприятий.

## Введение

За последние годы внимание к добровольчеству выросло в несколько раз. Речь не только про востребованность и количественные изменения в рядах волонтеров, а еще и в их качестве. Функционал добровольцев расширяется, некоторые задачи требуют специальных знаний в определенных областях. Это увеличивает востребованность волонтеров и их вклад в организацию мероприятий. Например, 20 лет назад волонтеры были востребованы на позициях навигации, логистики, работы с атрибутикой, то сейчас появились новые позиции, такие как помощь в штабе, работа с техникой, переводчики для иностранных гостей, волонтеры-медики и другие, требующие более глубокую подготовку и навыки [6,8].

21 октября 2017 года на презентации сессии «Молодежь 2030. Образ будущего» в рамках Всемирного фестиваля молодежи и студентов президент Российской Федерации Владимир Путин выступил с высказыванием о том, что успех в будущем получают те, кто обладает не только важными знаниями, но и soft skills, такими как креативное мышление, умение планировать и другие виды мышления [5].

Soft skills (мягкие навыки) представляют собой личностные черты, способствующие эффективному взаимодействию с окружающими людьми и успешному решению разнообразных задач.

Hard skills (жесткие навыки) представляют собой специализированные знания и умения, необходимые для успешного выполнения конкретной работы. Эти навыки могут быть получены в процессе обучения или профессиональной деятельности [1].

Для более ясного определения, какие навыки можно отнести к мягким, а какие к жестким, давайте рассмотрим их основные различия.

- Каждое полушарие мозга отвечает за освоение определенных навыков: левое полушарие отвечает за hard skills, такие как IQ и логика, в то время как правое полушарие отвечает за soft skills, включая EQ и эмпатию.
- Hard skills остаются постоянными и неизменными вне зависимости от компании или места, в то время как soft skills являются гибкими и могут изменяться в зависимости от контекста и ситуации [3].
- Для приобретения hard skills требуется пройти специальное обучение в различных учебных учреждениях. В отличие от этого, для развития soft skills требуется больше времени, так как они обычно основаны на личном опыте, методе

проб и ошибок или природных качествах, которые присущи человеку с рождения.

- Обычно hard-skills подтверждаются официальными документами, такими как сертификаты и дипломы, в то время как soft-skills не имеют такого подтверждения и их сложнее доказать [7].

Исходя из этого, можно предположить, что в работе волонтера чаще всего ценятся soft skills, в то время как жестким навыкам обычно не обучаются отдельно.

**Методы исследования:** теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы по теме работы, проведение анкетирования волонтеров.

## Основная часть

Во время исследования было изучено 3 зарубежных и 8 отечественных публикаций по теме мягких и жестких навыков. Впервые определение soft-skills и hard-skills было употреблено в военной терминологии в 1959 году. С течением времени эти термины стали широко применяться и в других областях деятельности, приобретая все большую популярность [2,4].

Значение soft skills и hard skills в развитии добровольчества не может быть недооценено. Soft skills, такие как умение общаться, лидерство, стрессоустойчивость, управление временем, креативность и способность работать в команде, способствуют эффективному взаимодействию с другими добровольцами и организаторами. Эти навыки помогают установить доверительные отношения, разрешить конфликты и достичь общих целей.

Hard skills, в свою очередь, обеспечивают техническую базу для выполнения волонтерских задач. Знание иностранных языков, владение графическими редакторами, программами для обработки данных и офисными приложениями позволяют волонтерам успешно выполнять свои обязанности и повышать качество предоставляемых услуг.

Комбинация мягких и жестких навыков делает волонтеров более востребованными и успешными в своей работе. Они демонстрируют способность к быстрому обучению, гибкости в изменяющихся условиях и эффективному решению проблем [9,10,11].

Поэтому, развитие навыков soft и hard skills является необходимым условием для успешного участия в добровольческой деятельности. Волонтеры, обладающие навыками коммуникации, лидерства, стрессоустойчивости и другими soft skills, могут стать влиятельными лидерами в обществе, а умение применять технические навыки поможет им предоставлять качественные услуги и привлекать новых добровольцев.

При исследовании литературы было обнаружено значительное количество навыков волонтера, которые широко применяются в работе. Мы выделили основные и разделили их на две группы: мягкие навыки (soft-skills) и технические навыки (hard-skills) (табл. 1).

Таблица 1. Soft-skills (мягкие навыки) и hard-skills (жесткие навыки).

Soft-skills (мягкие навыки)	Hard-skills (жесткие навыки)
критическое мышление	владение иностранными языками
стрессоустойчивость	хорошо поставленный голос и красивая речь
публичное выступление	знание компьютерных программ
ответственность	высокий уровень грамотности
работа в команде	основы переговоров
организация деятельности	
лидерство	
коммуникабельность	
самостоятельность	

## Обсуждение результатов исследования

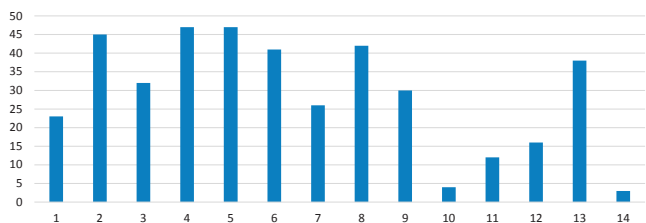
Следующим этапом исследования было выяснение, какие компетенции применяют добровольцы в процессе выполнения своих обязанностей, а также определение навыков, которые необходимы, но используются не в полной мере из-за недостаточной освоенности. Для этого была составлена анкета «Soft-skills и hard-skills в работе волонтера». В опросе приняли участие 47 участников волонтерского движения «Победа жизни» Одинцовского района.

Мы предоставили список навыков, которые могут быть полезны для волонтеров, и попросили отметить те, которыми респонденты владеют и успешно применяют в своей работе. Возможно было выбрать несколько вариантов ответа.

Из Рисунка 1 мы можем заметить, что самыми частыми ответами стали такие навыки как: стрессоустойчивость (45 респондентов), ответственность (47 респондентов), работа в команде (47 респондентов), организация деятельности (41 респондент) и коммуникабельность (42 респондента). Наиболее низкими оказались навыки: основы переговоров (3 респондента), владение иностранными языками (4 респондента), хорошо поставленный голос и красивая речь (12 респондентов) и знание компьютерных программ (16 респондентов). Из полученных результатов мы можем сделать вывод о том, что наибольшее количество получили те навыки, которые относятся к soft-skills (мягким навыкам) в то время, как наиболее низкий отклик получили hard-skills (жесткие навыки), которые развиваются с помощью целенаправленного обучения (табл. 2).

Из Рисунка 1 мы можем заметить, что самыми частыми ответами стали такие навыки как: стрессоустойчивость (45 респондентов), ответственность (47 респондентов), работа в команде (47 респондентов), организация деятельности (41 респондент) и коммуникабельность (42 респондента). Наиболее низкими оказались навыки: основы переговоров (3 респондента), владение иностран-

ными языками (4 респондента), хорошо поставленный голос и красивая речь (12 респондентов) и знание компьютерных программ (16 респондентов). Из полученных результатов мы можем сделать вывод о том, что наибольшее количество получили те навыки, которые относятся к soft-skills (мягким навыкам) в то время, как наиболее низкий отклик получили hard-skills (жесткие навыки), которые развиваются с помощью целенаправленного обучения.

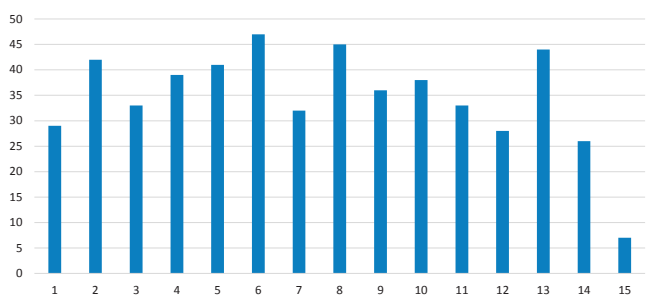


**Рис. 1.** «Отметьте навыки, которыми вы хорошо обладаете и часто используете во время работы на мероприятиях в качестве волонтера»

Таблица 2. Варианты ответа для Рис. 1.

1	критическое мышление
2	стрессоустойчивость
3	публичное выступление
4	ответственность
5	работа в команде
6	организация деятельности
7	лидерство
8	коммуникабельность
9	самостоятельность
10	владение иностранными языками
11	хорошо поставленный голос и красивая речь
12	знание компьютерных программ
13	высокий уровень грамотности
14	основы переговоров

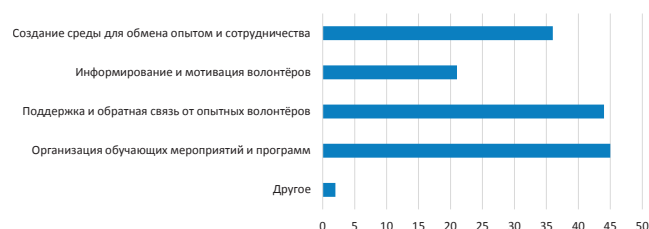
Следующий вопрос, который был задан «Как вы считаете, какие навыки необходимо развивать для дальнейшей работы волонтером на более крупных проектах?». Были предложены варианты ответа, которые представлены в Таблице 2, а также респондент мог дать свой вариант ответа.



**Рис. 2.** «Как вы считаете, какие навыки необходимо развивать для дальнейшей работы волонтером на более крупных проектах?»

Из рисунка 2 мы можем наблюдать отношение респондентов к навыкам, которые могут им потребоваться на более крупных мероприятиях. Мы также видим, что те навыки, которые относятся к hard-skills значительно выросли по сравнению с рисунком 1, на котором волонтеры обозначили их уровень на сегодняшний день. Это показывает вовлеченность респондентов в развитие своих жестких навыков, которые необходимо изучать дополнительно. Помимо данных вариантов ответа, мы получили 7 дополнительных от самих добровольцев. Они также указали что к навыкам, которые могут помочь в работе волонтера в крупных проектах можно отнести: умение работать с графическими редакторами (2 респондента), работа с документацией (2 респондента), тайм-менеджмент (1 респондент), оказание первой помощи (1 респондент) и многозадачность (1 человек).

На вопрос «Какие меры, на ваш взгляд, могут способствовать развитию навыков волонтеров?» респонденты ответили следующим образом (рис. 3).



**Рис. 3.** «Какие меры, на ваш взгляд, могут способствовать развитию навыков волонтеров?»

Большинство респондентов (45 человек) отметили, что считают обучающие мероприятия и программы способствуют развитию навыков волонтеров. На втором месте по популярности ответов оказался вариант «Поддержка и обратная связь от опытных волонтеров». Также немало добровольцев считают, что может помочь создание благоприятной среды для обмена опытом и сотрудничества, этот вариант ответа выбрали 36 респондентов. Вариант ответа «Информирование и мотивация волонтеров» отметил 21 респондент. Также два респондента указали свой вариант ответа. Они считают, что повлиять на развитие навыков волонтеров могут Мастер-классы (1 респондент) и семинары (1 респондент).

## Выводы

Роль soft-skills и hard-skills в развитии добровольчества заключается в следующем:

Soft-skills, такие как коммуникабельность, стрессоустойчивость, креативность, командная работа, способствуют эффективному взаимодействию с другими людьми, организации и мотивации добровольцев, а также помогают справляться со стрессом и трудностями.

Hard-skills, такие как владение иностранными языками, навыки работы с офисными приложениями и графическим дизайном, делают волонтеров более конкурентоспособными на рынке труда



и позволяют им успешно выполнять свои задачи в рамках добровольческих проектов.

На основе проведенного анкетирования мы видим, что у большинства респондентов развиты именно soft-skills (мягкие навыки), в то время как hard-skills (жесткие навыки) требуют большего развития и отдельного внимания. Также из исследования можно заметить, что большинство добровольцев готовы обучаться жестким навыкам с помощью общения с опытными волонтерами, мастер-классов и специальных обучающих программ.

Для успешного развития добровольчества необходимо гармоничное сочетание soft и hard skills, так как они дополняют друг друга и делают волонтеров более эффективными и востребованными.

## Литература

1. Ахмадеева Л.Р., Ахмадуллина Г.Х., Липатова Е.Е., Сеницина А.С., Хужина Ю.Э., Мурзаханова К.И., Ахмадеева Э.Н., Мягкие навыки (soft skills) у студентов медицинского университета: результаты опроса и классификация // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 2 [Электронный ресурс]. Режим доступа:// <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31549> (дата обращения: 18.03.2024).
2. Барановский С.Б., Сорокин В.А., Молодежное волонтерское движение в сфере спорта в современном российском обществе // Журнал «Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки». 2022. С. 20–23.
3. Гнатышина Е. В., Ивашкова А.А., Теоретический анализ подходов к проблеме формирования «soft skills» студентов колледжа // Журнал «Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета». 2021. С. 85–96.
4. Ивонина А. И., Чуланова О, Л., Давлетшина Ю.М., Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard-skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Журнал «Вестник евразийской науки». 2017. № 1. [Электронный ресурс]. Режим доступа:// <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-napravleniya-teoreticheskikh-i-metodicheskikh-razrabotok-v-oblasti-upravleniya-rol-soft-skills-i-hard-skills-v-professionalnom> (дата обращения: 12.02.2024).
5. Мягкова С.Н., Жийяр М.В., Титова Г.С., Качулина Н.Н., Развитие спортивного волонтерства в современной России // Журнал «Теория и практика физической культуры». 2023. № 8. С. 69–71.
6. Пондо Е. А., Социальные компетенции в развитии профессионального потенциала молодежи // Журнал «Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета». 2023. С. 13–19.
7. Шатохин М. В., Новосельский С.О., Социальные компетенции в развитии профессионального потенциала молодежи // Журнал «Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета». 2023. С. 106–114.
8. Шингаев С. М., Худяков А.И., Пашкин С., Б., Hard skills и soft skills в структуре профессионально важных качеств представителей социально-экономических профессий // Журнал «Психология человека в образовании». 2022. № 4. С. 501–508.
9. Bean, Corliss, Sara Kramers, Tanya Forneris, and Martin Camiré. 2018. The implicit/explicit continuum of life skills development and transfer. *Quest* 70: 456–70. [Электронный ресурс]. Режим доступа:// <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00336297.2018.1451348> (дата обращения: 04.03.2024).
10. Joie-La Marle, Chantal, François Parmentier, Morgane Coltel, Todd Lubart, and Xavier Borteyrou. 2022. A Systematic Review of SoftSkills Taxonomies: Descriptive and Conceptual Work. Available online: <https://psyarxiv.com/mszgj/download?format=pdf> (дата обращения: 04.03.2024).
11. Lamri J., Lubart T., Reconciling Hard Skills and Soft Skills in a Common Framework: The Generic Skills Component Approach 2023. С. 1–19. [Электронный ресурс]. Режим доступа:// [https://www.researchgate.net/publication/371261095\\_Reconciling\\_Hard\\_Skills\\_and\\_Soft\\_Skills\\_in\\_a\\_Common\\_Framework\\_The\\_Generic\\_Skills\\_Component\\_Approach](https://www.researchgate.net/publication/371261095_Reconciling_Hard_Skills_and_Soft_Skills_in_a_Common_Framework_The_Generic_Skills_Component_Approach) (дата обращения: 02.03.2024).

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING VOLUNTEER SKILLS

Pozhidaeva M.V.

The Russian University of Sport "GTSOLIFK"

Today, the organization and conduct of events already at the planning stage includes the participation of volunteers. The roles of volunteers, their positions and functions during the event are prescribed, but to successfully implement their tasks, volunteers must have certain skills. In the last 4 years, Russian researchers have begun to use the concepts of Soft-skills (soft skills) and Hard-skills (hard skills) in various fields of activity, both professional (teachers, entrepreneurs, managers, civil servants, etc.) and in additional activities (students, students, athletes, etc.). This paper examines soft-skills and hard-skills in relation to volunteers.

This article examines the concepts of soft-skills (soft skills) and hard-skills (hard skills), and examines their role in the development of volunteerism. A survey "Soft-skills and hard-skills in volunteer work" was conducted among volunteers. Particular attention is paid to the theoretical analysis of foreign and domestic literature on a given topic. The purpose of this article is to highlight the obvious differences between the skills of volunteers, to understand what skills help in work during events and to identify how the development and training of hard-skills can be influenced.

**Keywords:** volunteering, volunteer work, oft-skills, soft skills, hard-skills, hard skills, organizing various events.

## References

1. Akhmadeeva L.R., Akhmadullina G.Kh., Lipatova E.E., Sinitina A.S., Khuzhina Yu.E., Murzakhanova K.I., Akhmadeeva E.N., Soft skills among medical university students: survey results and classification // Modern problems of science and education. 2022. No. 2 [Electronic resource]. Access mode:

- <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31549> (date of access: 03/18/2024).
2. Baranovsky S.B., Sorokin V.A., Youth volunteer movement in the field of sports in modern Russian society // Journal "Humanities, socio-economic and social sciences". 2022. pp. 20–23.
  3. Gnatyshina E. V., Ivashkova A.A., Theoretical analysis of approaches to the problem of developing "soft skills" of college students // Journal "Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University". 2021. pp. 85–96.
  4. Ivonina A.I., Chulanova O.L., Davletshina Yu.M., Modern directions of theoretical and methodological developments in the field of management: the role of soft-skills and hard-skills in the professional and career development of employees // Journal "Bulletin of the Eurasian Sciences". 2017. No. 1. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-napravleniya-teoreticheskikh-i-metodicheskikh-razrabotok-v-oblasti-upravleniya-rol-soft-skills-i-hard-skills-v-professionalnom> (access date: 02/12/2024).
  5. Myagkova S.N., Zhiyar M.V., Titova G.S., Kachulina N.N., Development of sports volunteering in modern Russia // Journal "Theory and Practice of Physical Culture". 2023. No. 8. pp. 69–71.
  6. Pondo E. A., Social competencies in the development of professional potential of youth // Journal "Humanities. Bulletin of the Financial University. 2023. pp. 13–19.
  7. Shatokhin M.V., Novoselsky S.O., Social competencies in the development of professional potential of youth // Journal "Humanities. Bulletin of the Financial University. 2023. pp. 106–114.
  8. ShingaeV S.M., Khudyakov A.I., Pashkin S., B., Hard skills and soft skills in the structure of professionally important qualities of representatives of socio-economic professions // Journal "Human Psychology in Education". 2022. No. 4. P. 501–508.
  9. Bean, Corliss, Sara Kramers, Tanya Forneris, and Martin Camiré. 2018. The implicit/explicit continuum of life skills development and transfer. *Quest* 70: 456–70. [Electronic resource]. Access mode: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00336297.2018.1451348> (access date: 03/04/2024).
  10. Joie-La Marle, Chantal, François Parmentier, Morgane Coltel, Todd Lubart, and Xavier Borteyrou. 2022. A Systematic Review of SoftSkills Taxonomies: Descriptive and Conceptual Work. Available online: <https://psyarxiv.com/mszgj/download?format=pdf> (access date: 03/04/2024).
  11. Lamri J., Lubart T., Reconciling Hard Skills and Soft Skills in a Common Framework: The Generic Skills Component Approach 2023. pp. 1–19. [Electronic resource]. Access mode: [https://www.researchgate.net/publication/371261095\\_Reconciling\\_Hard\\_Skills\\_and\\_Soft\\_Skills\\_in\\_a\\_Common\\_Framework\\_The\\_Generic\\_Skills\\_Component\\_Approach](https://www.researchgate.net/publication/371261095_Reconciling_Hard_Skills_and_Soft_Skills_in_a_Common_Framework_The_Generic_Skills_Component_Approach) (access date: 03/02/2024).\_The\_Generic\_Skills\_Component\_Approach (data obrashcheniya: 02.03.2024).

# Мониторинг уровня здорового образа жизни у студенческой молодежи (на примере ФГБОУ ВО «АмГУ»)

**Иванова Елена Александровна,**

канд. пед. наук, доцент, кафедра педагогики и психологии,  
Амурский государственный университет  
E-mail: 2009\_irbis@mail.ru

**Сазонова Анастасия Олеговна,**

ассистент, кафедра педагогики и психологии, Амурский  
государственный университет  
E-mail: anastasiya.kritskaya99@yandex.ru

В статье представлены результаты исследования уровня здорового образа жизни у студенческой молодежи. Работа проводилась на базе ФГБОУ ВО «АмГУ», факультета социальных наук, кафедры психологии и педагогики, 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование, 2–4 курсы. Методики общепринятые, апробированные. Основная работа была направлена на выявление изменений в мотивационной сфере студентов вуза психолого-педагогического направления подготовки к здоровьесберегающей деятельности в сельском образовательном учреждении. Было использовано 3 методики на определение следующих показателей: степень понимания основ здорового образа жизни, распределение показателей по основным шкалам понимания важности здорового образа жизни, общее отношение к здоровью. Выявленные показатели ориентированы на 3 компонента: аксиологический, гносеологический, практический. По завершению исследования был применен t-критерий Стьюдента, для оценки эффективности работы.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое исследование, здоровый образ жизни, педагог-психолог, здоровьесбережение, компетентность, сельская школа, студенты.

В современном мире цифровизации и активно-го развития технологий обретает всё больший вес проблема активности человека и сохранности его здоровья. В связи с облегчением условий удовлетворения базовых потребностей и внедрение в обиход новых технологий, не требующих физических затрат, люди стали менее физически активны. За счет этого возрастает риск возникновения сопутствующих заболеваний, в то время как мысль о вреде пассивного образа жизни возникает крайне редко. Данная тенденция прослеживается на всех возрастных этапах.

Особое внимание стоит обратить на подрастающее поколение. Многие молодые люди начинают задумываться о том, что следует прибегать к определенным мерам поддержки своего физического и морального состояния, придерживаться определенным правилам и нормам здорового образа жизни, но, как показывает практика, осознание этого приходит достаточно поздно, когда по медицинским показаниям необходимо скорректировать свой образ жизни. Для того, чтобы снизить риск негативных последствий компетентным специалистам следует проводить профилактическую работу по корректировке ценности здоровья и здорового образа жизни. Одним из таких специалистов может стать – педагог-психолог. Данный факт можно аргументировать тем, что педагог-психолог наиболее часто взаимодействует с участниками образовательного процесса, организуют воспитательную работу и на личном примере может показать ценность ведения здорового образа жизни.

В составе Амурской области по состоянию на 1 января 2023 года находились 9 городских округов, 12 муниципальных округов, 8 муниципальных районов, 6 городских и 98 сельских поселений. Численность постоянно проживающих в городских округах к началу 2023 года насчитывала 454,6 тыс. человек (60,1%), численность населения муниципальных округов – 203,0 тыс. человек (26,9%), численность населения муниципальных районов – 98,6 тыс. человек (13,0%) [6]. Статистические данные указывают на преимущественно сельское население Амурской области. На основании этого, возможно подтвердить необходимость подготовки психолого-педагогических кадров компетентных в вопросах здоровьесберегающей деятельности в сельской школе.

В связи с актуальностью данной проблемы, было организовано исследование, направленное на определение уровня ведения здорового образа жизни бакалавров психолого-педагогического образования [4]. Исследование организовано

на базе ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет», факультета социальных наук, кафедры педагогики и психологии. При отборе респондентов, по нужным нам показателям, были выбраны студенты 2–4 курсов направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование. Ранее было проведено входное исследование, при котором были получены первичные данные об отношении студентов психолого-педагогического образования к ЗОЖ [4]. На основе результатов исследования была разработана модель профессиональной подготовки педагога-психолога к здоровьесберегающей деятельности [1], а также выявлены педагогические условия профессиональной подготовки педагога-психолога к здоровьесберегающей деятельности [5]. В связи с этим определены следующие цель и задачи мониторинга:

Цель исследования: выявить динамику уровня мотивации, знаний и ориентации на ценность здоровья при включении компонентов здоровьесбережения в свою профессиональную деятельность.

Задачи исследования:

1. Выявить уровень ценности здоровья и мотивации студентов психолого-педагогического направления подготовки к ведению ЗОЖ.

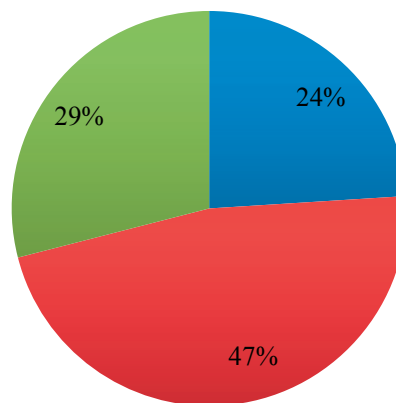
2. Определить уровень сформированности основ компетенций о здоровьесбережении у студентов психолого-педагогического образования.

В качестве диагностического материала был определен ряд методик, которые содержательно отвечают характеру проводимого исследования. К ним относятся: анкета «Структура здорового образа жизни студенческой молодежи», опросник «Профиль здорового образа жизни – ПроЗОЖ» (адаптация: М.Д. Петраш, О.Ю. Стрижцкая, И.Р. Муртазина (2018)), опросник «Отношение к здоровью» (Р.А. Березовская), в последующем для определения эффективности работы для расчета полученных результатов применили t-критерий Стьюдента. Исследование проводилось последовательно, при соблюдении всех требований его реализации.

При сравнительном анализе полученных данных анкеты «Структура здорового образа жизни студенческой молодежи» выявлено, что у 24% опрошенных отмечается высокие показатели уровня ведения здорового образа жизни. Это на 12% выше, чем при входном исследовании. Важно отметить, что низкий уровень ведения ЗОЖ выявлен у 29% респондентов, в сравнении с первичными показателями, это на 5% ниже. Средний уровень составляет 47% от общего числа участвовавших в исследовании студентов, изначально данный уровень составлял 54%. Данные представлены на рисунке 1.

При сравнительном анализе качественных данных исследования следует отметить, что у опрошенных постепенно появляется осознание важности заботы о своем здоровье. Помимо непосредственного практического включения компонентов ЗОЖ в повседневную рутину, респонденты вос-

полнили уровень знаний в области здоровьесбережения в сельской школе. Следовательно, повышается степень компетентности в данном вопросе. Этот момент положительно влияет как на личность студента, так и на профессиональный портрет будущего специалиста. Положительная динамика уровня принятия факта ценности здорового образа жизни может указывать на увлеченность студенческой молодежи психолого-педагогического образования, а также на заинтересованность в работе в сельской местности. В процессе деятельности респонденты более часто стали обращать внимание на основные составляющие ЗОЖ.



■ Высокий уровень ■ Средний уровень ■ Низкий уровень

Рис. 1. Уровень ведения ЗОЖ бакалавров психолого-педагогического образования

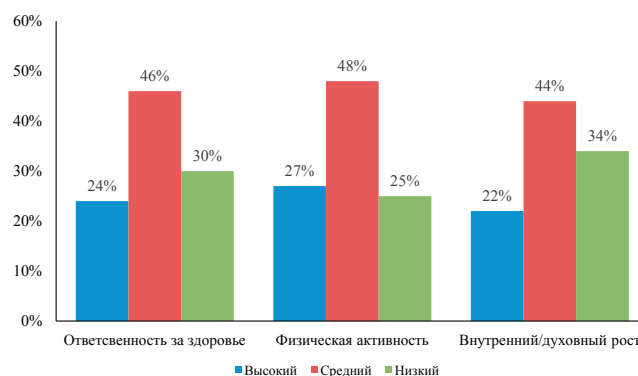


Рис. 2. Профиль здорового образа жизни бакалавров психолого-педагогического образования

В ходе интерпретации результатов опросника «Профиль здорового образа жизни – ПроЗОЖ» стоит отметить заметные изменения в школе «Внутренний/духовный рост». Первичный результат составил 9% респондентов с высоким уровнем, после проведенной работы он вырос до 22%. В свою очередь низкий уровень по этой же шкале снизился на 25%. При общем рассмотрении процентных соотношений число студентов с низкой степенью осознанности по всем шкалам заметно уменьшилось. При этом возросло число опрошенных с низкими и средними показателями. Так по шкале «Ответственность за здоровье»: высокий уровень – с 10% до 24%, низкий уровень – с 43% до 30% респондентов. По шкале «Физическая активность», итогам обработки данных опро-



са, преимущественно увеличилось число студентов со средним уровнем до 48% (первоначальный результат – 35%). Высокий уровень по шкале возрос с 19% до 27% от общего числа участников исследования. Данные представлены на рисунке 2.

Исходя из анализируемых данных опросника отмечается тенденция уменьшения низкого уровня по шкалам и значительное увеличение испытуемых со средним и высоким уровнями. Число студентов, осознающих важность сохранения и укрепления здоровья увеличилось, также возросла их физическая активность и внутренняя готовность к принятию ответственности за своё состояние. Данный факт свидетельствует о том, что в мировоззрении студентов появляется осознание ценности здоровья не только на базовом уровне. В связи с повышением интереса к вопросам здоровьесбережения и их включения в свою деятельность, испытуемые начали активно искать информацию о новых способах и формах внедрения здоровьесберегающих технологий в свою жизнь. Это гарантирует наличие внутренней установки на занятие спортом в любых условиях, применение всех имеющихся средств, которые смогут помочь в поддержании физической формы. Ведь как известно, не все сельские населенные пункты снабжены современным оборудованием для занятия спортом, из чего следует, что необходимо проявить и творческий подход к данному вопросу. Физическая активность человека напрямую зависит от его мотивации, ценностных ориентиров, направленных на поддержания благополучия личности. Здоровьесберегающее поведение является заключительным этапом формирования компетентности в данном направлении.

Будущие педагоги-психологи осознанно относятся к переосмыслению своих жизненных ориентиров. Не стоит забывать о том, что понятие «здоровья» подразумевает не только физическое благополучие, но сюда также включается и психологическая стабильность личности студента. По шкале «Внутренний/духовный рост» можно отметить разницу между первоначальными показателями и результатами, полученными после проведённой работы. При продолжительном влиянии на студентов возможно добиться ещё более высоких результатов.

Опросник «Отношение к здоровью» (Р.А. Березовская) включает себя несколько шкал: когнитивная, эмоциональная, поведенческая, ценностно-мотивационная. Исходя из результата исследования можно сделать вывод о том, что по всем показателям отмечается положительная динамика. Наиболее высокая разница при сравнении первичных и вторичных данных выражена по поведенческой и ценностно-мотивационной шкалам. С 23% и 29% показатели возросли до 59% и 67% включительно. Эмоциональная шкала составляет 84% (высокий уровень), при входном исследовании – 56% (средний уровень). По когнитивной шкале выявлено, что респонденты обладают высоким уровнем адекватности по отношению к своему здоро-

вью. Первичные данные указывали на средний уровень адекватности отношения к здоровью – 35% (рис. 3).

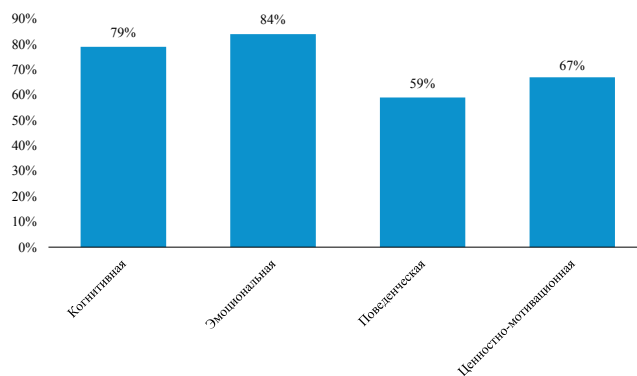


Рис. 3. Отношение к здоровью бакалавров психолого-педагогического образования

Качественно анализируя данные исследования по опроснику можно говорить о том, что по всем шкалам заметны положительные изменения. Изначально низкие уровни поднялись до высоких и средних. Другими словами, повысился уровень теоретических знаний, респонденты стали понимать ценность ведения здорового образа жизни, возникает мотивационная составляющая к ЗОЖ. Со стороны эмоций можно подчеркнуть, что испытуемые смогут в полном объеме наслаждаться качеством жизни и высокими показателями по состоянию своего здоровья. Стали более трепетно относиться к профилактическим проверкам и мониторингу его уровня. В рамках поведенческой шкалы выражается соответствие между уровнем осознанности и конкретными действиями в области здоровьесбережения, также это участие в мероприятиях здоровьесберегающей направленности.

Из полученных результатов мониторинга можно сделать следующие выводы:

1. По всем показателям отмечается положительная динамика, отрицательная тенденция отсутствует.
2. Компетентность в области здоровьесбережения в сельской школе испытуемых повысилась не только на базовом, но и профессиональном уровне.
3. Отмечается способность оперирования знаниями как в теории, так и на практике.

Для того чтобы наглядно показать эффективность выполненной работы в рамках профессиональной подготовки к здоровьесберегающей деятельности будущих педагогов-психологов в сельской школе [1], был применен t-критерий Стьюдента.

Была использована формула для зависимой выборки t-критерия Стьюдента:

$$t_{мп} = \frac{\bar{d}}{Sd} \quad (1)$$

Необходимо определить гипотезы исследования:

$H_0$  = статистических различий нет.

H1 = есть статистические различия.

Нами был получен следующий показатель:  $t_{\text{эмп}} = 19,461$ . Исходя из данных исследования  $t_{\text{крит}} = 2,007$  для  $P \leq 0,05$ . Таким образом,  $t_{\text{эмп}} = 19,461$  на 5% уровне значимости первоначальное предположение подтвердилось, у респондентов заметны достижения в рамках здоровьесберегающей компетентности. Гипотеза H0 отклоняется и принимается гипотеза H1 – есть статистические различия.

Далее рассчитаем  $t$ -критерия Стьюдента по трем компонентам: аксиологический, гносеологический и практический компоненты. Таким образом, мы сможем определить имеются ли статистические различия или они отсутствуют. Следующие данные представлены в таблице 1.

Таблица 1. Расчет  $t$ -критерия Стьюдента по компонентам

Компоненты	$t_{\text{эмп}}$	Ось значимости	P
Аксиологический компонент	7,853	Находится в зоне значимости	< 0,05
Гносеологический компонент	7,352		< 0,05
Практический компонент	4,256		< 0,05

Анализируя данные таблицы 1 обратим внимание на то, что  $t_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости, что, в свою очередь, свидетельствует о наличии статистических различий. Значит, исследование имеет свою ценность и результативность.

Проделанную работу в рамках аксиологического компонента можно считать эффективной, так как испытуемые начинают ставить здоровье в иерархии ценностей на первые места. На данный момент для них становится абсолютно естественным повышение своего уровня жизни через здоровьесберегающую деятельность и здоровый образ жизни. Ценностное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих в дальнейшем сможет помочь в профессиональной деятельности, а также активизирует желание к передаче ценности субъектам образовательного процесса.

Гносеологический компонент отражает эффективность работы в рамках знаний о здоровье, здоровом образе жизни, здоровьесбережении в целом и особенностях организации здоровьесберегающей деятельности в сельских школах. Респонденты создают для себя базу теоретических знаний, которую в последующем возможно расширять и преобразовывать, исходя из нововведений и появлении актуальных данных.

Эффективность работы в рамках практического компонента отличается зависимостью накопленной теоретической базой и возможностями образовательных учреждений. Отметим, что студенты стали более заинтересованы во включении технологий здоровьесбережения в свою будущую профессиональную деятельность, возникает понимание какие методы и средства можно использовать на базе сельских школ. Таким образом, по-

является возможность реализовывать свой потенциал на практике.

Таким образом мы можем сделать вывод, что эффективность модели [1] и педагогических условий [5] проверена эмпирическим путём, показала положительную динамику при её практической реализации. Это даёт основания полагать, что работа проведена успешно. Важно отметить тот факт, что в процессе организации исследования участники образовательных отношений активно сотрудничали со специалистами, включались в работу с заинтересованностью. Данный опыт можно применять на направлениях, связанных со взаимодействием между людьми, где необходимо оттачивать здоровьесберегающую компетентность. Стоит отметить, что полученная база знаний способствует качественной организации в профессиональной области, но и в рамках повседневной жизни.

## Литература

1. Иванова, Е.А. Модель профессиональной подготовки педагога-психолога к здоровьесберегающей деятельности в малокомплектной сельской школе / Е.А. Иванова, А.О. Крицкая // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 6.
2. Камбаров, А.Э. Формирование здорового образа жизни у учащейся молодежи – основа благополучия в обществе / А.Э. Камбаров // European science. – 2020. – № 3
3. Колпакова, А.Н. Педагогические аспекты изучения динамики формирования установок здорового образа жизни в разновозрастной группе / А.Н. Колпакова // Beneficium. – 2018. – № 2 (27)
4. Сазонова, А.О. Исследование уровня ведения ЗОЖ у студентов психолого-педагогического направления подготовки / А.О. Сазонова // Молодой ученый. – 2023. – № 20 (467). – С. 384–387.
5. Сазонова, А.О. Педагогические условия профессиональной подготовки бакалавров психолого-педагогического образования к здоровьесберегающей деятельности в сельской школе / Е.А. Иванова, А.О. Сазонова // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 4
6. 28.rosstat [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: [https://28.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/2\(395\).pdf](https://28.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/2(395).pdf)

## MONITORING THE LEVEL OF HEALTHY LIFESTYLE AMONG STUDENTS (USING THE EXAMPLE OF THE FEDERAL STATE BUDGETARY EDUCATIONAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION «AMSU»)

Ivanova E.A., Sazonova A.O.  
Amur State University

The article presents the results of a study of the level of healthy lifestyle among students. The work was carried out on the basis of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "AmSU", Faculty of Social Sciences, Department of Psychology and Pedagogy, 03.04.02 – Psychological and pedagogical educa-

tion, 2–4 courses. The methods are generally accepted and proven. The main work was aimed at identifying changes in the motivational sphere of university students in the psychological and pedagogical field of preparation for health-saving activities in a rural educational institution. 3 methods were used to determine the following indicators: the level of understanding of the basics of a healthy lifestyle, the distribution of indicators according to the main scales of understanding the importance of a healthy lifestyle, and the general attitude to health. The identified indicators are focused on 3 components: axiological, epistemological, and practical components. At the end of the study, the Student's t-test was applied to assess the effectiveness of the work.

**Keywords:** psychological and pedagogical research, healthy lifestyle, educational psychologist, health care, competence, rural school, students

#### References

1. Ivanova, E.A. Model of professional training of a teacher-psychologist for health-saving activities in a small rural school /

E.A. Ivanova, A.O. Kritskaya // Modern pedagogical education. – 2022. – № 6.

2. Kambarov, A.E. Formation of a healthy lifestyle among students – the basis of well-being in society / A.E. Kambarov // European science. – 2020. – No.3
3. Kolpakova, A.N. Pedagogical aspects of studying the dynamics of formation of healthy lifestyle attitudes in a multi-age group / A.N. Kolpakova // Beneficium. – 2018. – № 2 (27)
4. Sazonova, A. O. A study of the level of healthy lifestyle management among students of psychological and pedagogical training / A.O. Sazonova // Young scientist. – 2023. – № 20 (467). – Pp. 384–387.
5. Sazonova, A.O. Pedagogical conditions of professional training of bachelors of psychological and pedagogical education for health-saving activities in rural schools/ E.A. Ivanova, A.O. Sazonova // Modern pedagogical education. – 2024. – № 4
6. 28.rosstat [Electronic resource]: official. website. – Access mode: [https://28.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/2 \(395\).pdf](https://28.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/2 (395).pdf)

**Сю Иянь,**

ассистент, Сибирский государственный институт искусств  
Имени Дмитрия Хворостовского  
E-mail: 582937289@qq.com

Теория и методика вокальной педагогики занимают значительное место в трудах российских учёных, оказывая существенное влияние на развитие музыкального образования и исполнительского мастерства. Вокальная педагогика включает в себя изучение методов преподавания вокала, разработки упражнений для развития голоса и теоретических основ вокального искусства. Одним из основоположников вокальной педагогики в России был Константин Игумнов, который разработал системы упражнений для обучения вокалу. Его методика основывалась на использовании природных возможностей голоса и избегании его перенапряжения. Игумнов подчеркивал важность правильного дыхания и артикуляции, что позволило многим вокалистам развить свои способности. Значительный вклад в теорию вокальной педагогики внесла Наталия Шереметьевская, чьи труды посвящены методам работы с детьми и подростками. Она исследовала особенности детского голоса и разработала упражнения, учитывающие возрастные изменения голосового аппарата. Шереметьевская также подчеркивала важность индивидуального подхода к каждому ученику, что является ключевым элементом в успешном обучении вокалу. Не менее значимыми являются работы Александра Дрыгина, который разработал целостную систему обучения вокалу на основе интеграции научных знаний о физиологии и психологии голоса. Дрыгин уделял внимание не только техническим аспектам, но и эмоциональной выразительности, что позволило создать более глубоко проработанные методики вокальной педагогики. Работы российских учёных в области вокальной педагогики также включают исследования акустики голоса и применения современных технологий в обучении. Виктор Петров, например, изучал применение компьютерных программ для анализа голоса и разработал методики, позволяющие более точно корректировать ошибки в пении.

**Ключевые слова:** вокальная педагогика, музыкальное образование, исполнительское мастерство, методы преподавания вокала, упражнения для развития голоса, теория вокального искусства, Константин Игумнов, Наталия Шереметьевская, Александр Дрыгин, Виктор Петров.

Вокальная педагогика играет ключевую роль в музыкальном образовании и развитии исполнительского мастерства. Она не только формирует технические навыки вокалистов, но и способствует их художественному развитию, помогая раскрыть индивидуальный стиль и выразительность. Основные задачи вокальной педагогики включают обучение правильному дыханию, постановке голоса, развитию дикции и артикуляции, а также формированию музыкального слуха и ритма [1, с. 54].

Значительный вклад в развитие теории и методики вокальной педагогики внесли российские учёные. Их работы и исследования стали основой для формирования эффективных методик обучения вокалу, учитывающих как физиологические, так и психологические аспекты.

Одним из пионеров в области вокальной педагогики был Константин Игумнов. Он разработал систему упражнений, направленных на использование природных возможностей голоса и предотвращение его перенапряжения. Игумнов подчеркивал важность правильного дыхания и артикуляции, что позволило многим вокалистам значительно улучшить свои навыки и избежать профессиональных заболеваний голосового аппарата.

Другой выдающийся российский педагог, Наталия Шереметьевская, внесла значительный вклад в методику работы с детьми и подростками. Её исследования детского голоса и разработанные упражнения, учитывающие возрастные изменения голосового аппарата, стали основой для эффективного обучения юных вокалистов. Шереметьевская также акцентировала внимание на необходимости индивидуального подхода к каждому ученику, что стало важным принципом в вокальной педагогике [2, с. 64].

Александр Дрыгин, в свою очередь, разработал целостную систему обучения вокалу, основанную на интеграции знаний о физиологии и психологии голоса. Он уделял внимание не только техническим аспектам вокала, но и эмоциональной выразительности, что позволило создать более глубокие и проработанные методики обучения. Его подход способствовал развитию у вокалистов не только технического мастерства, но и артистической выразительности.

Современные исследования и разработки также включают применение новых технологий. Виктор Петров изучал использование компьютерных программ для анализа голоса, что позволило более точно корректировать ошибки и улучшать результаты обучения. Его методики интеграции современных технологий в процесс обучения открывают новые возможности для вокальных педагогов и студентов [3, с. 135].



Вклад российских учёных в теорию и методику вокальной педагогики не оценим. Их труды не только обогатили музыкальное образование, но и способствовали развитию исполнительского мастерства на высоком уровне. Их исследования и методики продолжают оказывать влияние на современные подходы к обучению вокалу, помогая вокалистам развивать свои способности и достигать профессиональных высот.

Ранние этапы развития вокальной педагогики в России охватывают период, когда страна только начинала формировать свои собственные традиции в области музыкального образования. Вокальная педагогика в России начала активно развиваться в XVIII веке, когда стали открываться первые музыкальные школы и консерватории. Одним из первых учебных заведений, где преподавался вокал, была Санкт-Петербургская придворная капелла, основанная в 1479 году, но получившая современный облик в XVIII веке при Екатерине II [4, с. 52].

Влияние западноевропейских школ на становление российской вокальной педагогики было значительным. Многие российские музыканты и педагоги обучались за границей, перенимая опыт и методики, разработанные в Италии, Франции и Германии. Итальянская школа, известная своими традициями белканто, оказала особенно сильное воздействие. Итальянские певцы и педагоги приглашались для преподавания в российские музыкальные учреждения, и их методы стали основой для формирования местной педагогической практики. Например, Джузеппе Сарти и Винченцо Манфредини, работавшие при дворе Екатерины II, внесли значительный вклад в развитие вокального искусства в России.

В этот период были разработаны первые системы обучения вокалу, которые учитывали физиологические особенности голосового аппарата и музыкальные традиции России. Педагоги стремились адаптировать западные методы к особенностям русского языка и национальной музыкальной культуры. Так, например, Мария Малибран и Полина Виардо, известные европейские вокалистки, привнесли в Россию передовые методы обучения, которые позже были адаптированы и использованы в отечественной вокальной педагогике [5, с. 16].

К середине XIX века в России начала формироваться собственная школа вокальной педагогики, которая сочетала в себе элементы западноевропейских методик и национальные традиции. Значительную роль в этом процессе сыграли такие выдающиеся педагоги, как Фёдор Петрунин и Камилло Эверарди. Они разработали методики, которые учитывали специфику русского репертуара и особенности русского языка, что позволило значительно повысить уровень подготовки отечественных вокалистов.

Советский период ознаменовался значительным развитием вокальной педагогики, что стало результатом государственной поддержки музы-

кального образования и стремления создать систему, отвечающую высоким требованиям профессиональной подготовки. В этот период вокальная педагогика в СССР приобрела свои характерные черты, которые сочетали научный подход, массовость образования и акцент на высокие исполнительские стандарты [6, с. 95].

Сразу после Октябрьской революции 1917 года новое правительство признало важность культуры и искусства для строительства социалистического общества. Музыкальное образование, включая вокальное, стало доступным для широких слоев населения, что способствовало росту числа профессиональных певцов и педагогов. В 1920-х годах были открыты музыкальные школы и училища, которые предоставляли базовую и среднюю профессиональную подготовку. Важным шагом стало создание в 1925 году Государственного института театрального искусства (ГИТИС), где вокал преподавался на высоком уровне.

Одним из значительных событий этого периода стало учреждение Московской и Ленинградской консерваторий, где преподавали выдающиеся педагоги и исполнители, такие как Константин Станиславский и Владимир Нилович. Они не только обучали будущих певцов, но и разрабатывали методические основы вокальной педагогики, основываясь на научных исследованиях физиологии голоса и психологии музыкального восприятия [7, с. 53].

Советская вокальная педагогика делала акцент на развитие техники пения, сценического мастерства и выразительности. Методики обучения включали систематическое развитие дыхания, артикуляции и резонаторного аппарата. Важным аспектом стало внедрение комплексного подхода к обучению, когда вокальные занятия дополнялись курсами по актёрскому мастерству, ритмике и музыкальной теории. Такой подход позволял формировать всесторонне развитых исполнителей, способных успешно выступать как в оперных театрах, так и на концертных сценах.

В этот период также велась активная научная работа по изучению природы голоса. Исследования проводились в специализированных лабораториях, таких как Институт физиологии имени Павлова. Эти исследования позволили разработать новые методики обучения, основанные на понимании физиологических процессов, происходящих в голосовом аппарате во время пения.

Значительный вклад в развитие вокальной педагогики внесли такие педагоги, как Антонина Нежданова, Сергей Лемешев и Мария Максакова. Они разработали уникальные методики обучения, которые сочетали технические упражнения с художественной интерпретацией. Их подходы позволили многим советским вокалистам достичь мирового уровня и завоевать признание на международной сцене [8, с. 21].

Советский период стал временем интенсивного развития вокальной педагогики, когда были заложены основы для профессионального музыкаль-

ного образования в СССР. Государственная поддержка, научные исследования и труд выдающихся педагогов позволили создать систему, которая способствовала воспитанию целого поколения высококлассных исполнителей, оставивших значительный след в мировой музыкальной культуре.

## Литература

1. Арутюнова А.Б. Профессиональные аспекты подготовки эстрадных исполнителей (вокалистов) // Известия ВГПУ. 2011. № 8. С. 94–98.
2. Варламов А.Е. Полная школа пения. М.: Планета музыки, 2008. 120 с.
3. Нагаева И.А. Педагогический дизайн и педагогическое проектирование: проблемы и перспективы // Информатизация и связь. 2012. № 4. С. 61–64.
4. Плаксина К.Г. Современный педагогический дизайн профессиональной подготовки исполнителя-вокалиста // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 2. С. 87–90.
5. Полянский К.А. Актуальные проблемы профессионального становления певца-актера // Педагогика искусства. 2012. № 1. С. 222–228.
6. Рогачёва М.А. Русская вокальная школа как феномен культурного синтеза: XVI – первая половина XIX века // Современные аспекты художественного синтеза в музыкальном искусстве. Ростов на Дону: Изд-во Ростовской гос. Консерватории им. С.В. Рахманинова, 2009. С. 301–310.
7. Руднева Т.И., Левченко В.В., Соловова Н.В., Стрекалова Н.Б. Методологические подходы к исследованию проблем в области профессиональной педагогики. Самар. Гос. Ун-т. Самара: Изд-во «Самар. Ун-т», 2013.
8. Хоффманн А.Е. Феномен бельканто первой половины XIX века: композиторское творчество, исполнительское искусство и вокальная педагогика: Диссертация кандидата искусствоведения. Москва, 2008. 188 с.

## THEORY AND METHODS OF VOCAL PEDAGOGY IN THE WORKS OF RUSSIAN SCIENTISTS

Xu Yiyao

Dmitri Hvorostovsky Siberian State Academy of Arts

The theory and methodology of vocal pedagogy occupy a significant place in the works of Russian scientists, exerting a substantial influence on the development of musical education and performance mastery. Vocal pedagogy encompasses the study of vocal teaching methods, the development of vocal exercises, and the theoretical foundations of vocal art. One of the pioneers of vocal pedagogy in Russia was Konstantin Igumnov, who developed systems of exercises for vocal training. His methodology was based on utilizing the natural capabilities of the voice and avoiding its overstrain. Igumnov emphasized the importance of proper breathing and articulation, enabling many vocalists to develop their abilities. A significant contribution to the theory of vocal pedagogy was made by Natalia Sheremetevskaya, whose works are dedicated to methods of working with children and adolescents. She researched the peculiarities of the child's voice and developed exercises that take into account age-related changes in the vocal apparatus. Sheremetevskaya also emphasized the importance of an individual approach to each student, which is a key element in successful vocal training. Equally significant are the works of Alexander Drygin, who developed a comprehensive system of vocal training based on the integration of scientific knowledge of the physiology and psychology of the voice. Drygin paid attention not only to technical aspects but also to emotional expressiveness, which allowed for the creation of more deeply elaborated methodologies of vocal pedagogy. The works of Russian scientists in the field of vocal pedagogy also include research on voice acoustics and the application of modern technologies in education. For example, Viktor Petrov studied the use of computer programs for voice analysis and developed methodologies that allow for more accurate correction of errors in singing.

**Keywords:** vocal pedagogy, musical education, performance mastery, vocal teaching methods, vocal development exercises, theory of vocal art, Konstantin Igumnov, Natalia Sheremetevskaya, Alexander Drygin, Viktor Petrov.

## References

1. Arutyunova, A.B. Professional Aspects of Training Pop Performers (Vocalists) // Izvestia VGPU. 2011. No. 8. Pp. 94–98.
2. Varlamov, A.E. Complete School of Singing. Moscow: Planeta Muzyki, 2008. 120 p.
3. Nagaeva, I.A. Pedagogical Design and Pedagogical Projecting: Problems and Prospects // Informatization and Communication. 2012. No. 4. Pp. 61–64.
4. Plaksina, K.G. Modern Pedagogical Design of Professional Training for Vocal Performers // Society: Sociology, Psychology, Pedagogy. 2018. No. 2. Pp. 87–90.
5. Polyansky, K.A. Current Issues in the Professional Development of Singer-Actors // Pedagogy of Art. 2012. No. 1. Pp. 222–228.
6. Rogachyova, M.A. The Russian Vocal School as a Phenomenon of Cultural Synthesis: 16th Century – First Half of the 19th Century // Modern Aspects of Artistic Synthesis in Musical Art. Rostov-on-Don: Publishing House of the Rostov State Conservatory named after S.V. Rachmaninoff, 2009. Pp. 301–310.
7. Rudneva, T.I., Levchenko, V.V., Solovova, N.V., Strekalova, N.B. Methodological Approaches to Studying Problems in the Field of Professional Pedagogy. Samara State University. Samara: Samara University Publishing House, 2013.
8. Hoffmann, A.E. The Phenomenon of Bel Canto in the First Half of the 19th Century: Compositional Creativity, Performing Art, and Vocal Pedagogy: PhD Dissertation in Art Studies. Moscow, 2008. 188 p.

# Основные пути оптимизации производственной практики студентов в системе высшей школы на современном этапе

## **Турчина Жанна Евгеньевна,**

к.м.н., доцент, заведующий кафедрой сестринского дела и клинического ухода, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России  
E-mail: turchina-09@mail.ru

## **Бакшеев Андрей Иванович,**

к.и.н., доцент, заведующий кафедрой философии и социально-гуманитарных наук, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России

## **Иванов Виталий Геннадьевич,**

к.м.н., доцент кафедры сестринского дела и клинического ухода, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России  
E-mail: ivanovdok@yandex.ru

## **Вахрушева Наталья Петровна,**

ассистент кафедры сестринского дела и клинического ухода, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России  
E-mail: VahrushevaNP@yandex.ru

## **Филимонова Ольга Александровна,**

старший преподаватель кафедры информатики и вычислительной техники, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева»  
E-mail: iv\_filimova@mail.ru

В статье анализируется производственная практика, как компонент образовательных программ, а именно ее место в системе формирования профессиональных навыков будущих специалистов в системе высшей школы. Организация производственной практики будущих специалистов представлена, как системное взаимодействие между всеми компонентами профессиональной подготовки обучающихся (теоретической и практической подготовкой, учебными заведениями и базами практики, руководителями практики и студентами). Показано, что производственная практика должна являться обязательным компонентом образовательных программ по специальным дисциплинам. Цель такой практики должна быть подчинена более широкой задаче формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. Наполнение производственной практики должно согласовываться как со стандартом высшего образования для подготовки специалистов соответствующего уровня, так и с описанием конкретной программы. В статье определены типовые недостатки прохождения производственной практики, а также намечены основные пути оптимизации. Отмечено, что активизация производственной практики предполагает овладение студентами опытом будущей профессиональной деятельности, выработку профессиональных умений и навыков для принятия самостоятельных решений при конкретной работе в реальных условиях.

**Ключевые слова:** система высшей школы, организация производственной практики, профессиональная подготовка, теоретическая подготовка, практическая подготовка, высшее образование, пути оптимизации.

Современная экономика нуждается в специалистах, готовых к быстрому и качественному освоению производственных процессов, способных практически решать поставленные перед ними профессиональные задачи. Поэтому обновление высшего образования требует существенных изменений всех составляющих процесса подготовки, в частности, производственной практики студентов, задачей которой является формирование основ опыта профессиональной деятельности и сокращение сроков адаптации молодого специалиста к требованиям профессиональной деятельности.

**Цель статьи** – проанализировать современные взгляды ученых на проблему производственной практики в системе высшей школы.

**Материалы и методы.** Исследование базируется на материалах открытых информационных ресурсов в рамках высшего образования российского современного общества.

## **Результаты исследования**

Согласно [1], производственная практика (ПП) – это составная часть учебно-воспитательного процесса, предусмотренная учебными планами и программами, которая организуется в реальных производственных условиях (или приближенных к ним) с целью формирования у студентов представления о конкретной профессиональной сфере, приобретения практических знаний, навыков и умений, приобретение опыта самостоятельной работы по выбранной профессии. Она выступает как основа познания, дополняет и обобщает теоретические достижения студентов, обеспечивает практическое познание закономерностей, принципов профессиональной деятельности, владение ее методами планирования, организации и выполнения. Л.А. Иванова полагает, что ПП студентов – это система мероприятий, направленная на формирование молодого специалиста как социально адаптированной и социально ответственной личности [2]. Заметим, что важную роль в организации производственной практики играет волонтерство студентов в медицинских учреждениях, а также предварительная деятельность студентов в симуляционных классах профильных клинических кафедр [3,4].

Таким образом, цель ПП – формирование профессиональных умений и личностных качеств, необходимых работнику в соответствии с его квалификационной характеристикой и профессиональными ролями.

Производственная практика студентов – это совместное звено теоретического обучения и буду-

щей профессиональной деятельности, к которому студенты готовятся благодаря ряду практических, лабораторных занятий, семинарских, позволяющих получить навыки профессиональной деятельности. Предлагаемое заключение целесообразно проиллюстрировать схемой места практической подготовки студентов в образовательном процессе. Сущность производственного обучения заключается в поэтапном объединении различных видов практики, необходимых для полноценного формирования профессиональной компетентности будущих специалистов, в один цикл [5].

Производственная практика как разновидность учебных занятий строится в форме самостоятельной реализации студентом в условиях производства определенных программой реальных учетных и управленческих задач; как вид учебного процесса ПП подчиняется общим закономерностям педагогики, но ее проведение в условиях жесткого ритма предприятия, необходимость компромисса между требованиями предприятия и учебным процессом нуждаются в специальных педагогических исследованиях [6].

В.В. Шевохутдинова [7], анализируя производственную практику, как неперемнную составляющую практической подготовки специалиста, как самостоятельную форму производственного обучения, в процессе которой студенты в условиях конкретного производства выполняют фактические производственные задания согласно учебной программе, признает ее цель, задачи (подготовка студентов к выпускным квалификационным экзаменам и к самостоятельному производительному квалифицированному труду в условиях современного производства), функции (образовательно-развивающую, воспитательную, стимулирующую, аналитико-рефлексивную) и формы проведения (бригадную, индивидуальную).

Таким образом, на основе анализа научных исследований было выявлено, что ПП трактуется как: освоение профессионального опыта, производственная деятельность, вид профессиональной подготовки, составляющая образовательной программы, этап профессиональной подготовки, часть учебного процесса, компонент обучения, форма обучения, характеристика обучения, а также важный элемент воспитания студенчества [8].

В целях поиска эффективных путей оптимизации ПП рассмотрим основные недостатки в ее проведении. Так, С.А. Яркова с соавт. определяет такие трудности, которые встречаются во время ПП: недостаточная обеспеченность процесса формирования практических умений и навыков в процессе производственной практики необходимым учебно-методическим инструментарием (с использованием дифференцированных, индивидуальных задач, инновационных технологий, компьютерных средств); отсутствие готовности к анализу не только конкретных проводимых форм работы, но и отношение практиканта к подготовке и осуществлению практической деятельности, переживание успехов и неудач [9]. Таким образом,

авторы указывают на игнорирование в процессе организации ПП таких принципов, как преемственность, систематичность, дифференциация и индивидуализация.

А.В. Ерастова также определяет трудности, негативно влияющие на прохождение ПП, а именно: нехватка времени, отведенного на ПП; слабый контроль за процессом ПП со стороны руководителей, имеющих недостаточно опыта и низкий методический уровень; отсутствие четко сформированных планов ПП, постоянные изменения требований по целям и задачам; недостаточная обеспеченность ПП учебно-методическим материалом, способствующим развитию и совершенствованию умений и навыков студентов; студенты-практиканты обычно действуют в пределах, установленных администрацией предприятия, что влияет на проявления их самостоятельности и инициативности; подведение итогов производственной практики носит формальный характер [6]. Итак, А.В. Ерастова указывает на недостатки технологическо-методического обеспечения ПП, недостаточную самостоятельность и инициативность студентов.

М.А. Залуцкий, А.С. Данилова указывают на следующие недостатки проведения ПП, несовершенства их организации и содержания, а именно: отсутствует системность в работе звена «предприятие – вуз»; производственная практика как правило не является предметом детального рассмотрения соглашений о сотрудничестве вузов и отдельных предприятий, поэтому на каждом ее этапе студент каждый раз попадает в новый коллектив, что снижает эффективность ПП [10]. Следовательно, проблематичными в процессе проведения ПП остаются вопросы несогласованных связей между высшей школой и производством, прохождение ПП студентов в разных учреждениях. Эти недостатки указывают на игнорирование в процессе организации ПП таких принципов, как преемственность и систематичность, адекватность оценивания.

Теперь остановимся на направлениях усовершенствования ПП в высшей школе. Так, Т.М. Аминов считает, что практика остается широким полем проверки теоретических знаний, накопленных студентами в высшей школе, основой для углубленного усвоения профессиональных. При прохождении ПП студент может проверить свой профессионализм, а также имеет возможность изучить реальные ситуации; проверить знания, полученные при обучении; самостоятельно принимать решения, обосновывая их целесообразность перед руководителем практики. Будущий специалист обучается субординации, работе в коллективе, получает навыки профессионального общения [6].

С целью улучшения условий проведения ПП и улучшения подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности ученые предлагают: 1) проводить исследования с целью изучения потребности в специалистах определенного направления подготовки (специальности) у работодате-



лей; 2) сформировать систему отраслевых связей между вузом и работодателями для обеспечения получения студентами профессиональных навыков во время прохождения ПП; 3) разработать и внедрить систему ранней адаптации выпускников на первичных должностях; сосредоточить внимание в программах ПП на практических вопросах в соответствии с учебным планом для обеспечения приобретения соответствующих навыков и закрепления полученных знаний; 4) содействовать сотрудничеству между преподавателями-руководителями практики от кафедры и руководителями практики от производства по подготовке сквозных программ практики, проводить работу по научным исследованиям; 5) распространять практику проведения учебных занятий с привлечением специалистов предприятий – филиалов кафедр и т.д. [7].

Эти же ученые предлагают в процессе проведения ПП обратить внимание на усиление связей с работодателями, усовершенствовать программы ПП, активизировать исследовательскую работу студентов.

## Заключение

Итак, производственная практика – это интеграционный вид профессиональной подготовки будущих специалистов, в ходе которой они изучают систему производства и осваивают опыт производственной деятельности. Организацию производственной практики будущих специалистов рассматриваем как системное взаимодействие между всеми компонентами профессиональной подготовки (теоретической и практической, учебными заведениями и базами практики, руководителями практики и практикантами) при освоении будущими специалистами опыта производственной деятельности. Цель производственной практики – овладение практикантами современными методами и формами труда, получение знаний, профессиональных умений и навыков для выполнения конкретной работы в реальных условиях.

Определение основных недостатков в проведении ПП, предложения по ее усовершенствованию позволили раскрыть основные пути оптимизации этой составляющей профессиональной подготовки будущих специалистов, а именно: увеличение продолжительности практики под патронатом опытных наставников; внедрение в процесс профессиональной подготовки дуальной формы обучения; приближение профессиональной подготовки будущих специалистов к реальным условиям будущей профессиональной деятельности на основе активного применения контекстного обучения; усовершенствование программно-методической составляющей профессиональной подготовки; усиление связей между высшей школой и работодателями в процессе прохождения практики; активизация ПП и зачисление ее результатов при государственной аттестации выпускников;

## Литература

1. Аминов Т.М. Закономерности развития профессионального образования // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы научн.-практ. конф. Оренбург: ОГУ, 2015. С. 2812–2825.
2. Иванова Л.А. Производственная практика – оценка уровня сформированности профессиональных компетенций студентов технических специальностей // Ineternum. 2015. № 1 (10). С. 62–65.
3. Турчина Ж.Е., Бакшеев А.И., Вахрушева Н.П., Ноздрин Д.А., Гусаренко В.В. Волонтерская деятельность студентов медицинских вузов, как важный этап подготовки к профессиональной деятельности // Современное педагогическое образование. 2024. № 1. С. 256–259.
4. Турчина Ж.Е., Фатьянова О.П. Организация летней производственной практики по уходу за больными // Медицинская сестра, 2020. № 2. С. 9–12 <https://doi.org/10.29296/25879979-2020-02-03>
5. Леднев В.С., Кубрушко П.Ф. Производственное обучение: учебно-практическое пособие. М.: Изд-во Моск. гос. Ун-та печати, 2001. 100 с.
6. Ерастова А.В. От производственной практики – к успешному трудоустройству выпускников вуза // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 551–563.
7. Шевохутдинова В.В. Организация производственной практики на основе профессионального самоопределения студента и запросов работодателей // Вестник КПТ. 2014. № 9 (9–14). С. 4–9.
8. Турчина Ж.Е., Бакшеев А.И., Бакшеева С.Л., Андренко О.В., Иванов В.Г. Роль воспитательной работы в профессиональном становлении современного специалиста высшей школы // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 2. – С. 154–158.
9. Яркова С.А., Якимова Л.Д., Кутузова А.В., Михайлова Е.И. Повышение эффективности производственной практики студента отраслевого вуза в условиях совершенствования образовательного менеджмента // Педагогика и психология образования. 2018. № 4 С. 149–158.
10. Залуцкий М.А., Данилова А.С. Роль профессиональных стандартов в социально-трудовых отношениях // Вестник СГУ. 2016. № 4 (14). С. 10–13.

## THE MAIN WAYS TO OPTIMIZE STUDENT PRACTICAL TRAINING IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM AT THE PRESENT STAGE

Turchina Zh.E., Baksheev A.I., Ivanov V.G., Vakhrusheva N.P., Filimonova O.A. Krasnoyarsk State Medical University named after prof. V.F. Voynov-Yasenetsky» of the Ministry of Health of Russia, Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev

The article analyzes industrial practice as a component of educational programs, namely its place in the system of developing professional skills of future specialists in the higher education system.

The organization of practical training for future specialists is presented as a systemic interaction between all components of professional training of students (theoretical and practical training, educational institutions and practice bases, practice managers and students). It is shown that industrial practice should be a mandatory component of educational programs in special disciplines. The purpose of such practice should be subordinated to the broader task of developing the professional competence of future specialists. The content of practical training must be consistent with both the standard of higher education for training specialists at the appropriate level and the description of a specific program. The article identifies typical disadvantages of undergoing industrial practice, and also outlines the main ways of optimization. It is noted that the activation of industrial practice involves students mastering the experience of future professional activities, developing professional skills and abilities for making independent decisions in specific work in real conditions.

**Keywords:** higher school system, organization of practical training, professional training, theoretical training, practical training, higher education, optimization methods.

### References

1. Aminov T.M. Patterns of development of professional education // University complex as a regional center of education, science and culture: materials of scientific and practical work. conf. Orenburg: OSU, 2015. pp. 2812–2825.
2. Ivanova L.A. Industrial practice – assessment of the level of development of professional competencies of students of technical specialties // Ineternum. 2015. No. 1 (10). pp. 62–65.
3. Turchina Zh.E., Baksheev A.I., Vakhrusheva N.P., Nozdrin D.A., Gusarenko V.V. Volunteer activity of students of medical universities as an important stage of preparation for professional activity // Modern pedagogical education. 2024. No. 1. pp. 256–259.
4. Turchina Zh.E., Fatyanova O.P. Organization of summer practical training in nursing // Nurse, 2020. No. 2. P. 9–12 <https://doi.org/10.29296/25879979–2020–02–03>
5. Lednev V.S., Kubrushko P.F. Industrial training: educational and practical guide. M.: Publishing house Mosk. state University of Printing, 2001. 100 p.
6. Erastova A.V. From industrial practice to successful employment of university graduates // Modern problems of science and education. 2014. No. 6. P. 551–563.
7. Shevokhutdinova V.V. Organization of industrial practice based on the professional self-determination of the student and the requests of employers // Bulletin of KPT. 2014. No. 9 (9–14). pp. 4–9.
8. Turchina Zh.E., Baksheev A.I., Baksheeva S.L., Andrenko O.V., Ivanov V.G. The role of educational work in the professional development of a modern higher school specialist // Modern pedagogical education. – 2022. – No. 2. – P. 154–158.
9. Yarkova S.A., Yakimova L.D., Kutuzova A.V., Mikhailova E.I. Increasing the efficiency of industrial practice of a student at an industrial university in the context of improving educational management // Pedagogy and psychology of education. 2018. No. 4 P. 149–158.
10. Zalutsky M.A., Danilova A.S. The role of professional standards in social and labor relations // Bulletin of SSU. 2016. No. 4 (14). pp. 10–13.

# Роль инженерной графики в инженерно-графической подготовке в вузе

**Фокина Галина Васильевна,**

старший преподаватель ВШ ПРИ, Тихоокеанский  
государственный университет  
E-mail: 000128@pnu.edu.ru

**Шуранова Елена Николаевна,**

доцент, к.т.н. ВШ ПРИ, Тихоокеанский государственный  
университет  
E-mail: 000131@pnu.edu.ru

Постановка задачи. Рассмотрено значение инженерной графики в формировании знаний, умений и навыков необходимых для освоения других общетехнических, специальных дисциплин и для подготовки к проектной деятельности. Предложено внедрение нормоконтроля с целью повышения качества изучения стандартов и как итоговый контроль знаний.

**Ключевые слова:** качество обучения, инженерно-графическая подготовка, практическое значение инженерной графики, стандартизация в курсе инженерной графики, нормоконтроль.

Современному производству требуются высококвалифицированные специалисты, умеющие действовать в условиях нестабильности производства, способные самостоятельно осваивать профессионально значимую информацию и использовать ее в решении производственных задач. Поэтому важно научить студентов самостоятельно овладевать системой умений и навыков и самостоятельно применять их на практике.

Возрастающие требования к качеству подготовки выпускников вуза ставят перед необходимостью совершенствовать учебно-воспитательный процесс в вузе.

В техническом вузе существенную роль играет инженерно-графическая подготовка, компонентами которой являются конструктивно-геометрическая, расчетная, технологическая, эксплуатационная подготовка. Учебными дисциплинами, обеспечивающими конструктивно-геометрическую подготовку являются начертательная геометрия, инженерная графика, теория машин и механизмов, детали машин и другие, которые являются базой других компонентов инженерно-графической подготовки в вузе, создают исходную базу для изучения других общетехнических и специальных дисциплин. Полученные знания, умения и навыки закрепляются и развиваются при выполнении курсовых проектов, выпускных квалификационных работ и в последующей инженерной деятельности.

Начертательная геометрия способствует развитию пространственного воображения, координации понятийного мышления и знакомит с методом построения изображений пространственных объектов [1]. Главная задача инженерной графики – изучение стандартов ЕСКД по правилам оформления конструктивной документации.

Дисциплина «Начертательная геометрия и инженерная графика» изучение которой идет в одном семестре на первом курсе, является новой для студентов. Специфика задач и индивидуальные способности обучающихся сформировали индивидуальный стиль работы при изучении этой дисциплины.

По своему содержанию и назначению инженерная графика, как и начертательная геометрия, является практической дисциплиной. Основы инженерной графики находят творческое и практическое применение при формировании и построении чертежей и другой технической документации, отвечающей особенностям современного производства. Политехнический характер позволяет использовать самые разнообразные объекты для проявления индивидуальных наклонностей и формирования творческих качеств личности. Для ори-

ентации на специальность и создания заинтересованности студентов в самом процессе обучения геометрическим деталям необходимо придавать технические формы. В проекционном черчении создание формы детали можно осуществить путем геометрического сложения или вычитания, что имитирует процесс сварки или удаления металла путем механической обработки. Получение чертежа детали на основе технологического процесса ее изготовления из определенного вида заготовки по аксонометрическим изображениям приспособлений, с помощью которых формируется окончательный вид детали, например, изготовление изделия из пресс материала или инструмента для гибки, по чертежам штампов и литейных форм.

При оформлении конструкторской документации на какую-либо сборочную единицу можно предложить разработать чертеж или эскиз детали, отсутствующей в данной конструкции по каким-либо причинам.

Характерной чертой курса инженерной графики является органическое единство законов построения и чтения чертежей с особенностями эксплуатации и технологии изготовления изделия, например, понятие база, способы простановки размеров, выбор главного вида и т.п. Поэтому можно предложить выполнить рабочий чертеж типовой детали «вал» содержащей стандартные элементы, по описанию технологического процесса ее обработки. Лучшему пониманию процесса обработки должны способствовать методические указания, содержащие наглядные иллюстрации выполнения технологических операций.

Чертеж является одним из главных носителей технической информации, без которого не обходится ни одно производство. Правила выполнения чертежей и других конструкторских документов регламентированы Единой системой конструкторской документации (ЕСКД). Следовательно, при выполнении конструкторских документов и для успешного овладения курсом инженерной графики необходимо изучение и соблюдение стандартов.

С целью обеспечения целенаправленного изучения стандартов и повышения у студентов ответственности за их соблюдение, необходимо ознакомить обучающихся с целями и формами стандартизации, категориями стандартов и объектами стандартизации, а при приеме выполненных работ проверять уровень знаний студентами соответствующих ГОСТов и оценивать навыки, полученные при выполнении чертежей и других конструкторских документов.

Для достижения наибольшей эффективности при изучении и применении стандартов в учебном процессе предлагается ввести нормоконтроль.

Понятие качества чертежа изделия включает в себя как содержание чертежа – его оригинальность, научную обоснованность, оптимальность решения, технологичности, так и его форму – качество и полнота оформления в соответствии с ГОСТами ЕСКД и СПДС.

Проверка исчерпывающего и точного применения в документации действующих нормативно-технических документов и использование в них принципов конструктивной преемственности, унификации и стандартизации называется нормоконтролем. Нормоконтроль является завершающим этапом разработки конструкторской документации. Проведение нормоконтроля регламентируется ГОСТ 2.111-2013 и ГОСТ 21.002-81[2, 3].

Нормоконтроль в учебном процессе используется в целях:

- ознакомления студентов с соответствующими этапами разработки проектной документации [4, 5, 6];
- самоконтроля студентами знаний основных требований ЕСКД и оформления проектной документации;
- проведения выходного контроля знаний студентов по курсу инженерная графика.

Для привития студентам навыков нормоконтроля и повышения их ответственности за соблюдение стандартов ЕСКД необходимо поручать им взаимный нормоконтроль графических работ и учитывать эту работу при выставлении оценки.

Нормоконтроль является самостоятельной работой студентов, которая проводится после завершения выполнения конструкторской документации по курсу инженерная графика. Студент – нормоконтролер должен провести анализ качества конструкторской документации студента – разработчика. На основании перечня замечаний нормоконтролера студент – разработчик обязан внести исправления замечаний, связанных с нарушением действующих стандартов и других нормативно-технических документов, или, в случае несогласия, доказать правильность своего решения путем ссылок на соответствующие пункты стандартов.

С целью ускорения процесса контроля и повышения его качества предлагается последовательность проведения нормоконтроля (схема 1). В помощь студенту – нормоконтролеру разработано содержание основных этапов контроля с указанием ссылок на соответствующие ГОСТы.



Рис. 1. Проверка комплектности и содержания конструкторской документации



Внедрение нормоконтроля способствует повышению качества оформления конструкторской документации, отражает умение работать со справочной литературой и умение самостоятельно и обоснованно принимать решение.

## Литература

1. Шуранова Е. Н., Фокина Г.В. Использование метода проектов при изучении начертательной геометрии // Современное педагогическое образование. № 5 – М. ООО «Русайнс». 2023 г. С 320–323.
2. ГОСТ 2.111-2013. ЕСКД Нормоконтроль. – М.: Стандартиформ, 2014. 8 с.;
3. ГОСТ 21.002-81. СПДС. Нормоконтроль проектно-сметной документации. – М.: ИПК изд-во стандартов, 2002. 5 с.;
4. ГОСТ 2.102-2013. Виды и комплектность конструкторских документов. – М.: Стандартиформ, 2014. 15 с.
5. ГОСТ 2.103-2013. Стадии разработки. – Стандартиформ, 2014. 8 с.
6. Графский О.А. Проектная и рабочая документация: учебное пособие / О.А. Графский, Г.В. Фокина, Е.Н. Шуранова. – Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2021. – 100 с.

## THE ROLE OF ENGINEERING GRAPHICS IN ENGINEERING GRAPHICS PREPARATION AT UNIVERSITY

Shuranova E.N. Fokina G.V.  
Pacific State University

Formulation of the problem. The importance of engineering graphics in the formation of knowledge, skills and abilities necessary for mastering other general technical and special disciplines and for preparing for project activities is considered. The introduction of normative control is proposed in order to improve the quality of studying standards and as a final control of knowledge.

**Keywords:** quality of education, engineering graphic training, practical significance of engineering graphics, standardization in the engineering graphics course, standard control.

### References

1. Shuranova E. N., Fokina G.V. Using the project method in the study of descriptive geometry // Modern pedagogical education. No. 5 – M. LLC “Rusains”. 2023 From 320–323.
2. GOST 2.111–2013. ESKD Norm control. – M.: Standartinform, 2014. 8 p.;
3. GOST 21.002–81. SPDS. Standard control of design and estimate documentation. – M.: IPK publishing house of standards, 2002. 5 p.;
4. GOST 2.102–2013. Types and completeness of design documents. – M.: Standartinform, 2014. 15 p.
5. GOST 2.103–2013. Development stages. – Standartinform, 2014. 8 p.
6. Grafsky O.A. Design and working documentation: textbook / O.A. Grafsky, G.V. Fokina, E.N. Shuranova. – Khabarovsk: Tomsk State University Publishing House, 2021. – 100 p.

# Научно-методический аспект повышения квалификации педагогов вуза в области конфликтологической готовности

Шарипова Аида Дмитриевна,

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»

E-mail: aida.sharipova@list.ru

Проблема повышения квалификации сотрудников образовательной организации в области конфликтологической готовности не теряет своей актуальности, о чем свидетельствуют многочисленные, а иногда и трагические, случаи ее нерешенности. В статье раскрываются предпосылки возникновения данной проблемы и ее последствия, детерминирующие возникновение ряда сложных педагогических явлений, резко снижающих качество образовательного процесса. Охарактеризована степень научной разработанности данной проблемы, результаты которой представлены в трудах исследователей философии, социологии, конфликтологии. В качестве одного из решений данной проблемы в статье предложен модульный авторский учебный курс «Конфликтологическая готовность педагога», содержание которого отражает теоретико-прикладные аспекты рассматриваемой проблемы. Приводится общее описание тематического плана данного курса, его целевых и результативных характеристик. Раскрыты преимущества повышения квалификации сотрудников педагогов в области конфликтологической готовности в онлайн-формате.

**Ключевые слова:** конфликтологическая готовность, повышение квалификации педагогов, учебный курс, онлайн-формат.

## Введение

В наши дни одной из важнейших присущих педагогической деятельности профессиональных компетенций, является способность педагога к предупреждению и разрешению конфликтных ситуаций, возникающих в ходе межличностного общения. Как показывают исследования, реализация данной компетенции в ходе педагогической практики значительно снижает общий уровень конфликтности, как в учебном заведении, так и во всей сфере образования в целом, оказывая профилактическое влияние на педагогический коллектив, учащихся и их ближайшее социальное окружение [8].

В тоже время отсутствие профессиональных компетенций педагога в области конфликтологии выступает основной причиной для применения им сугубо авторитарного стиля общения и выстраивания исключительно субъект-объектных отношений, не отвечающих современным требованиям к осуществлению образовательного процесса. В свою очередь нерешенность возникающих в образовательной среде конфликтов детерминирует возникновение ряда резко снижающих эффективность учебно-воспитательного процесса негативных последствий, таких как остановка, либо прекращение учебных занятий, повышение неуспеваемости учащихся, рост педагогической запущенности и др. [6].

Именно поэтому сегодня имеется объективная необходимость в дополнительной подготовке и повышении квалификации педагогических кадров в области конфликтологической готовности, снижающих риск возникновения данных явлений путем систематической организации соответствующих курсов, как на базе образовательных организаций, так и специализированных учебных центров. В современных условиях процесс повышения квалификации необходимо рассматривать неотъемлемым аспектом профессионального совершенствования педагога, предполагающим освоение дополнительного объема профессиональных знаний в той или иной области педагогической деятельности, обусловленного перманентным развитием гуманитарных наук [9].

## Основные результаты и обсуждение

Анализ научной литературы показал, на научно-методологическом уровне проблема формирования конфликтологической готовности педагогов является в определенной мере изученной в фундаментальных трудах таких исследователей как

А.К. Бисембаева, В.Г. Зазыкин, Л.А. Максимова, С.В. Рослякова, Н.А. Соколова, Г.С. Харханова, В.В. Шерниязова [3, 7, 12 и др.]. На основе изучения работ которых можно дать обобщенное и близкое большинству трактовок данных авторов определение процесса формирования конфликтологической готовности педагога, под которым понимается повышение уровня профессиональной компетентности педагогических кадров, обеспечивающего решение педагогических задач по профилактике, диагностике и работе по преодолению конфликтных ситуаций между различными участниками образовательного процесса.

Основными структурными компонентами конфликтологической готовности педагога по степени их значимости можно обозначить мотивационно-ценностный, когнитивный и методический [1]. Приоритетная роль мотивационно-ценностного компонента в формировании и последующей реализации конфликтологической готовности педагога несомненна, поскольку именно присутствие в личности педагога развитой иерархии конфликтологических ценностей определяет (в виде устойчивых мотивов деятельности) его направленность на конфликтологическую проблематику в целом. Обладающий развитым мотивационно-ценностным компонентом конфликтологической готовности педагог имеет ярко выраженные желание и стремление предупреждать и прекращать любые конфликты, а также стойкую убежденность в необходимости их профилактики и скорейшего разрешения, образующие целостную личностную структуру, которую в психологической науке принято называть установкой [2].

Однако даже очень сильной мотивации педагога окажется недостаточно для эффективного противодействия конфликтам в образовательной среде, для чего ему также необходимо освоение и применение целого комплекса специальных знаний, образующих содержание когнитивного компонента рассматриваемой нами готовности. Сегодня такие знания в необходимом объеме можно получить, обратившись к сравнительно недавно оформившейся в качестве в отдельной области научного знания науке – конфликтологии. Изучение педагогами теории конфликтологии позволяет им уточниться как в научных понятиях конфликта, так и в его разновидностях, причинах и последствиях, выработанных и опробованных практикой способах их урегулирования, а также многих других исследованных данной наукой вопросах.

Развитие методического компонента конфликтологической готовности педагога позволит ему использовать эти знания непосредственно в ходе своей педагогической деятельности, когда у него будут сформированы коммуникативные умения и навыки работы в условиях конфликта [10].

Выделение основных компонентов конфликтологической готовности педагога позволяет получить общее модульное видение педагогического процесса, направленного на их развитие, дальнейшая детализация которого способствовала раз-

работать программу соответствующего учебного курса повышения квалификации, трудоемкость которого в 32 академических часа может считаться оптимальной для организации дополнительной подготовки преподавателей вузов в области конфликтологии.

Предлагаемый педагогам учебный курс «Конфликтологическая готовность педагога» составляют три основных модуля, последовательно раскрывающие ряд теоретических и практических аспектов профилактики и урегулирования конфликтов в образовательной среде.

Содержанием первого модуля учебного курса, который носит наименование «Генезис и теоретико-методологические основы конфликтологии», является комплекс знаний о субъективных и объективных предпосылках конфликтов, их видах и уровнях представленных в различных конфликтологических теориях. Изучение данного модуля предваряет прохождение обучающимися серии тестовых заданий, позволяющих выявить их осведомленность в области конфликтологии, на основе возможна коррекция дальнейшей программы занятий. Также модуль содержит общие исторические сведения, раскрывающие появление первых научных конфликтологических идей в трудах классиков философии и социологии, позднее развитых и дополненных трудами ученых, специализирующихся на изучении конфликта. Освоение данного материала позволяет перейти к изучению сущностно-содержательных характеристик конфликта как явления, возникающего в ходе социальной коммуникации, по сути, являющейся основным его важнейшим источником.

Во втором модуле учебного курса «Конфликты в различных сферах социального взаимодействия» представлен более узконаправленный блок информации о природе межличностных конфликтов, их специфических особенностях в сфере образования, многообразии вариантов развития и проявления в педагогической деятельности, а также способах их ранней диагностики. Ее изучение способствует более глубокому пониманию основных причинно-следственных связей конфликта, форм их развития в русле образовательного процесса, вызывающего особые психологические состояния и чувства его участников, анализ которых необходим для разрешения конфликтной ситуации. Именно поэтому одной из тем данного модуля является манипулятивное общение участников конфликта, когда одна из его сторон намеренно осуществляет действия направленные на его развитие, преследуя иные цели. Тематическое содержание второго модуля учебного курса охватывает и проблемы организационных конфликтов в учебном заведении, которые могут происходить в его педагогической среде, превосходить и преодолевать которые призваны административные кадры. Завершает модуль информация, раскрывающая психолого-педагогические методы диагностики конфликтов, реализуемые

преимущественно в визуально-вербальной и реже в письменной форме.

Наконец, третий модуль учебного курса «Педагогическая профилактика и технологии оптимального разрешения конфликтов» раскрывает вопросы прогнозирования конфликтных ситуаций в образовательном процессе, выработанные в рамках конфликтологии способы адекватного управления ими, а также ряд коммуникативных технологий проведения переговоров между участниками конфликта. Темы данного модуля отражают содержание учебного материала по проблемам своевременного выявления предпосылок конфликтов в группах учащихся и педагогической среде и обеспечению коммуникативного профилактического процесса по снятию возникающих в ходе межличностного общения противоречий. Важным аспектом данного модуля является изучение слушателями ряда нормативно-правовых актов, нормы которых содержат описание административной и уголовной ответственности за наказуемые законодательством последствия конфликтов. Завершает учебный курс информация о теории управления конфликтами, основу которой составляет правила и приемы ведения переговоров как главного способа урегулирования конфликтных ситуаций.

Все вышеперечисленные модули включают в себя ряд лекционных и практических занятий, темы которых более подробно раскрывают обозначенные проблемы и сопровождаются необходимыми методическими материалами, а также контрольными заданиями, положительное выполнение которых позволяет получить допуск к итоговой аттестации, осуществляемой в виде теста. При разработке данного теста использовался ряд критериев научно-методического и практической подготовки педагогов, отражающих ее когнитивный (знание теоретических основ конфликтологии), эмоционально-волевой (наличие стойких мотивов к профилактике и преодолению возникающих конфликтов) и деятельностный (овладение умениями и навыками управления конфликтами) компоненты [5].

Показателями когнитивного компонента конфликтологической готовности педагогов является система диагностируемых у слушателей курса знаний о месте и роли конфликтологии в системе педагогических наук, владение конфликтологической терминологией, понимание функций, структуры и временных параметров конфликта в образовательной среде и др.

К показателям эмоционально-волевого компонента конфликтологической готовности педагогов могут быть отнесены присутствующие в структуре направленности личности интересы, желания и другие более высокие формы мотивации (убеждения, идеалы, мировоззрение) бесконфликтного поведения.

Показатели деятельностного компонента конфликтологической готовности педагогов охватывают систему умений и навыков в области профилактики и преодолении конфликтов и предполага-

ют наличие практического опыта в данной сфере гарантирующих оптимальное преодоление даже сложных конфликтных ситуаций, итоговая диагностика которых позволяет выявить общий уровень конфликтологической культуры педагога.

Осуществленная автором апробация учебного курса на базе Казанского филиала РГУП позволяет сделать вывод не только о важности систематического повышения педагогов высшей школы в области конфликтологической готовности, но и необходимости обеспечения органической включенности данного процесса в уже имеющуюся организационную структуру профессионально-педагогической деятельности. Как показывает практика наиболее оптимальным способом осуществления курсовой подготовки педагогов в современных условиях позволяющим осуществлять повышение квалификации педагогических кадров без отрыва от производства, является их проведение в формате онлайн-курсов [11]. Реализация данного формата позволяет максимально адаптировать организацию процесса повышения квалификации под индивидуальные потребности педагога, а также минимизировать временные затраты используя специализированную электронно-информационную среду вуза, позволяющую полностью удаленно осуществлять формирование конфликтологической готовности. Онлайн-курсы цифровой образовательной среды обладают высоким потенциалом формирования профессиональных качеств современного педагога; являются активной формой повышения квалификации и профессиональной переподготовки на основе использования современных информационных образовательных технологий, социальных сервисов Интернета. Наряду с этим информатизация образования обуславливает активное использование современных информационных и коммуникационных технологий в процессе обучения, что в свою очередь требует от преподавателей владения на профессиональном уровне современными информационными и коммуникационными технологиями, а также умения организации и сопровождения учебно-воспитательного процесса в формате онлайн с использованием дистанционных образовательных технологий.

Таким образом, обеспечивается, осуществляемая с привлечением ресурсов цифровой образовательной среды вуза, самостоятельная познавательная деятельность педагога, когда ему представляется возможность самостоятельного формирования графика подготовки, результаты которой незамедлительно отражаются в его реальной образовательной практике.

Именно в этом заключается еще одно преимущество организации процесса повышения квалификации сотрудников образовательной организации в области конфликтологической готовности в онлайн-формате, когда педагогам существенно предоставляется больше возможностей для практической отработки в ходе собственной профессиональной деятельности теоретически осво-



енных способов и стратегий поведения в различных проблемных ситуациях. На данное преимущество нацелено большинство заданий модулей спецкурса, предполагающих в рамках учебно-воспитательного процесса постепенное развитие у педагога умений и навыков бесконфликтного поведения и выполнение упражнений на другие сопутствующие им практические способы предотвращения конфликтных отношений.

Посредством таких действий реализуется общая логика повышения квалификации сотрудников образовательной организации в области конфликтологической готовности, начинающаяся с изучения теоретических основ конфликтологии и завершающаяся их практической деятельностью по прогнозированию и ранней диагностике конфликтных ситуаций в реальных учебных группах и педагогических коллективах. В тоже время столь высокая практикоориентированность предлагаемого учебного курса наиболее полно соответствует особенностям и запросам компетентного подхода, наиболее приоритетного сегодня в отечественной системе образования [4].

## Заключение

Таким образом, теоретический анализ научно-методологических основ и актуальных вопросов повышения квалификации сотрудников образовательной организации в области конфликтологической готовности подтверждает сложность и многоаспектность этой проблемы, необходимость применения системного подхода к ее разрешению.

Специфика конфликтологической готовности связана с тем, что она является безусловным элементом профессиональной подготовки и тесно связана с коммуникативной и организаторской готовностью педагога.

Практическая апробация разработанного учебного курса «Конфликтологическая готовность педагога» оказалась достаточно успешной в связи с чем он может быть использован при повышении квалификации педагогических кадров высшей школы, что позволит обеспечить необходимую подготовку педагогов для работы с конфликтными студентами, которых на сегодня в образовательных учреждениях достаточно большое количество.

Вместе с тем проведенное теоретическое и экспериментальное исследование не претендует на исчерпывающее решение проблемы повышению квалификации сотрудников образовательной организации в области конфликтологической готовности, а представляет лишь один из вариантов подхода к ее решению. Дальнейшее исследование, на наш взгляд, должно быть связано с изучением вопросов объективной и субъективной детерминации конфликтов в образовательной среде вуза, выступающей их единственной предпосылкой и движущей силой. Кроме того, необходимым является разработка соответствующих учебных пособий, отражающих особенности подготовки

педагогов вуза в области конфликтологической готовности.

## Литература

1. Ажыкулов С.М. Структура профессиональной компетентности учителя по решению проблемных педагогических ситуаций // Человек. Социум. Общество. 2020. № 1. С. 9–15.
2. Астафьева Е.Н. Педагогические подходы в контексте стратегий поведения в конфликте // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. 2017. № 1 (11). С. 27–32.
3. Бугайчук Т.В., Юферова М.А. Развитие конфликтологической компетентности преподавателя вуза // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 2. С. 114–117.
4. Галуза А.В. Конфликтотенная образовательная среда как условие подготовки специалиста к профессиональной деятельности // Психологическое сопровождение образовательного процесса. 2016. Т. 2. № 6–2. С. 58–64.
5. Дормидонтов Р.А. Формирование конфликтологической компетентности будущих психологов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2020. № 4. С. 45–48.
6. Ишкова Ю.С. Конфликтологическая компетентность современного педагога // Образование и воспитание. 2018. № 1 (16). С. 11–12.
7. Корнеева Н.Ю., Шаталова Е.И. Подготовка будущих педагогов к разрешению педагогических конфликтов в образовательной организации // Поволжский педагогический вестник. 2015. № 4 (9). С. 142–148.
8. Пономарёва Е.Ю. Формирование конфликтологической компетентности будущих педагогов в высшей школе: теоретический и методический аспекты // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67–2. С. 316–318.
9. Рослякова С.В., Ефимова Е.Е. Конфликтологическая подготовка будущего педагога: существенные, структурные и организационные характеристики // Оригинальные исследования. 2019. Т. 9. № 10. С. 87–95.
10. Сергеева Т.В., Самсонова Н.В. Модель формирования опыта речевого конфликтного поведения педагога в профессионально ориентированном обучении // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 2 (93). С. 61–64.
11. Сергунина С.В., Фадеева О.В. Психологическая подготовка будущего учителя к управлению конфликтом в школьной образовательной среде // Казанский педагогический журнал. 2019. № 6 (137). С. 141–146.
12. Соколова Н.А., Бисембаева А.К. Проблема формирования конфликтологической готовности, как элемента профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов // Вестник КГПИ. 2019. № 1 (53). С. 13–21.

## SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL ASPECT OF ADVANCED TRAINING OF UNIVERSITY TEACHERS IN THE FIELD OF CONFLICT PREPAREDNESS

Sharipova A.D.

Russian State University of Justice

The problem of improving the qualifications of employees of an educational organization in the field of conflict preparedness does not lose its relevance, as evidenced by numerous, and sometimes tragic, cases of its unresolved. The article reveals the prerequisites for the emergence of this problem and its consequences, determining the emergence of a number of complex pedagogical phenomena that sharply reduce the quality of the educational process. The degree of scientific development of this problem is characterized, the results of which are presented in the works of researchers of philosophy, sociology, conflictology. As one of the solutions to this problem, the article proposes a modular author's training course "Teacher's conflictological readiness," the content of which reflects the theoretical and applied aspects of the problem under consideration. A general description of the thematic plan of this course, its target and effective characteristics is given. The advantages of advanced training of teachers in the field of conflict preparedness in an online format are disclosed.

**Keywords:** conflictological readiness, advanced training of teachers, training course, online format.

### References

1. Azhykulov S.M. Structure of professional competence of the teacher to solve problem pedagogical situations//Person. Socium. Society. 2020. № 1. P. 9–15.
2. Astafieva E.N. Pedagogical approaches in the context of strategies of behavior in conflict//Academia. Pedagogical Journal of the Moscow Region. 2017. № 1 (11). P. 27–32.
3. Bugaychuk T.V., Yuferova M.A. Development of conflict competence of a university teacher//Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2017. № 2. P. 114–117.
4. Galuza A.V. Conflictogenic educational environment as a condition for preparing a specialist for professional activity//Psychological support of the educational process. 2016. VOL. 2. № 6–2. P. 58–64.
5. Dormidontov R.A. Formation of conflictological competence of future psychologists//Bulletin of Voronezh State University. Se-riya: Problems of higher education. 2020. № 4. P. 45–48.
6. Ishkova Yu.S. Conflictological competence of a modern teacher//Education and upbringing. 2018. № 1 (16). P. 11–12.
7. Korneeva N.Yu., Shatalova E.I. Preparation of future teachers for the resolution of pedagogical conflicts in an educational organization//Volga Pedagogical Bulletin. 2015. № 4 (9). P. 142–148.
8. Ponomareva E. Yu. Formation of conflict competence of future teachers in higher education: theoretical and methodological aspects//Problems of modern pedagogical education. 2020. № 67–2. P. 316–318.
9. Roslyakova S.V., Efimova E.E. Conflict training of the future teacher: essential, structural and organizational characteristics//Original research. 2019. VOL. 9. № 10. P. 87–95.
10. Sergeeva T.V., Samsonova N.V. Model of the formation of the experience of speech conflict behavior of a teacher in professionally oriented training//World of Science, Culture, Education. 2022. № 2 (93). P. 61–64.
11. Sergunina S.V., Fadeeva O.V. Psychological preparation of the future teacher for conflict management in the school educational environment//Kazan Pedagogical Journal. 2019. № 6 (137). P. 141–146.
12. Sokolova N.A., Bisembaeva A.K. The problem of the formation of conflict readiness as an element of the professional training of future teachers-psychologists//Bulletin of KSPI. 2019. № 1 (53). P. 13–21.

## Метод моделирования в формировании математических представлений у дошкольников

**Алексеева Анна Григорьевна,**

студент Педагогического института СВФУ им. М.К. Амосова  
E-mail: ang.alex158@mail.ru

Исследование направлено на изучение педагогических условий для внедрения различных схем, моделей и методик моделирования взаимосвязи кластеров с образовательным процессом старших дошкольников. Моделирование как метод обучения основано на подстановках, при которых изображения или условные символы используются вместо реальных объектов. Это анализ явлений и процессов посредством построения и изучения моделей, подлежащих моделированию. Во время игры у ребенка формируется способность к моделированию, октябрь способствует развитию познавательных способностей и предоставляет дополнительные возможности для развития. Использование моделей и активное участие в процессе моделирования – эффективный способ успешного усвоения материалов. Операции с моделями выполняются в определенной последовательности: модификация, использование готовых моделей, создание моделей для разных условий и ситуаций. В этом исследовании рассматривается порядок использования и реализации различных типов схем, моделей и сложности моделирования. Особое внимание уделяется графической модели, поскольку она считается наиболее эффективным инструментом визуализации в процессе обучения.

**Ключевые слова:** схемы, модели, моделирование, соответствия, взаимно-однозначное, математическое моделирование, конструирование, количественные представления, формирование элементарных математических представлений, дети старшего дошкольного возраста.

### Введение

Одной из первоочередных задач современного дошкольного образования является формирование у ребенка базовых математических понятий, которые являются основой для дальнейшего развития более сложных математических понятий. Использование методов моделирования в этом контексте особенно важно, потому что они дают детям возможность не только увидеть абстрактные математические идеи, но и активно взаимодействовать в увлекательной и понятной форме. Данная статья посвящена изучению методов моделирования и их роли в разработке математических представлений дошкольников, в ней рассматриваются особенности образовательных стандартов в этой области и даются практические рекомендации для учителей.

Целью данного исследования является изучение эффективности методов моделирования в формировании математических выражений у детей дошкольного возраста. Суть работы в первую очередь – определить, как и в какой степени моделирование может способствовать более глубокому пониманию детьми ранних математических концепций. В ходе исследования планируется проанализировать современные образовательные стандарты и практические эксперименты с использованием этого метода.

Научная новизна исследования заключается в комплексном подходе к применению модельных методов формирования математических выражений у детей дошкольного возраста. В отличие от существующих подходов, мы проводим не только теоретическое моделирование, но и практическое тестирование с использованием таблиц и гистограмм. Это позволяет более точно оценить эффективность данного метода и дать научно обоснованные рекомендации по его широкому применению в образовательном процессе.

### Материалы и методы исследований

В рамках исследования были использованы различные материалы: современные образовательные стандарты, методические пособия по использованию метода моделирования, а также данные практических исследований. Для реализации поставленных задач были применены такие методы, как аналитический обзор литературы, эксперимент, включающий работу с дошкольниками в контролируемых условиях, и статистический анализ полученных данных. В ходе практических исследований использованы таблицы и наглядные гистограммы, что

позволило визуализировать результаты и сделать выводы наиболее объективными и обоснованными.

## Результаты и обсуждения

Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее ФГОС ДО), обусловлено достижение определенных «целевых ориентиров» [1].

Методы исследования включают теоретический анализ, диагностику, количественно-качественную обработку результатов исследования, а также педагогический эксперимент.

Концепция количества представляет собой одну из ключевых и абстрактных категорий в когнитивной сфере человека. Когда дети начинают исследовать окружающий мир, они сталкиваются с различными количествами объектов, таких как игрушки. Этот процесс включает несколько важных аспектов, таких как выделение отдельных единиц из группы. Например, ребенок может выбрать один карандаш из контейнера с множеством или одну машинку из группы игрушек. Также важным является процесс объединения объектов: ребенок может собрать кубики в ящик или надеть кольца на штырь пирамиды. Ещё одним аспектом является выделение части от целого, когда ребенок выбирает определённые элементы из общего игрового набора строительных материалов для создания, например, ограды.

Взаимодействуя с игрушками и другими предметами, дети также развивают умение сравнивать количество, учатся делать сопоставления и оценивать различные объемы. Например, когда ребенок сравнивает длину цепочек или количество конфет в двух коробках, он начинает замечать различия в количестве и развивать свои математические способности.

Как было сказано, одним из методов, которые можно применить в развитии количественных представлений детей является моделирование, которое по мнению Л.А. Венгера, определяется как форма знаково-символического взаимодействия, основанная на анализе не самого объекта, а его представления, причем основой этого метода является имитационная природа детской игры.

Моделирование также можно определить как метод обучения, основанный на замещении. Вместо реального объекта используется другой объект, его изображение или условный знак.

Использование различных подходов к моделированию помогает детям не только познавать окружающий мир, но и развивать творческие способности. Они могут создавать собственные модели, экспериментировать и находить новые подходы к решению задач.

В дидактике выделяют три основных типа моделей: физические модели представляют собой реальные объекты или их аналоги, схематические модели, где основные элементы объекта обозначаются заместителями и графическими символами,

а также графические модели (графики, формулы, схемы).

Использование различных типов моделей способствует более эффективному обучению детей и развитию их познавательных способностей.

В процессе формирования математических знаний схемы и модели играют следующие роли:

делают абстрактные идеи нагляднее, упрощая восприятие для дошкольников.

задействуют различные чувства (например, осязание, зрение, слух), что способствует более прочному усвоению материала.

предоставляют информацию в последовательном и упорядоченном виде.

помогают детям развивать умения сравнивать, классифицировать, обобщать и делать выводы.

стимулируют развитие когнитивных способностей, таких как внимание, память и мышление.

Указанные методики, а также конкретные образовательные схемы могут применяться на всех этапах обучения:

1. При изложении нового материала (способствуют наглядному представлению основных концепций и принципов);

2. При закреплении (позволяют учащимся закрепить изученный материал через выполнение практических заданий);

3. При проверке знаний (способствуют оценке уровня понимания материала учащимися).

Для формирования элементарных математических представлений у детей используются:

Конкретные объекты;

Графические обозначения.

Выбор учебных материалов для детей определяется их возрастными особенностями. Так, для старших дошкольников предпочтительно использовать более сложные визуальные средства, которые стимулируют развитие абстрактного мышления. Дидактические схемы и модели оказывают значительное влияние на формирование у них математических представлений. Эти инструменты помогают детям усваивать абстрактные идеи, активизируют их различные чувства и способствуют упорядочению знаний. Многообразие демонстрационных материалов является важным фактором для активизации когнитивной деятельности и развития нужных навыков.

Схемы и модели в сфере образования:

Созданы с учетом возрастных отличий детей и содержания образовательного материала.

Отвечают разнообразным требованиям: педагогическим, научным, воспитательным, эстетическим, а также санитарно-гигиеническим и прочим.

Применяются в учебном процессе для представления нового материала, закрепления изученного, повторения пройденного и проверки знаний участников.

В ходе работы обычно используются два типа материалов: крупный (демонстрационный), предназначенный для показа и взаимодействия с детьми, и мелкий (раздаточный), рассчитанный на индивидуальную работу с каждым обучающимся.



Важно отметить, что демонстрационный и раздаточный материалы выполняют разные функции. Демонстрационный материал помогает воспитателю объяснить материал, в то время как раздаточные материалы способствуют самостоятельной работе учащихся и развитию критически важных навыков.

При использовании схем и моделей необходимо учитывать размеры предоставляемых материалов. Раздаточный материал, предназначенный для работы в парах или индивидуально, должен быть компактным, чтобы обеспечить удобство и взаимодействие между учащимися. Демонстрационный материал, который используется для визуализации перед аудиторией, обычно имеет крупные размеры. Существуют рекомендации относительно размеров демонстрационного материала при обучении математике.

Стандарты играют ключевую роль в обеспечении качественного образовательного процесса, гарантируя передовой образовательный опыт.

Использование схем и моделей в образовании способствует созданию более наглядного и понятного изложения учебного материала для детей. Наглядные пособия помогают учащимся усваивать информацию более эффективно, поскольку они могут наблюдать и «ощущать» объекты обучения. Очень важно, чтобы схемы и модели были доступны для всех детей, независимо от их способностей и уровня развития.

Применение схем и моделей является неотъемлемой частью современной системы образования. Они помогают учащимся углубленно усвоить материал и применить его на практике, способствуя развитию их мыслительных способностей. Разнообразие наглядных пособий и индивидуальный подход к предоставлению учебного материала в соответствии с потребностями каждого учащегося делают образовательный процесс более увлекательным и результативным. Необходимо помнить, что формирование базовых математических представлений должно строиться на принципах персонализации и использования разнообразных учебных материалов, соответствующих возрасту и потребностям учащихся.

В учебном процессе схемы и модели играют значительную роль, поскольку они помогают наглядно представить абстрактные концепции и идеи. Эти инструменты были разработаны с учетом методов обучения, возрастных характеристик, интересов учащихся и содержания учебных материалов. Используя диаграммы и модели, вы можете упростить восприятие сложных концепций и процессов и установить взаимосвязи между различными элементами учебного деки.

На базе эксперимента с детьми старшего дошкольного возраста в дошкольных учреждениях мы использовали различные типы моделей для определения последовательностей, которые усложняли процесс моделирования.

Полученные данные показывают следующее:

1. Различные применения различных методов в образовательном процессе направлены на развитие количественного мышления у дошкольников, знакомых с моделью. Это включает в себя:

Идентификация, сравнение моделей с различными объектами и определение свойств;

Создание своей собственной модели с различными видами деятельности.

2. Внедрение графического метода обучения для современных детей, приспособленных к такому подходу с раннего возраста.

3. Постепенное внедрение графического метода в математическом образовании детей включает следующие этапы:

– знакомство детей с предметно-схематическими моделями и сравнение их количества;

– замена элементов множества сенсорными эталонами и сравнение их количества;

– замена элементов абстрактными моделями и сравнение количества элементов двух множеств.

4. Развитие у детей навыков работы с количественными соотношениями, выходящее за пределы строгих однозначных соответствий, включая:

– соответствия одного к нескольким их количества;

– соответствия количества элементов двух и более множеств.

Для проведения исследования были применены четыре диагностические методики, цель которых заключалась в оценке уровня развития количественного мышления:

Задание 1. «Задачи Пиаже» (напр., V.Красная, О.В. Эксперимент Дорзинуа Жана Пиаже. Дошкольное образование Нет. 4 (13) 2003–7–8.)).

Цель: определить постоянство количества, степень организации материала и понимание поведения с ним детей дошкольного и старшего возраста.

1. С пластиком.

Инструкции: Ребенку дают 2 глиняных шарика одинакового размера и веса. 1 Рекомендуется выровнять шарик и ответить на вопрос. Одинаковое ли количество глины?

Материал для стимуляции: 2 чаши из глины.

Протокол записывает реакцию ребенка.

2. С жидкостью.

Инструкции: Ребенок должен рассмотреть емкости разных размеров и форм (1 большая емкость и 6 меньших емкостей одинаковой формы и размера) и налить жидкость из больших и маленьких емкостей, которые они предлагают, чтобы ответить на вопросы. Изменилось ли количество жидкости?

Материал для стимуляции: кувшин для воды, 6 маленьких чашек одинакового размера и формы.

Протокол записывает реакцию детей.

Задание 2. «Гвоздики и цветы».

Цель: определить особенности построения общих отношений.

Инструкции: Ребенку предлагается взглянуть на фотографию и ответить на вопросы. На каких фотографиях больше гвоздик и цветов?

Стимулирующий материал: На фото показаны 3 розы, 7 гвоздик.

В протоколе фиксируются ответы детей, которые отражены на рис. 1.

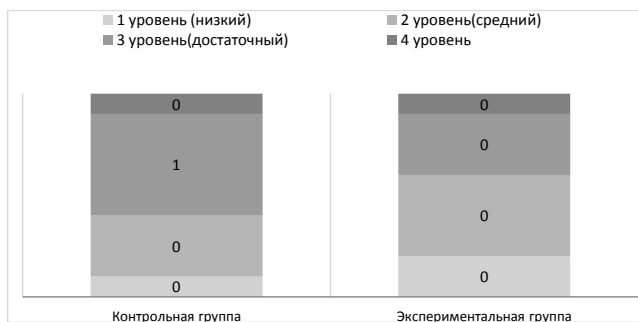


Рис. 1. Результаты констатирующего этапа диагностики

В рамках контрольной части эксперимента, направленного на изучение представлений о количестве у детей старшего возраста, были замечены изменения в распределении по различным уровням понимания, как показано в Таблице 1 и 2:

Таблица 1. Результаты констатирующего и контрольного этапа диагностик в экспериментальной группе

№	Результаты констатирующего этапа (Итог: ср. балл, уровень)	Результаты контрольного этапа (Итог: ср. балл, уровень)
001	3 б. достаточный, 3 уровень	3,5 б. высокий, 4 уровень
002	3,5 б. высокий, 4 уровень	3,7 б. высокий, 4 уровень
003	2,75 б. достаточный, 3 уровень	3,7 б. высокий, 4 уровень
004	2,75 б. достаточный, 3 уровень	3,5 б. высокий, 4 уровень
005	1,25 б. низкий, 1 уровень	1,8 б. средний, 2 уровень
006	2,25 б. средний, 2 уровень	3 б. достаточный, 3 уровень
007	2,25 б. средний, 2 уровень	2,5 б. достаточный, 3 уровень
008	1,25 б. низкий, 1 уровень	2 б. средний, 2 уровень
009	2,25 б. средний, 2 уровень	3,2 б. достаточный, 3 уровень
010	2 б. средний, 2 уровень	2,5 б. достаточный, 3 уровень

Ни одного ребенка в контрольном этапе исследования не было на первом уровне в группе эксперимента, в контрольной группе было 10%.

На следующем уровне в экспериментальной было 20% детей, в контрольной 30%. Эти дети совершали ошибки, полагались на свои пальцы и демонстрировали недостаток независимости. Например, в вопросе о составе числа 5 вы можете ответить на 1 и 5, 1 и 2.

На уровне было 40% детей в обеих группах. Дети хорошо справлялись с работой, но иногда совершали небольшие ошибки из-за невнимательности. Они проявили интерес к учебной деятель-

ности и материалам. Такие дети могут ошибаться в расчетах, если спешат, но часто исправляют свои неточности. Например, вы можете назвать 10 вместо 9.

Таблица 2. Результаты констатирующего и контрольного этапа диагностик в контрольной группе

№	Результаты констатирующего этапа (Итог: ср. балл, уровень)	Результаты контрольного этапа (Итог: ср. балл, уровень)
001	2,5 б. достаточный, 3 уровень	3 б. достаточный, 3 уровень
002	3,5 б. высокий, 4 уровень	3,75 б. высокий, 4 уровень
003	1 б. низкий, 1 уровень	1,25 б. низкий, 1 уровень
004	2,5 б. достаточный, 3 уровень	3 б. достаточный, 3 уровень
005	2,5 б. достаточный, 3 уровень	2,25 б. средний, 2 уровень
006	2,5 б. достаточный, 3 уровень	3,5 б. высокий, 4 уровень
007	2 б. средний, 2 уровень	2,5 б. достаточный, 3 уровень
008	1,25 б. средний, 2 уровень	1,75 б. средний, 2 уровень
009	2,75 б. достаточный, 3 уровень	3,25 б. достаточный, 3 уровень
010	2,25 б. средний, 2 уровень	2,25 б. достаточный, 3 уровень

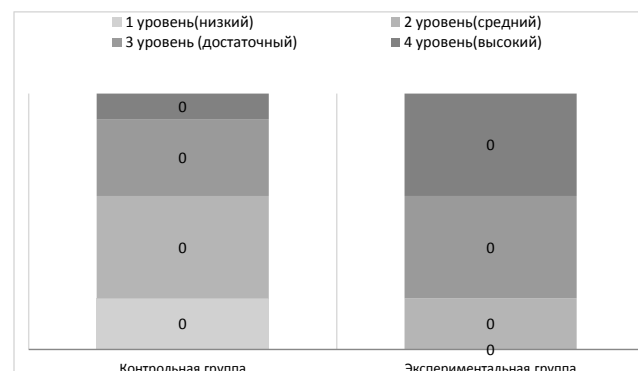


Рис. 2. Результаты контрольного этапа диагностики

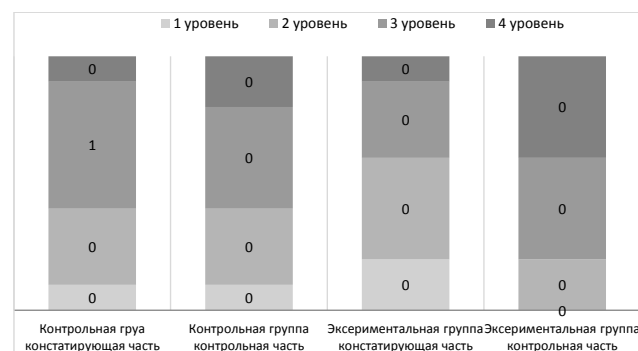


Рис. 3. Сравнение результатов диагностики

На заключительном уровне в экспериментальной группе было по 40% детей, в контрольной 20%. Дети успешно справлялись со всеми поставленными задачами, допускали лишь незначи-

тельные ошибки, демонстрировали соответствующее поведение, пытались объяснить решение, самостоятельно и быстро выполняли поставленные задачи. (см. рис. 2, 3).

Результаты эксперимента показывают следующие важные результаты:

Графический метод моделирования взаимосвязи между кластерами: этот метод значительно облегчает понимание количественных концепций дошкольниками (старше 4 лет), что существенно поднимает эффективность визуальных инструментов в педагогике для младшей возрастной группы.

Внедрение графического подхода к математическому обучению: графический метод может быть успешно интегрирован в процесс обучения детей в самой маленькой группе (с 4 лет). Он подчеркивает возможность раннего обучения с использованием визуальных приемов.

Развитие понимания тем старшей дошкольной группы: по мере взросления дети начинают понимать более сложные отношения между коллекциями. В старшей дошкольной группе (возможно, в возрасте 5–6 лет) использование графического моделирования позволяет детям знать не только 2, но и 3 отношения, чтобы развить математическое поле зрения и навыки.

Графический способ объяснить взаимосвязь между двумя или более элементами моделирования на высоком уровне – это позволить детям видеть не только взаимно однозначное соответствие, но и соответствие один ко многим и многие ко многим.

Из анализа видно, что данные, полученные в ходе контрольного эксперимента, значительно превосходят результаты констатирующего.

При выборе диагностических методов мы ориентировались на те показатели, которые могли быть выявлены при их использовании. Мы уделяли особое внимание развитию навыков счета, знанию натурального ряда чисел до десяти и взаимосвязям между смежными числами.

Во время диагностики было отмечено, что дети хорошо знакомы с натуральным рядом чисел до 10, способны определять смежные числа и могут объяснить свои ответы, используя формулировки «больше на 1» или «меньше на 1». Важно отметить, что все методы диагностики дополняют друг друга по содержанию, хотя они оценивают различные аспекты понимания «количественных представлений».

## Выводы

Отметим в качестве заключения, что Приведенные в исследовании данные свидетельствуют о значительном положительном влиянии этого метода на развитие начальных математических навыков и логического мышления у детей младшего возраста.

Исследование начинается с детального разбора понятия «моделирование» в контексте дошколь-

ного образования, с особым акцентом на его роли в усвоении математических понятий и операций. Автор статьи подчеркивает значимость моделирования как процесса, позволяющего детям через игру и наглядные примеры осваивать абстрактные математические концепты. Такой подход способствует более глубокому пониманию материала и быстрому переходу от конкретных примеров к общим принципам.

Особое внимание уделено действующим образовательным стандартам, касающимся раннего математического образования. В статье рассматриваются федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) и их требования к организации учебного процесса в дошкольных учреждениях. Здесь анализируется, насколько эффективно метод моделирования соответствует заданным стандартам и каким образом его использование может способствовать выполнению этих требований.

Практическая часть исследования включает в себя серию экспериментов, направленных на оценку эффективности использования метода моделирования. На основе собранных данных были построены таблицы и гистограммы, которые наглядно демонстрируют различные аспекты успехов детей в овладении математическими понятиями при использовании моделирования по сравнению с традиционными методами обучения. Результаты представленных исследований указывают на значительное улучшение показателей успеваемости и более высокий уровень абстрактного мышления у тех дошкольников, которые обучались с использованием моделирующих примеров и наглядных средств.

## Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 32 с.
2. Арапова-Пискарева Ф.А. Формирование элементарных математических представлений: методическое пособие. Москва: Мозаика-Синтез, 2020. – 104 с.
3. Багунц А.П. Шаг в математику: пособие для учителей и родителей. – Ростов н/Д: Легион, 2013. – 80 с.
4. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: вопросы теории и практики: курс лекций для студентов. дошк. высших учебных заведений. исследования. учреждения. – М.: ВЛАДОС, 2023. – 400 с.
5. Киричек К.А. Формирование представлений о площади у дошкольников // Современное дошкольное образование, 2018 г. С. 14–21.
6. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. – М., 1974. – 368 с.
7. Леушина, А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей до-

школьного возраста / А.М. Леушина. – М.: Просвещение, 2014. – 368 с.

8. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста: учебное пособие. М.: Альянс, 2020. 368 с.
9. Липенская ИА., Зубова С.П., Кочето-ва Н.Г. Формирование интеллектуальных умений как основа преемственности дошкольного и начального образования // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. -№ 5. – С. 278–280.
10. Омардина Т.В., Чигина О.А., Торопынина Г.В. Моделирование как средство формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста», 2016 г. С. 1–3.
11. «Разноцветная планета». Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. Часть 1. – М.: ЮВЕНТА, 2015. – 252 с.
12. Учимся измерять и сравнивать. Рабочая тетрадь. – М.: Росмэн, 2015. – 24 с.

#### **THEORETICAL ASPECTS OF ENSURING THE ECONOMIC SECURITY OF THE ORGANIZATION**

**Alexeeva A.G.**

North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov

The research is aimed at studying the pedagogical conditions for the introduction of various schemes, models and methods for modeling the relationship of clusters with the educational process of older preschoolers. Modeling as a learning method is based on substitutions, in which images or conditional symbols are used instead of real objects. This is the analysis of phenomena and processes through the construction and study of models to be modeled. During the game, the child develops the ability to model, which contributes to the development of cognitive abilities and provides additional opportunities for development.

Using models and actively participating in the modeling process is an effective way to successfully assimilate materials. Operations

with models are performed in a certain sequence: modification, use of ready-made models, creation of models for different conditions and situations.

This study examines the use and implementation of various types of schemes, models, and modeling complexity. Special attention is paid to the graphical model, as it is considered the most effective visualization tool in the learning process.

**Keywords:** schemes, models, modeling, correspondences, one-to-one, mathematical modeling, design, quantitative representations, formation of elementary mathematical representations, older preschool children.

#### **References**

1. Federal state educational standard of preschool education. – М.: UTS “Perspektiva”, 2014. – 32 p.
2. Arapova-Piskareva F.A. Formation of elementary mathematical representations: a methodological guide. Moscow: Mosaika-Sintez, 2020. – 104 p.
3. Bagunts A.P. Step into mathematics: a handbook for teachers and parents. – Rostov n/A: Legion, 2013. – 80 p.
4. Beloshistaya A.V. Formation and development of mathematical abilities of preschoolers: questions of theory and practice: a course of lectures for students. doshk. higher educational institutions. researches. institutions. – М.: VLADOS, 2023. – 400 p.
5. Kirichek K.A. Formation of ideas about the area in preschoolers // Modern preschool education, 2018, pp. 14–21.
6. Leushina A.M. Formation of elementary mathematical representations in preschool children. – М., 1974. – 368 p.
7. Leushina, A.M. Formation of elementary mathematical representations in preschool children / A.M. Leushina. – М.: Enlightenment, 2014. – 368 p.
8. Leushina A.M. Formation of elementary mathematical representations in preschool children: textbook. М.: Alliance, 2020. 368 p.
9. Lipenskaya IA., Zubova S.P., Kochetova N.G. Formation of intellectual skills as a basis for continuity of preschool and primary education // Upbringing and education of young children. – 2016. -No.5. – pp. 278–280.
10. Oмардина Т.В., Чигина О.А., Торопынина Г.В. Modeling as a means of forming elementary mathematical representations in preschool children // Collection of materials of the Annual International scientific and practical conference “Education and training of young children”, 2016 pp. 1–3.
11. “Multicolored planet”. The approximate basic educational program of preschool education. Part 1. – Moscow: JUVENTUS, 2015. – 252 p.
12. We learn to measure and compare. Workbook. – М.: Rosman, 2015. – 24 p.



## Развитие методологии функционального перевода: на примере новостей из сферы естественных и технических наук

**Авдеева Юлия Анатольевна,**

доцент, к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков и коммуникативных технологий НИТУ МИСИС  
E-mail: avdeeva.ya@misis.ru.

**Семичастнова Полина Алексеевна,**

студент, направление «Перевод и переводоведение» НИТУ МИСИС  
E-mail: p.smchst@gmail.com

Популярность функционального перевода при создании медиатекстов в научно-популярном жанре неизменно растет. Этот рост обусловлен большим спросом на информацию о международных достижениях в различных научных областях, представленной на русском языке в доступном для читателя стиле. Процесс функционального перевода также рассматривается многими учеными как адаптивное транскодирование, поэтому для уточнения терминологии в данном исследовании проводится сравнительный анализ соответствующих определений. Исследовательский вопрос заключается в том, какие переводческие трансформации применяются для передачи когнитивной, оперативной и эмоционально-эстетической информации в тексте перевода. Методология исследования включает в себя количественный анализ, а также сравнение текста оригинала на уровне лексики, грамматики и стилистики текста. Данные исследования представлены в виде таблиц, отражающих, какие именно переводческие трансформации применяются для изменения типов информации. В ходе работы проводится подробный переводческий и постпереводческий анализ оригиналов научных статей, используемых для создания медиатекстов, и их переводов на сайте сетевого научно-популярного журнала *N+1*. В данном исследовании было выявлено, что при переводе научных текстов работы функциональный перевод позволяет не только перестроить текст семантически под нужды реципиента, но и расширить охват потенциальных читателей. На основе результатов проведенных исследований составлены рекомендации по оптимизации процесса обучения нейронных языковых моделей с учетом особенностей функционального перевода. Данные особенности также могут быть успешно использованы для обучения письменному переводу. В целом, данное исследование обобщает теоретические положения, описывающие функциональный перевод и предлагает пути его практического применения.

**Ключевые слова:** функциональный перевод, адаптивное транскодирование, научно-популярный текст, медиатекст.

### Введение

Расширяющееся распространение на просторах интернета функционального перевода (ФП), представляющего собой «наиболее распространенный вид перевода, обеспечивающий не просто переложение исходного текста (ИТ) на язык перевода (ПЯ), но и учитывающий запросы реципиента, его способности к пониманию специфических жанров и культурный кругозор в целом» [5].

Термин «функциональный перевод» часто употребляется наряду с термином «адаптивное транскодирование». Так, Л.А. Жиденко указывает, что еще В.Н. Комиссаров утверждал, что «в качестве языкового посредника переводчик может осуществлять не только перевод, но и различные виды так называемого «адаптивного транскодирования», которое он сам определяет следующим образом – «адаптивное транскодирование – это вид языкового посредничества, при котором происходит не только транскодирование (перенос) информации с одного языка на другой (что имеет место и при обычном переводе), но и ее преобразование (адаптация) с целью изложить ее в иной форме, определяемой не организацией этой информации в оригинале, а особой задачей межъязыковой коммуникации. Специфика адаптивного транскодирования определяется ориентацией языкового посредничества на конкретную группу Реципиентов перевода или на заданную форму преобразования информации, содержащейся в оригинале» [4].

Основой данного подхода можно считать такую переводческую стратегию, когда передается только та часть информации оригинального текста, которая необходима и доступна пониманию реципиента.

В этой связи О.И. Максименко отмечает, что «в пределах адаптивного языкового транскодирования различают два вида: собственно адаптированный перевод и сокращенный перевод. Стоит отметить, что возможно и сочетание обоих этих видов перевода. При подобном транскодировании создаётся текст на переводном языке, содержащий намеренное отклонение от текста оригинала и не предполагающий полноценную «замену» оригинального текста. Коммуникативные цели оригинала и вторичного текста при этом могут как совпадать, так и различаться» [7]. В данной работе ФП и АТ рассматриваются как синонимичные термины.

В современной литературе, посвященной этому вопросу, есть отдельные попытки проанализировать этот тип перевода с точки зрения его востре-

бованности в современном социуме [10], и, с точки зрения прагматики [7], [4]. Однако, практически отсутствуют работы, посвященные постпереводческому анализу таких текстов с целью описания и систематизации основных переводческих приемов.

Известно, что ещё В.Н. Комиссаров указывал, что «анализ текста происходит не столько для предпереводческой подготовки, сколько для оценки понятности исходного произведения для реципиента перевода. Тогда результат переводческой деятельности – это не отражение ОЯ через подходящую структуру ПЯ, но уточненный необходимой информацией и наиболее понятное произведение, измененное именно под запросы определенной аудитории реципиента перевода» [6].

В таком случае, предметом исследования становятся особенности текста перевода, возникающие в результате функционального подхода к переводу, и его признаки.

Цель данной работы состоит в том, чтобы с помощью переводческого анализа определить и классифицировать особенности функционального перевода, описать переводческие трансформации, осуществленные при адаптивном транскрибировании текста научной статьи на английском языке, в результате которого появляется научно-популярная статья в сетевом журнале *N+1* [9].

## Методы исследования

Методология данного исследования предполагает использование конвенциональных переводческих классификаций, позволяющих создать четкие рамки для типизации приемов и трансформаций ФП. На первом этапе производится сопоставление текста на ИЯ с текстом на ПЯ, при этом выявляются, какие типы информации (по И.С. Алексеевой) [1] были сохранены, а какие трансформированы. Далее сопоставительный анализ, проводимый на всех уровнях языка, позволяет выявить лексические, грамматические и синтаксические трансформации. Сравнительный анализ помогает понять, какие прагматические задачи решал переводчик.

Материалом исследования были выбраны тексты научно-популярного журнала *N+1*, которые по своей структуре и лексико-семантическому содержанию отражают состояние современного русского языка, при этом информационной базой для них являются иностранные ресурсы. В данном сетевом ресурсе коллектив авторов анализирует и объясняет новости из сферы естественных и технических наук, астрономии и информационной индустрии. Контент устроен именно по принципу «пересказывания» новых исследований, опубликованных в авторитетных источниках: научных журналах *Nature Nanotechnology*, *The Lancet*, *Humanities and Social Sciences Communications*, *Environmental Science & Technology Letters* и т.п. Это влиятельные академические издания, адресатами текстов которых являются ученые, исследующие специфические, зачастую очень узкие области своего на-

учного поля. Однако, переводчики *N+1*, считают, что их реципиент скорее коллективный: читатели, интересующиеся наукой в целом, но не на профессиональном уровне (не в большинстве своем).

### Пример процесса сравнительного анализа

В разделе «Физика» данного издания опубликована статья с достаточно забавным и привлекающим внимание заголовком «*Инженеры разобрались с искривлением морковки в холодильнике*» [9]. Текст написан одним автором, научным журналистом Артемом Моськиным, и содержит в себе до 5 тысяч символов. Материал полностью ссылается на исследование из академического журнала *Royal Society Open Science* «*Modelling of longitudinally cut carrot curling induced by the vascular cylinder-cortex interference pressure*» [11], проведенное целой группой авторов: *Nguyen A. Vo-Bui, Benedict A. Rogers and Elise C. Pegg*, – и состоящее из нескольких страниц (до 30 тысяч символов).

Уже первичный анализ, представленный в Таб.1 и затрагивающий скорее внешние характеристики текстов, показывает, насколько сильно изменился текст перевода, сократившись почти в 7 раз от первоначального объема. От визуальной информации, представленной 14 изображениями, остается только 3. Также меняется и структура повествования: академические стандарты для англоязычных научных статей делает текст и его сегментирование избыточным для статей популярного жанра.

Таблица 1. Количественный анализ текста оригинала и текста перевода

Внешние данные	Оригинал	Перевод
Объем	28 254 символа	4 864 символа
Источник	Групповой	Индивидуальный
Реципиент	групповой (ученые-исследователи в области биоинженерии)	коллективный (читатели, интересующиеся новостями из области науки)
Визуальная информация	14 изображений и графиков	3 изображения и графика

Для более детального анализа обратимся к видам информации по И.С. Алексеевой [1]: когнитивная, оперативная и эмоционально-эстетическая, а также рассмотрим, с помощью каких трансформаций автор статьи делает ее более доступной для коллективного реципиента. Далее, в Таб.2. представлены примеры функционального перевода отдельных предложений из рассматриваемой статьи.

Можно заметить, что в тексте статьи научная терминология и наименования, характеризующие когнитивную информацию: *the radius of curvature*, *curvilinear distortion*; – упрощены. Физические и математические преобразования выражены через более понятные для обывателя единицы: *средняя усадка морковки в день, два сантиметра до кон-*

чика морковки. В данном отрывке также происходит упрощение описание эксперимента: опускается описание экспериментальной моркови: *Carrots (Brookfield Farm, Lancashire, UK) of varying sizes...*; – и детали процесса измерения: *Carrots were stored in zip lock bags in a refrigerator (AUCL 4884W) at 3 °C*. Таким образом, можно сделать вывод, что содержание когнитивной информации в тексте перевода всё ещё превалирует относительно остальных её видов, однако её доля значительно ниже. В основном, из пересекающихся с оригинальной статьей черт сохраняется четверть математических наименований (*R (radius), M (bending moment), mm (millimeter)*) и эксплицитная логическая связь (ссылки на с пояснением: “... в модели Ламе – то есть механические свойства вдоль морковки и поперек различаются и описываются девятью параметрами...”). Оперативная информация в данном примере присутствует только в тексте перевода и выражена через описание хода исследования последовательность глаголов изъявительного наклонения, усиливающих модальность реальности: *приобрели, разрезали, прикрепили*

Таблица 2. Пример оригинального теста и его функционального перевода

Оригинал	Перевод
The average radius of curvature decreases from 1.61 m a day after cutting, to 1.38 m after 3 days and 1.14 m after a week. Fifty-two fresh Nantes carrots (Brookfield Farm, Lancashire, UK) of varying sizes were stored in zip lock bags in a refrigerator (AUCL 4884W) at 3 °C. Each carrot was labelled and marked with a pen at positions 10 mm and 20 mm from the crown end and then in intervals of 20 mm until the tip end [11].	Оказалось, что средний радиус кривизны морковок постепенно падает от 1,61 метра на первый день до 1,14 метра после недели, средняя усадка в день – 0,37 процента. Для экспериментального изучения исследователи приобрели 52 свежих морковки сорта Нантес и разрезали их пополам. Затем они крепили каждую половинку моркови одним концом на лабораторный стенд горизонтально, но чтобы тонкий кончик свободно висел, и измеряли кривизну [9].

Если для научных исследований использование экспрессивных выражений и литературных приемов не предусмотрено, то научно-популярный текст позволяет добавлять в повествование создающие настроение элементы: упомянутая выше последовательность глаголов акцентирует субъектность ученых-исследователей, нейтральная лексика, с уклоном в разговорный стиль упрощает восприятие текста: нейтральный термин *морковь* в большинстве случаев заменен на разговорный вариант *морковка* [8]. К данному виду информации в тексте относится и вводное слово *оказалось*, усиливающее эффект неожиданности от получения результатов эксперимента.

Изменение типов информации достигается за счет переводческих трансформаций. В данном исследовании они рассматриваются в соответствии с классификацией В.Н. Комиссарова.

Так, лексические трансформации выражаются в транскрипции терминов (*cortex – кортекст, xylem – ксилем, phloem – флоем*) и математических наименований, которые переведены дословно, в соответствии с нормами: *средний радиус кривизны, ортотропные свойства модели* и т.п. Говоря о грамматических преобразованиях, становится очевидным, что текст и его частные грамматические структуры на протяжении всего процесса перевода претерпевали реорганизацию и упрощение, подробно о которых будет указано далее, в лексико-грамматических трансформациях. В свою очередь, ярким примером подобных грамматических трансформаций становится преобладание глаголов в переводе, заменяющих сложные номинативные речевые обороты оригинала: *“Fifty-two fresh Nantes carrots (Brookfield Farm, Lancashire, UK) of varying sizes were stored in zip lock bags in a refrigerator (AUCL 4884W) at 3 °C. Each carrot was labelled and marked with a pen at positions...”* – «Для экспериментального изучения исследователи приобрели 52 свежих морковки сорта Нантес и разрезали их пополам. Затем они крепили...». Кроме того, здесь хорошо заметно изменение стиля текста с помощью грамматических преобразований: пассивный залог, характерный для академических текстов, изменен на активный, что упрощает восприятие статьи широкой аудиторией.

Обращаясь к лексико-грамматическим трансформациям, здесь очевидно преобладание целостного преобразования. Так, заголовок *Modelling of longitudinally cut carrot curling induced by the vascular cylinder-cortex interference pressure* полностью изменен на более понятное и интригующее *Инженеры разобрались с искривлением морковки в холодильнике*. В примере также показан прием опущения, когда детали проведения эксперимента: *“...were stored in zip lock bags in a refrigerator...”*, *“...was labelled and marked with a pen at positions 10 mm and 20 mm...”* – не упоминаются в переведенной статье. При этом лингвистическая компрессия не искажает сущности эксперимента, описывая основные механизмы его поведения – расположение моркови описано достаточно иллюстративно: *“...они крепили каждую половинку моркови одним концом на лабораторный стенд горизонтально, но чтобы тонкий кончик свободно висел.”*

Обращаясь к лексико-грамматическим трансформациям, здесь очевидно преобладание целостного преобразования. Представленная ниже сводная таблица лексико-грамматических преобразований (Таб.3), выполненных в этом тексте, наглядно демонстрирует объем переводческой работы с исходным текстом.

Таким образом, описанное исследование полностью соответствует по своему содержанию научному стилю, так как практически полностью состоит из единиц когнитивной информации. В свою очередь, текст перевода, являясь сокращенной и упрощенной версией большого научного материала, оказался наиболее красочным по тону повествования и разнообразным по видам информа-



ции в тексте, благодаря правильно выстроенному их соотношению.

Таблица 3. Лексико-грамматические преобразования

Оригинал	Перевод
1. "Modelling of longitudinally cut carrot curling induced by the vascular cylinder-cortex interference pressure" 2. Секция Methods – 5 сегментов 3. Секция Results and discussion – 3 сегмента 4. Секция Conclusion – 1 сегмент	1. Полное преобразование заголовка с описанием основной темы ("Инженеры разобрались с искривлением морковки в холодильнике") 2. Сокращенное описание методов исследования – 2 абзаца (10 предложений) 3. Сокращенное описание результатов исследования – 1 абзац (5 предложений) 4. Сокращенное описание результатов исследования – 2 предложения 3. Добавление общей информации о моркови ("Морковь обыкновенная (Dáicus caróta) уже продолжительное время культивируется человеком...")

## Результаты и их интерпретация

Сопоставительный анализ показал, что, несмотря на значительное сокращение объема текста и его общей нагруженности когнитивной информацией, текст перевода наиболее красочный по тону повествования и разнообразный по видам информации в тексте. Он отвечает не только стандартам научной и научно-популярной литературы, сколько нормам публицистики, пытаясь сразу удержать внимание адресата и развлекать в процессе повествования.

Используя функциональный перевод, который значительно увеличивает набор возможностей создания медиатекстов, транслирующихся на массового пользователя без четкого возрастного ограничения, и выстраивая правильное соотношение видов информации в тексте, переводчик способен самостоятельно управлять охватами публикуемого материала.

## Заключение

Таким образом, полученная теоретическая база ключевых признаков функционального перевода открывает целый ряд возможностей для её практического применения.

Прежде всего, полученные результаты могут быть применимы для помощи в обучении лингвистов-бакалавров написанию краткого пересказа научных статей. Выявленные черты функционального перевода могут быть успешно встроены в образовательную траекторию письменного перевода, специфицируя предмет до написания профессиональных переводческих изложений и анализа критериев их качества.

Как уже было упомянуто, помимо релевантности в сфере современного образования, развитие функционального перевода также актуально в сфере нейронных языковых моделей, всё ещё недостаточно приспособленных для той много-

уровневой аналитической деятельности, которую требует данный переводческий подход. Так как на данный момент нет сформированной программной базы, для тренировок подобного рода языковых моделей, прежде чем обучать нейросеть переосмысливать загруженные тексты, следует определить критерии выявления таких текстов из общего многообразия переводческих подходов и работ.

Отталкиваясь от сравнения 20 оригинальных источников и статей, основанных на их переводе, помимо детального анализа лексических единиц и используемых трансформаций, можно выявить соотношение типов информации относительно общего числа символов научно-популярной статьи. Таким образом:

- когнитивная информация (в подсчет входили только узкоспециализированные термины, требующие дополнительных пояснений) составляет – 3,21%
- оперативная – 0,58%
- эмоционально-эстетическая (разговорная и эмоционально окрашенная лексика) – 1,9%

Следовательно, текст объемом 4864 символа и основывающийся на статье исключительно научно-исследовательского жанра, в процессе перевода стал совершенно нейтральным с некоторыми вкраплениями терминологии или юмористического контента. Теперь, ставя задачу нейросети, обучающейся функциональному переводу, появляется возможность специфицировать промпт, ставя процесс перевода в более строгие, но понятные рамки.

Пример потенциального промпта для обучения нейросети:

1. Переведи статью [ссылка], сократив текст перевода до 5000 символов, чтобы терминология занимала не больше 3% символов.
2. Добавь юмористические вставки, чтобы они занимали не больше 2% общего количества символов.

В целом, данное исследование обобщает теоретические положения, описывающие функциональный перевод, и предлагает пути его практического применения.

## Литература

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия». 2004. С. 352.
2. Базылев В.Н., Communicative approach in translation (коммуникативно ориентированный перевод, функционально ориентированный перевод, функционально адекватный перевод) // Основные понятия англоязычного переводоведения: терминологический словарь-справочник. 2011. № 2011.
3. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. М.: Междунар. отношения. 1975. 240 с.



4. Жиденко Л.А. Перевод и адаптивное транскодирование как посредники в реализации межкультурной коммуникации // Восточнославянская филология. Языкознание. 2022. № 14 (40). С. 183–187.
5. Казакова Т.А. Практические основы перевода. English > Russian. СПб.: «Издательство Союз». 2000. С. 320.
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990. 253 с. (с. 247)
7. Максименко О.И. Прагматика транспозиции и адаптивного транскодирования // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке». Т. XV. Вып. 1, 2018. С. 64–68.
8. Морковкин В.В., Богачёва Г.Ф., Луцкая Н.М. Большой универсальный словарь русского языка / Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина; под ред. В.В. Морковкина. М.: Словари XXI века: АСТ-ПРЕСС ШКОЛА, 2016. 1456 с.
9. Моськин А. Инженеры разобрались с искривлением морковки в холодильнике [Электронный ресурс] // N+1: электрон. научн.-популярное изд. 2024. 25 января. URL: <https://nplus1.ru/news/2024/01/25/carrot-of-the-bends> (дата обращения: 23.03.2024).
10. Шамилов Р.М. Что такое потребностноориентированный перевод // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2023. № 61. С. 116–135.
11. Nguyen A. Vo-Bui et al Modelling of longitudinally cut carrot curling induced by the vascular cylinder-cortex interference pressure // Royal Society Open Science. 2024. № 11.

#### DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL TRANSLATION METHODOLOGY: THE EXAMPLE OF NEWS FROM THE FIELD OF NATURAL AND TECHNICAL SCIENCES

Avdeeva Ju.A., Semichastnova P.A.  
NUST MISiS

Popularity of functional transcoding in the process of creating media texts of popular science genre has been constantly increasing. This growth is attributable to a great demand in the information about international advances in various scientific fields to be presented in accessible style in Russian language. The process of functional translation is also considered by many scholars as adaptive transcoding, therefore, to clarify the terminology, this study conducts a comparative analysis of the relevant definitions. The research question is which translation transformations are used to convey cognitive, operational and emotional-aesthetic information

in the target text. The research methodology includes quantitative analysis as well as comparison of the original text at the level of lexicon, grammar and text stylistics. The research data is presented in the form of tables showing which translation transformations are applied to change the types of information. In the course of the work, a detailed translation and post-translation analysis of the original scientific articles used to create media texts and their translations on the website of the online popular science magazine N+1 is carried out. In this study it was found that when translating scientific texts of the work, functional translation allows not only to restructure the text semantically to meet the needs of the recipient, but also to expand the reach of potential readers. Based on the results of this research, recommendations on how to optimize the training process of neural language models taking into account the features of functional translation have been compiled. These features can also be successfully utilized for teaching translation. In general, this study summarizes the theoretical provisions describing functional translation and suggests ways of its practical application.

**Keywords:** functional translation, adaptive transcoding, popular science text, media text.

#### References

1. Alekseeva I.S. Introduction to translation studies: Textbook. aid for students Philol. and linguistics, fak. higher textbook establishments. SPb.: Philological Faculty of St. Petersburg State University; M.: Publishing center "Academy". 2004. P. 352.
2. Bazylev V.N., Communicative approach in translation (communicatively oriented translation, functionally oriented translation, functionally adequate translation) // Basic concepts of English translation studies: terminological dictionary-reference book. 2011. No. 2011.
3. Barkhudarov L.S. Language and translation: Questions of general and particular theory of translation / L.S. Barkhudarov. M.: International. relationship. 1975. 240 p.
4. Zhidenko L.A. Translation and adaptive transcoding as mediators in the implementation of intercultural communication // East Slavic Philology. Linguistics. 2022. No. 14 (40). pp. 183–187.
5. Kazakova T.A. Practical foundations of translation. English > Russian. St. Petersburg: Soyuz Publishing House. 2000. P. 320.
6. Komissarov V.N. Translation theory (linguistic aspects): Proc. for institutes and faculties. foreign language M.: Higher. school, 1990. 253 p. (p. 247)
7. Maksimenko O.I. Pragmatics of transposition and adaptive transcoding // Social and human sciences in the Far East". T. XV. Vol. 1, 2018. pp. 64–68.
8. Morkovkin V.V., Bogacheva G.F., Lutsкая N.M. Large universal dictionary of the Russian language / State. int rus. language them. A.S. Pushkin; edited by V.V. Morkovkina. M.: Dictionaries of the XXI century: AST-PRESS SCHOOL, 2016. 1456 p.
9. Moskin A. Engineers figured out the curvature of carrots in the refrigerator [Electronic resource] // N+1: electron. popular science edition 2024. January 25. URL: <https://nplus1.ru/news/2024/01/25/carrot-of-the-bends> (access date: 03/23/2024).
10. Shamilov R.M. What is need-oriented translation // Bulletin of the Nizhny Novgorod State Linguistic University named after. ON THE. Dobrolyubova. 2023. No. 61. pp. 116–135.
11. Nguyen A. Vo-Bui et al Modeling of longitudinally cut carrot curling induced by the vascular cylinder-cortex interference pressure // Royal Society Open Science. 2024. No. 11.

## «Материальная естественная картина» как один из объектов-репрезентантов немецкого концепта Bild

**Баах Юлия Владимировна,**

старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода,  
ФГАОУ ВО «ОмГУ им. Ф.М. Достоевского»  
E-mail: julbaach@gmail.com

В статье рассматривается один из ключевых объектов-репрезентантов немецкого концепта Bild «материальная естественная картина». Излагаются взгляды немецких ученых на феномен Bild как естественную картину. Выявляются лексические номинанты материальных естественных картин в немецком языке, которые позволяют выделить следующие их виды: отражения на гладкой поверхности, теневые изображения, отражения в воздухе или миражи, отпечатки и туманные образования. В ходе анализа текстовых извлечений определяются основные признаки исследуемых объектов-репрезентантов концепта Bild. Описываются такие компоненты, как отражающая поверхность и средства отражения, процесс отражения, объекты отражения. Описываются пространственно-временные характеристики естественных картин, к которым относятся динамичность, статичность и протяженность. Отмечается оценочная составляющая языковых объективаций концепта Bild как материальной естественной картины, а также использование сравнительных конструкций и метафорических переносов для номинации некоторых таких картин в немецком языке, для передачи сходства разных объектов действительности или для обозначения воспроизведения в одном объекте какого-либо другого.

**Ключевые слова:** концепт, Bild, материальная естественная картина, образ, отражение.

Концепт Bild как элемент знания носителей немецкого языка является довольно многогранным, репрезентируя объекты, которые, с одной стороны, являются частью материального мира, а, с другой стороны, могут обитать в сознании человека. Так, среди ключевых признаков исследуемого концепта Bild в результате проведенного лексикографического и контекстуального анализа были выделены *материальная искусственная картина, материальная естественная или природная картина, ментальный первичный или сенсорно-перцептивный образ и ментальный вторичный образ или образ-представление*. В данной работе рассматривается концептуальный признак «материальная естественная картина» для уточнения содержания феномена Bild как объекта отражения в языковом мышлении и языке.

Согласно утверждению современного немецкого философа Оливера Шольца, наряду с создаваемыми человеком, искусственными картинами с давних времен выделяли так называемые естественные картины *physei eikones*, которые возникают без вмешательства человека. Прежде всего, к ним относятся отражения в воде или на других гладких поверхностях, тени и отпечатки. Рассуждения о различии искусственных и естественных картин, о подлинности и истинности отображения можно найти еще у Платона, и этот вопрос, по мнению О. Шольца, не теряет своей значимости также и сегодня и подлежит более детальному исследованию [4].

К феномену Bild обращается и немецкий философ Р. Брандт, который также выделяет естественные картины: «Сама природа демонстрирует нам первые картины, отражение в воде или Фата Моргану в воздухе; в пламени костра мы можем видеть «настоящую» голову и рога» [5]. Р. Брандт также отмечает, что «условием для понимания зрительно наблюдаемого или воображаемого явления как картины всегда является принятие прагматической действительности, не являющейся картиной; например, само зеркало, в котором мы видим свое отражение, или человек, с которым разговариваем или который читает эти строки. С той же точностью мы отличаем художника от его автопортрета на стене. Картины существуют только в окружении, которое не является картиной» [5].

Анализ контекстов из немецкого электронного корпуса Leipzig Wortschatz также позволил выявить основные виды естественных /природных картин и их языковые репрезентации.

Так, изображение предмета, возникающее на гладкой и воспринимающей свет поверхности,

выражается в немецком языке с помощью лексемы *Spiegelung* и сложного атрибутивного слова *Spiegelbild* – „von einem Spiegel o. Ä. reflektiertes, seitenverkehrtes Bild“ (перевернутое изображение, отраженное зеркалом или чем-то подобным) [2].

– Man sieht nichts außer dem eigenen Spiegelbild und ein paar Schneeflocken, die am Glas schmelzen [3].

Средство отражения или отражающая поверхность, на которой появляется картина, может эксплицироваться в немецком языке в атрибутивных композитах *Wasserspiegelung*, *Luftspiegelung*, *Luftbild*, *Nebelbild*, *Spiegelbild* или вводиться с помощью предлогов *in/auf*: An diesem gewittrigen Sonntagabend bringt die Sonne hinter bizarren Wolkenfetzen über dem von einem Betonkreuz gekrönten Erscheinungshügel Luftspiegelungen hervor [3].

Bei der Rückfahrt von der Pyramide, es war strahlend schönes Wetter, wurde der Bau mit wachsender Entfernung; immer, unwirklicher, schließlich war er nur noch eine Spiegelung auf dem Wasser – ein schöner Traum [3].

Процесс отражения может объективироваться в немецком языке с помощью глаголов *sich spiegeln*, *sich widerspiegeln*, *sich abspiegeln*, *sich reflektieren*: Die Bäume, die sich im Wasser spiegeln, bilden eine idyllische Kulisse [3].

Wie in einem Spiegel reflektieren sich die Lichter des Schweriner Schlosses auf der Wasseroberfläche des Sees [3].

Отражения могут возникать на поверхности различных водоемов и сооружений для воды: Fassaden spiegeln sich in den Gewässern, ihr Weiß leuchtet schon lange nicht mehr, kalte, feuchte Winter und schwül-warme Sommer haben ihr Zeugnis an den schmucklosen Wänden abgelegt [3].

«Ich habe keine Glatze mehr», jubelt der Junge, als er sein Spiegelbild in einer Pfütze erblickt [3].

Замерзшая вода, лед также могут выступать в роли отражающей поверхности: Es gibt eine Szene, in der Jesse James auf einem gefrorenen See steht und auf sein Spiegelbild im Eis schießt [3].

Средствами отражения могут служить предметы, имеющие стеклянную или металлическую поверхность, например, зеркало или оконное стекло: Ich betrachtete den Spiegel und mein Spiegelbild darin [3].

Im selben Augenblick nahm sie im Glas ihres Fensters das Spiegelbild eines Mannes wahr [3].

В качестве средства отражения могут также выступать глаза: »...dass er überhaupt noch da war, und sei es nur als Spiegelbild in ihren nassen Augen« [3].

Объекты отражения могут быть самыми разнообразными, но множество текстовых фрагментов, в которых человек является объектом отражения, еще раз доказывает антропоцентричность языка. Разграничение картины и реальной действительности, распознавание собственного отражения свойственно только человеку и лишь некоторым видам животных:

Aufrecht sitzend sause ich auf mein Spiegelbild zu, sehe die Frau, geschmückt wie eine Braut, erkenne,

dass ich es bin, fühle den Schreck, wie er durch meine Glieder fährt und mein Herz, das droht, aus der Brust zu springen [3].

Delfine sind in der Lage, ihr Spiegelbild zu erkennen. Diese Fähigkeit, wurde bisher nur bei Menschen und Affen beobachtet [3].

Отражению не всегда доверяют, оно может не соответствовать оригиналу, исказить его: Dem eigenen Spiegelbild vertrauen nicht alle Frauen: «In den großen Warenhäusern hat man oft vor dem Spiegel das Gefühl, ich bin drei Mal so dick, wie ich mich fühle», sagt Alexandra Hipfner-Sonntag, Diplompsychologin aus Freiburg [3].

Со словом *Spiegelbild* не сочетаются описательные атрибуты, определения используются, как правило, для характеристики самого оригинала: Mit dreißig zeigte ihn sein Spiegelbild alt, aufgedunsen und verliebt [3].

С лексемой *Spiegelbild* употребляются притяжательные местоимения, прилагательное *eigen* или генитивные конструкции, выражающие принадлежность отражения какому-либо объекту: Er ist keiner, der seinen Blick leicht vom eigenen Spiegelbild lösen könnte [3].

Am Ententeich im Schöneberger Stadtpark wurden gerade alte Bäume abgeholzt, weil sie das Spiegelbild des U-Bahnhofs im Wasser stören könnten [3].

К объективным признакам самого отражения относятся его подвижность и неустойчивость: Der Wind spielt mit leise schwankenden Spiegelbildern im dunklen Wasser. Über den Dächern erheben sich die Türme und Kuppeln der Altstadt [3].

Was kann es Flüchtigeres geben als ein Geräusch, einen Windhauch, eine Lichterscheinung, ein Spiegelbild? [3].

Слово *Spiegelbild* может использоваться при сравнении, когда разные объекты похожи друг на друга как две капли воды: Es ist das seines verstorbenen Vaters, dem er ähnelte wie ein Spiegelbild [3].

Очень часто языковая единица *Spiegelbild* употребляется в переносном значении для обозначения того, в чем выражено, воспроизведено, узнаваемо что-то другое: «Das Stück ist ein Spiegelbild unserer Zeit», betont Regisseur Schneider [3].

Unsere Kinder sind ein Spiegelbild der Gesellschaft [3].

К природным, естественным картинам принадлежат также отражения в воздухе, миражи или Фата-Моргана – сложное оптическое явление в атмосфере. Фата-моргана возникает в тех случаях, когда в нижних слоях атмосферы образуется (обычно вследствие разницы температур) несколько чередующихся слоёв воздуха различной плотности, способных давать зеркальные отражения. В результате отражения, а также и преломления лучей, реально существующие объекты дают на горизонте или над ним по несколько искажённых изображений, частично накладывающихся друг на друга и быстро меняющихся во времени, что и создаёт причудливую картину фата-морганы [1]. В немецком языке такие картины обозна-



чаются словами Luftspiegelung, Luftbild (устар.), Fata Morgana: Die häufigste Luftspiegelung ist die, bei der über dem Boden ein Abbild des Himmels entsteht – das sieht dann aus wie eine große blaue Wasseroberfläche, und wer jemals über sehr heiße Landstraßen gefahren ist, hat solche Fata Morganas gesehen: flimmernde Seen vor sich, wo eigentlich nur ein Asphaltband war [3].

Подобные отражения можно наблюдать над землей, в пустыне, над холмами, на асфальте; ключевым признаком таких явлений выступает мерцание (т.е. динамичность), выражающееся в немецком языке с помощью атрибутов *flimmernd / flirrend*: Es gibt keinen Halt in dieser Wüste, nur flirrende Luftspiegelungen und umherirrende Winde, die Staubschlieren hinter sich herziehen [3].

Теневое изображение как еще один вид естественных картин репрезентируется в немецком языке лексическими единицами Schatten, Schattenbild, Schattenriss, Schattenwurf: Ein Schatten fällt ins Bild, aber ihm fehlt der Besitzer [3].

Ostalpen. Ähnlich wie die Fjälls am Polarkreis sehen die walartigen Buckel dieses kargen Hochlandes aus, mit braunem Gras, Flechten und Moosen überzogen, oft von dunklen Wolken überjagt, die ihre Schattenbilder auf die baumlosen Rücken werfen [3].

Для возникновения тени необходим свет, какой-либо источник света, который может быть естественным (солнце) или искусственным (лампа): Als ich in ihr Schlafzimmer ging sah ich, dass sich die Lampe bewegte und Schatten an die Wand zauberte [3].

Ein STUHL aus buntem Plexiglas? Aber ja! Und wenn die Sonne darauf scheint, wirft «der random8» des französischen Designerduos Pitaya Schatten in allen Farben des Regenbogens [3].

Тени можно наблюдать на стене, на оконном стекле, на полу, на открытом пространстве: Wer bin ich? Der Buckel auf den Steinen vor mir, das Schattenbild des Fremden an der Wand, die Frau, mit der ich schlafe? [3].

Das nächste badische Dorf Mondfeld trägt in jeder Fensterscheibe das Schattenbild der Burgruine Hennenburg, audi Klingenburg und Laufenburg genannt [3].

К релевантным признакам теневых изображений можно отнести их динамичность и протяженность: Dort oben am hellen Fenster bewegt sich ein Schattenbild [3].

Die Sonne steht tief und macht ihre Schatten lang [3].

Тени могут принадлежать всевозможным объектам действительности – человеку, животным, зданиям, объектам природы: Er war aufgewacht und hatte den Schattenriss des Räubers gesehen – im Fensterrahmen seines Schlafzimmers [3].

Man sieht die von Schleiern umdunkelten Gipfel und am Abend den scharfen Schattenriß der Wolken und Berge, nicht immer sofort unterscheidbar [3].

Теневые изображения, изначально являясь естественным природным творением, могут также создаваться с помощью человека. Используя контраст света и тени, человек может искусствен-

но проецировать теневые изображения на освещенную поверхность: Luciano Bartolini hat auf eine Glasplatte mit Sprüngen seine Silhouette geklebt, und wenn nun aus einem bestimmten Winkel Licht auf die in den Raum hineinragende Platte fällt, dann entsteht an der Wand ein Schattenbild, in dem die Silhouette den Umriß einer der Formen von Duchamps „Großem Glas» annimmt [3].

Естественными картинами можно также считать образования, появляющиеся из облаков, паров тумана: Phantastische Gebilde tauchen aus dem Nebel des Weltraumstaubes auf [3].

Scharlachene Winde erregen die Ebene», heißt es, und der Wind mit der Königsfarbe formt die Wolken zu mythischen Gestalten. [3].

Сложное слово Nebelbild с основным значением – образ, появляющийся из тумана [2] не было зафиксировано в рассмотренных текстовых извлечениях. Отсюда можно заключить, что данное слово не используется носителями немецкого языка для обозначения таких картин. В единичных контекстах данная лексема употребляется в переносном значении – призрак, неясный образ: Viele Vertreter der Elite scheuen den realistischen Blick auf die Überlegenheit Amerikas und malen sich das romantische Nebelbild einer eurasischen Achse mit China und Indien [3].

В контекстуальных примерах были зафиксированы лексические единицы Adlernebel (туманность Орла), Krebsnebel (Крабовая туманность), Pferdekopfnebel (туманность Конская Голова) – композиты, образованные посредством метафорического переноса. Данные лексемы также могут объективировать признак «естественная картина», поскольку туманности представляют собой звездные скопления, являющиеся природным феноменом, и могут напоминать изображения различных объектов действительности: ... Unser Bild zeigt den Krebsnebel, eine 6500 Lichtjahre entfernte Supernova-Wolke [3].

Еще одной разновидностью естественных картин являются отпечатки (Abdrücke), представляющие собой след, изображение какого-либо объекта действительности, остающиеся на другом предмете в результате вдавливания: 20 000 Menschen kamen ... ums Leben. Die Abdrücke ihrer Körper wurden in den Aschenmassen konserviert [2].

Отпечатки могут оставаться в камне, иле, окаменевшем вулканическом пепле, глине или снегу: Von ihm blieb nur der Abdruck seiner Körperumrisse, die wie eine Fotografie in den Stein eingebrannt wurden [3].

Der Abdruck im Schlamm trocknete so weit aus, daß die nächste Flut Sand in die Vertiefung spülen konnte [3].

Keiner vermutet, dass die Abdrücke im Schnee von drei oder vier verschiedenen Tieren stammen [3].

Как следует из текстовых извлечений, отпечатки как естественные картины являют собой в большинстве случаев окаменелости, останки древних растений, животных и птиц: Am 17. April 2005 machte der Geologe Holger Reuchlin irgendwo



im Donautal eine bemerkenswerte Entdeckung: Den überaus deutlichen, bestens erhaltenen, fossilen Abdruck einer Hommingberger Gepardenforelle [3].

Исходя из изложенного, можно заключить, что естественная картина как один из ключевых объектов-репрезентантов изучаемого концепта Bild обладает следующими свойствами:

- она представляет для человека что-то видимое, не являясь при этом самим изображаемым объектом, поэтому картиной является все, что рассматривается как изображение, отгороженное от чего-то другого;
- она может возникать в результате отражения на гладкой поверхности, при помощи естественного или искусственного источника света, вдавливания в какую-либо поверхность или благодаря работе человеческого воображения;
- она может быть динамичной или статичной, а также обладать протяженностью;
- она не всегда соответствует действительности и может исказить оригинал;
- в качестве объектов отражения могут выступать всевозможные предметы и явления окружающей действительности, среди которых доминирует сам человек;
- языковые репрезентанты материальной естественной картины обладают образным потенциалом, в частности, могут использоваться как метафоры или сравнения.

## Литература

1. Большой энциклопедический словарь – Издательство Большая Российская энциклопедия. Доступно по: [http://www.sky-net-eye.com/rus/slovari/generic/\\_enc\\_/encyclopedia](http://www.sky-net-eye.com/rus/slovari/generic/_enc_/encyclopedia). Ссылка активна на 15.05.2024.
2. Duden. Das Onlinewörterbuch der deutschen Sprache. Доступно по: <https://www.duden.de/woerterbuch>. Ссылка активна на 15.05.2024.
3. Leipzig – Wortschatz. Uni-Leipzig. Wortschatz Deutsch. Доступно по: <http://www.wortschatz.uni-leipzig.de>. Ссылка активна на 15.05.2024.
4. Oliver R. Scholz. Bild, Darstellung, Zeichen. Frankfurt am Main; 2004. Доступно по: [http://kloster-](http://klostermann-data.de/leseprobe/9783465040835_leseprobe.pdf)

[mann-data.de/leseprobe/9783465040835\\_leseprobe.pdf](http://klostermann-data.de/leseprobe/9783465040835_leseprobe.pdf). Ссылка активна на 15.05.2024.

5. Reinhard Brandt. Dinge – Bilder – Denken. Aus Politik und Zeitgeschichte. Frankfurt am Main. 2009; 31: 3–9. Доступно по: <https://www.bpb.de/system/files/pdf/O3L2RO.pdf>. Ссылка активна на 15.05.2024.

## “MATERIAL NATURAL PICTURE” AS ONE OF THE REPRESENTATIVE OBJECTS OF THE GERMAN CONCEPT BILD

**Baakh J.V.**

Omsk State University named after. F.M. Dostoevsky

The article examines one of the key objects representing the German concept Bild “material natural picture”. The views of German scientists on the Bild phenomenon as a natural picture are presented. The lexical nominees of material natural pictures in the German language are identified, which make it possible to distinguish the following types of them: reflections on a smooth surface, shadow images, reflections in the air or mirages, imprints and foggy formations. During the analysis of text extracts, the main features of the studied objects representing the Bild concept are determined. Components such as the reflective surface and means of reflection, the reflection process, and reflection objects are described. The spatio-temporal characteristics of natural paintings are described, which include dynamism, stillness and extent. The evaluative component of the linguistic objectification of the concept Bild as a material natural picture is noted, as well as the use of comparative constructions and metaphorical transfers to nominate some of these pictures in the German language, to convey the similarity of different objects of reality or to indicate the reproduction of another object in one object.

**Keywords:** concept, Bild, material natural picture, image, reflection.

## References

1. Big encyclopedic dictionary – Big Russian Encyclopedia Publishing House. Available at: [http://www.sky-net-eye.com/rus/slovari/generic/\\_enc\\_/encyclopedia](http://www.sky-net-eye.com/rus/slovari/generic/_enc_/encyclopedia). Accessed May 15, 2024. (In Russ.).
2. Duden. The online dictionary of the German language. Available at: <https://www.duden.de/woerterbuch>. Accessed May 15, 2024. (In Ger.).
3. Leipzig – Vocabulary. University of Leipzig. German Vocabulary. Available at: <http://www.wortschatz.uni-leipzig.de>. Accessed May 15, 2024. (In Ger.).
4. Oliver R. Scholz. Image, representation, sign. Frankfurt am Main; 2004. Available at: [http://klostermann-data.de/leseprobe/9783465040835\\_leseprobe.pdf](http://klostermann-data.de/leseprobe/9783465040835_leseprobe.pdf). Accessed May 15, 2024. (In Ger.).
5. Reinhard Brandt. Things – Images – Thoughts. From politics and contemporary history. Frankfurt am Main. 2009; 31: 3–9. Available at: <https://www.bpb.de/system/files/pdf/O3L2RO.pdf>. Accessed May 15, 2024. (In Ger.).

# Применение прецедентных феноменов в образной системе рассказа А.А. Кабакова «Красная и серый»

**Батюнина Екатерина Юрьевна,**

аспирант, Институт филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ)  
E-mail: korralet@mail.ru

Статья посвящена вопросу об использовании прецедентных феноменов в рассказе Александра Кабакова «Красная и серый». Выявлено, что писатель различными способами апеллирует в рассказе к целому ряду народных и авторских произведений художественной литературы: сказке «Красная Шапочка и Серый Волк», стихотворению А.А. Блока «Скифы», повести А.С. Пушкина «Станционный смотритель», пьесе А.П. Чехова «Три сестры», роману Л.Н. Толстого «Война и мир», а также к другим прецедентным текстам, ситуациям, именам: полицейским ориентировкам, философской концепции «Москва – третий Рим», реалиям конца 1990-х – начала 2000-х годов, певиче Валерии и др. Цели автора при этом различны: он стремится при помощи прецедентных феноменов организовать пространство и время произведения, выстроить сюжетную канву, сформировать подтекст и затекст, выразить иронию, охарактеризовать персонажей, сконструировать пространство языковой игры, в которой читатель с готовностью принимает участие.

**Ключевые слова:** прецедентный феномен, прецедентный текст, культурная отсылка, ирония, Александр Кабаков.

Александр Абрамович Кабаков (1943–2020) – писатель и публицист, автор психологической прозы, получивший премию «Иван Бунин». Он также является автором таких произведений, как «Невозвращенец», «Ударом на удар, или Поход Кристаповича» и др. Первая повесть принесла автору известность и была экранизирована, а второе произведение стало основой сценария фильма «Десять лет без права переписки». Творчество Александра Кабакова привлекает внимание благодаря своеобразной стилистике автора, которая с легкостью совмещает простые бытовые описания с элементами фантастики. Его сборник рассказов «Московские сказки» (2004) показывает ранее известные всем сказочные произведения с новой стороны. Автор пересказывает сюжеты на современный лад, перенося действие на улицы современного (московского) города.

Творчество А.А. Кабакова рассматривается современными филологами с точки зрения его гротескной направленности [10], способов проявления автором творческой индивидуальности [1]. Вопрос использования писателем прецедентных феноменов пока оказался вне интересов исследователей.

Целью статьи стал анализ прецедентных феноменов, используемых автором в рассказе «Красная и серый».

Прецедентные феномены как явление русского языка, рассматривают В.В. Красных, понимающий под ним «законченный и самодостаточный продукт речемыслительной деятельности; (поли) предикативную единицу; сложный знак, сумма значений компонентов которого не равна его смыслу» [6, с. 47–48], Е.А. Нахимова, отмечающая, что прецедентный феномен «апеллирует к фонду общих знаний [8, с. 20], Ю.Н. Караулов, утверждающий значимую роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности [5, с. 216], и другие учёные. Наиболее часто в качестве прецедентных феноменов выступают художественные тексты [7], что проявляется и в творчестве А.А. Кабакова.

Сюжет рассказа «Красная и серый», как и других произведений сборника «Рассказы на ночь», связан с прецедентным текстом. Указания на это есть в самом названии, в котором угадывается связь со сказкой «Красная Шапочка и Серый Волк», постсоветском пространстве известной в изложении Шарля Перо и братьев Гримм.

В основе сюжета детской сказки, в данном случае выступающей как прецедентный текст, – история о девочке, которая направлялась проведать

бабушку и принести ей гостинцев. Путь проходил через лес, где Красной Шапочке повстречался Серый Волк. Заговорив с девочкой, он выведал, куда она направляется, опередил ее, съел бабушку и приготовился уже расправиться с девочкой, когда на помощь пришли дровосеки. Они убили волка и вызволили съеденную им бабушку. В оригинальном варианте сказки концовка была трагической, однако ввиду того, что это детское произведение, финал сказки был изменен.

Рассказ «Красная и Серый» – это трансформированный текст сказки. Действие перенесено в Москву, в роли Красной Шапочки – Людмила Острецова, которая после смерти отца отправилась искать счастья в столицу. Там она однажды встретила в метро пьяную пожилую Анну Балконскую (ранее появлявшуюся в рассказе «Ходок» того же сборника). Анна Балконская – трансформированный образ бабушки из сказки. В завершающей части рассказа Людмила направляется к Анне Балконской на дачу, несет гостинцы, булочки и спиртное, и встречает по дороге подозрительного мужчину. Описание его указывает на то, что незнакомец не человек, а волк: *«Голубые глаза были близко поставлены к переносице», «Нос был к концу толще», «Конец все время вздрагивал, будто мужчина принимался к чему-то», «Зубы длинные»* [4, с. 123]. Как видим, для характеристики данного персонажа А.А. Кабаков использует также другой прецедентный текст – шаблоны полицейских ориентировок.

Обращение к прецедентному тексту происходит, по замыслу автора, с расчетом на то, что читатель разгадает сообщение, установит связь. В момент, когда это происходит, читатель испытывает удовольствие, что укрепляет его мотивацию к дальнейшему чтению. Чтобы поощрить читателя, который разгадал загадку, установил связь с прецедентным текстом, писатель использует обращение к адресату, общается с ним: *«Ну что, давно догадались? Правильно. Дальше все будет именно так, как вы думаете»* [4, с. 125].

Указав, что читатель установил верные ассоциации, А.А. Кабаков описывает вполне предсказуемый финал: Людмила приходит к Анне Балконской, однако вместо бабушки на нее глядит волк: *«Бабка дико, с хрипом захохотала, поглядела на несчастную гноящимися, близко поставленными к переносице голубыми глазками, пошевелила концом мощного носа и вскочила из кресла, оказавшись, естественно, уже знакомым нам неизвестным мужчиной»* [4, с. 126].

На волчью натуру мужчины указывает и используемая автором лексика восприятия: *«Хриплый рык пронесся над старинным дачным поселком»* [4, с. 126]. Кроме того, автор называет незнакомца *«серым», «зверюгой»,* которому *«дорогая водка из дозатора прямо в пасть не льется»* [4, с. 127], а после приезда милиции оказывается, что фамилия мужчины – Волков.

После того как подоспевший Нерушимов с помощником (трансформированные образы дрово-

секов) расправляются с волком, выясняется, что *«на свалке обгорелая волчья шкура обнаружилась, а в шкуре – человеческие останки с огнестрельными ранениями»* [4, с. 128]. Таким образом, все указывает на то, что мужчина, напавший на Анну Балконскую и Людмилу Острецову, и в самом деле был волком.

«Сказка о Красной Шапочке и Сером Волке» не единственный прецедентный феномен, который фигурирует в произведении. Так, рассказ начинается со слов *«Ах, великая была держава! Третий, блин, Рим. А теперь...»* [4, с. 106]. «Москва – третий Рим» это философская концепция, согласно которой Москва является преемницей Римской Империи. Эта концепция сложилась в период расцвета Московского княжества. В первой половине XVI в. данную философскую доктрину сформулировал старец псковского Елеазарова монастыря Филофей. Монах ставил московского князя в один ряд с императором Константином Великим: *«Не преступай, царю, заповѣди, еже положиша твои прадеды – великий Константинъ, и блаженный святыи Владимиръ, и великий богоизбранныи Ярославъ и прочии блаженнии святии, ихъж корень и до тебе»* [3, с. 471].

Использование прецедентного высказывания заставляет читателя поразмышлять над тем, какую роль выполняет современная Россия в мире и соответствует ли эта роль статусу «третьего Рима». Впрочем, писатель предугадывает ответ, утешительно замечая: *«Но ничего, еще развернется, еще все увидят...»* [4, с. 106]. В этих строках присутствует ссылка на еще один прецедентный текст – стихотворение А.А. Блока «Скифы»:

Мильоны – вас. Нас – тьмы, и тьмы, и тьмы.

Попробуйте, сразитесь с нами!

Да, скифы – мы! Да, азиаты – мы,

С раскосыми и жадными очами!.. [2, с. 1075].

Скифов А.А. Блок называет предками россиян, кроме того, поэт указывает на особую роль России в мировой истории. С помощью данного прецедентного феномена А.А. Кабаков выражает мысль о том, что лучшие годы, годы возрождения страны еще впереди.

Еще один текст, ссылки на который имеются в произведении, – это повесть А.С. Пушкина «Станционный смотритель». Семья Острецовых (отец, мать и три дочери) в рассказе А.А. Кабакова живут буквально в трех метрах от железнодорожной станции. Когда мать девочек умирает, среднюю дочь Валечку отдают в интернат, и в доме, *«построенном из старых шпал и негодных досок в полосе отвода»* [4, с. 106], остаются старый железнодорожник Иван Федорович, старшая дочь Галина и младшая Людмила. Здесь угадывается параллель с Самсоном Выриным и его дочерью Дуней, которые жили тоже возле станции, однако почтовой. Как и жизнь Острецовых, быт Выриных был полон разного рода неприятностей, поскольку станционный смотритель у Пушкина – *«сущий мученик четырнадцатого класса»* [9, с. 36]. Судьба Галины – старшей дочери Острецова – переклика-

ется с историей Дуни, которую приезжий офицер уговорил отправиться с ним в Петербург и судьба которой позже сложилась хорошо, чего не скажешь о Галине Острецовой, испытавшей на себе пушкинское «пророчество»: «*Не ее первую, не ее последнюю сманил проезжий повеса, а там подержал, да и бросил. Много их в Петербурге, молодых дур, сегодня в атласе да бархате, а завтра, поглядишь, метут улицу вместе с голью кабакою*» [9, с. 45].

Через несколько лет после отъезда Галины от нее в отчий дом приходит письмо, в котором девушка просит 30 рублей на зимние вещи для сына Олега. Становится ясно, что старшая дочь Ивана Федоровича осталась брошенной своим кавалером. Сам Острецов-старший показан человеком хорошим, не жалеющим ничего для дочерей. Судьба его, однако, складывается печально, и после выпуска младшей из девочек он умирает от пневмонии.

В наличии у Острецова именно трех дочерей можно угадать и параллель с произведением «Три сестры» А.П. Чехова, поскольку, как и Ирина Prozорова, Людмила Острецова мечтает уехать в Москву. Сделать это, в отличие от чеховской героини, у дочери железнодорожника выходит. Она отправляется в столицу и без какой-либо сторонней помощи там устраивает свою жизнь, находит жилье и работу.

Как и в других произведениях сборника, в рассказе «Красная и серый» автор использует прецедентное имя – семьи Болконских из произведения Л.Н. Толстого «Война и мир». Однако же фамилия Анны Семеновны выглядит несколько иначе – «Балконская». Это решил «исправить» ее сын Тимофей (который, как уже известно из других рассказов, является сыном прохиндея-бабника Иванова), и меняет фамилию на «Болконского». Амбиции не соответствуют реалиям: смена фамилии не делает Тимофея более интеллигентным, он остается повесой, прожигающим жизнь. Таким образом, обращение к прецедентному имени позволяет А.А. Кабакову создать иронический эффект.

Наконец, в произведении есть ряд прецедентных имен, характеризующих реалии конца 1990-х – начала 2000-х годов. Они составляют важную часть хронотопа произведения, указывая на время событий. Например: «*Сейчас издали, если морщин не видно, прямо как Валерия, и тоненькая*» [4, с. 121]. Людмила рассказала, что идет к больной старушке, даже назвала Анну Семеновну бабулей, показала, что имеются в ее небольшой, но вместительной сумке поддельной фирмы Рита продукты, включая испеченные сестрой Галей пирожки и бутылочку, как она, осторожно засмеявшись, выразилась, «от сосудов»... И пик популярности певицы Валерии, и массовая подделка зарубежных брендов – все это реалии недавнего прошлого, хорошо знакомые русскому человеку.

Таким образом, в рассказе «Красная и Серый» А.А. Кабаков обращается к прецедентным текстам, прецедентным выражениям, ситуациям

и именам. Они позволяют автору организовать хронотоп произведения, являются средством выражения иронии, а также выражают главную идею произведения – мысль в том, что современная Москва потеряла свое было величие, а люди, населяющие столицу, стали мелочными, завистливыми, жадными и злыми.

Писатель обращается к таким прецедентным феноменам и другим языковым единицам, как антропонимы, топонимы, сленг, наименования реалий конца XX – начала XXI столетий, текстам мировой поэзии и прозы, сказочным сюжетам, мифам и легендам. В основе рассказа – связь с прецедентным текстом, ссылка на который заключена в названии. Так, рассказ «Красная и серый» связан со сказкой «Красная Шапочка и Серый Волк».

Прецедентные феномены выполняют в рассказах Александра Кабакова следующие функции: организуют пространство и время текста произведения, выстраивают сюжетную канву, формируют подтекст и затекст, являются средствами выражения иронии, характеристики персонажей, становятся инструментом языковой игры автора с читателем.

## Литература

1. Бударина А.Н. Творческая индивидуальность Александра Кабакова: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. Екатеринбург, 2012. 23 с.
2. Блок А.А. Полное собрание стихотворений. М.: Директ-Медиа, 2014. 1137 с.
3. Гольдберг А.Л., Дмитриева Р.П. Филофей // Словарь книжников и книжности Древней Руси. Вып. 2. Ч. 2. Л.: Наука, 1989. С. 471–473.
4. Кабаков А.А. Московские сказки. М.: Вагриус, 2007. 301 с.
5. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: ЛКИ, 2010. 264 с.
6. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: курс лекций. М.: Гнозис, 2002. 284 с.
7. Крылова М.Н. Художественный текст как прецедентный феномен // Русская словесность. 2010. № 1. С. 62–65.
8. Нахимова Е.А. Прецедентные имена в массовой коммуникации. Екатеринбург, 2007. 207 с.
9. Пушкин А.С. Повести Белкина. М.: Искатель, 2009. 64 с.
10. Савина Л.Н., Панченко Д.В. Методика создания буктрейлера в процессе изучения художественных произведений с гротескной направленностью // Грани познания. 2017. № 4 (51). С. 35–37.

## THE USE OF PRECEDENT PHENOMENA IN THE FIGURATIVE SYSTEM OF THE STORY BY A.A. KABAKOV "RED AND GRAY"

Batyunina E.Yu.  
Kazan Federal University

The article is devoted to the issue of the use of precedent phenomena in the story "Red and Gray" by Alexander Kabakov. It was re-



vealed that the writer in various ways appeals in the story to a number of folk and original works of fiction: the fairy tale “Little Red Riding Hood and the Gray Wolf”, the poem by A.A. Blok “Scythians”, story by A.S. Pushkin “The Station Agent”, play by A.P. Chekhov’s “Three Sisters”, novel by L.N. Tolstoy’s “War and Peace”, as well as to other precedent texts, situations, names: police orientations, the philosophical concept of “Moscow is the third Rome”, the realities of the late 1990s – early 2000s. The author’s goals are different: he strives, with the help of precedent phenomena, to organize the space and time of the work, build a plot outline, form subtext and subtext, express irony, characterize characters, construct the space of a language game in which the reader readily takes part.

**Keywords:** precedent phenomenon, precedent text, cultural reference, irony, Alexander Kabakov.

#### References

1. Budarina A.N. Creative individuality of Alexander Kabakov: autoref. dis. ... sugar. philol. Science: 10.01.01. Ekaterinburg, 2012. 23 p.
2. Blok A.A. Complete collection of poems. M.: Direct-Media, 2014. 1137 p.
3. Goldberg AL, Dmitrieva RP. Philofeus. Dictionary of books and books of Ancient Russia. Vp. 2. Ch. 2. L.: Nauka, 1989. S. 471–473.
4. Kabakov A.A. Moscow fairy tales. M.: Vagrius, 2007. 301 p.
5. Karaulov Y.N. Russian language and linguistic personality. M.: LKI, 2010. 264 p.
6. Krasnykh V.V. Ethnopsycholinguistics and linguocultural studies: course lecture. M.: Gnosis, 2002. 284 p.
7. Krylova M.N. Artistic text as a precedent phenomenon. Russian literature. 2010. No. 1. S. 62–65.
8. Nakhimova E.A. Precedent names in mass communication. Yekaterinburg, 2007. 207 p.
9. Pushkin A.S. Story by Belkina. M.: Searcher, 2009. 64 p.
10. Savina L.N., Panchenko D.V. The methodology of creating a book trailer in the process of studying works of art with a grotesque orientation. Frontiers of knowledge. 2017. No. 4 (51). S. 35–37.

# Синтаксическая синонимия в технической терминологии разноструктурных языков (на материале русского, башкирского и английского языков)

**Билалова Дина Нуримановна,**

канд. фил. наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин филиала ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий» в г. Ишимбае  
E-mail: dinabil2015@yandex.ru

Непрерывный прогресс в области науки и техники, а также развитие промышленности оказывают значительное влияние на лексическую структуру языков. Анализ синтаксической синонимии в терминологии через призму сравнительно-сопоставительного подхода позволяет выявлять универсальные и специфические методы формирования научно-технической лексики в различных языковых системах. Представленный материал позволяет сделать вывод о наличии синонимии терминов в научно-технической сфере. Особое внимание уделяется синтаксической синонимии технических терминов и их разнообразию структурных вариаций, которые обусловлены функциональными и стилистическими факторами. Следовательно, проблема исследования синтаксической синонимии представляет актуальный аспект для лингвистики изучаемых нами языков, поскольку изучение данного явления способствует более глубокому и полному пониманию семантических и функциональных возможностей синтаксических конструкций.

**Ключевые слова:** синонимия, синтаксический синоним, термин, терминология, языкознание, разноструктурные языки.

Вопрос синонимии в терминологии, то есть применение множества специализированных лексических элементов для обозначения единого концепта, продолжает быть дискуссионной точкой в области терминологии. Языковеды рассматривают синонимию терминов с позиции сущности термина. Существуют расхождения во мнениях относительно присутствия синонимии в терминологическом пространстве современной лингвистики. Если одни исследователи (Д.С. Лотте, А.А. Реформатский, С.В. Гринев, В.П. Даниленко, А.В. Лагутина и др.) соглашались с фактом существования синонимичных терминов в языке, хотя при этом многие из них рассматривают синонимию как нежелательное явление в терминологии, то другие ученые (В.К. Фаворин, А.Б. Шапиро, Е.Н. Толикина, В.Н. Молодец, О.С. Ахманова и др.) не признают синонимию в терминологической лексике. В то же время, исследователи В.Г. Гак и В.М. Лейчик обсуждают терминологическую вариантность, рассматривая синонимы и варианты терминов как различные феномены [4].

Феномен возникновения синонимов в терминологической практике происходит естественным образом. В контексте синонимических рядов, обычно одно слово получает предпочтение и становится доминирующим термином. Терминологическая точность требует однозначности, при которой термин отражает определенный объект или явление в рамках специфической терминосистемы. Синонимы, в свою очередь, могут акцентировать различные аспекты одного и того же понятия, выделяя тем самым отдельные его характеристики. Синонимия в терминологии может проявляться как на лексическом, так и на синтаксическом уровне, и оба этих аспекта находят широкое применение в различных терминологических системах [2].

Целью данного исследования является анализ и выявление синтаксических синонимов в терминологии разноструктурных языков (русского, башкирского и английского) с последующим рассмотрением механизмов их функционирования в специальной литературе. Выборка терминов проводилась на материале толковых терминологических словарей, а также электронных глоссариев. Источниками примеров послужили монографии, статьи и деловая пресса.

В своих исследованиях Б.Н. Головин определяет синтаксические синонимы как «синтаксические конструкции, которые совпадают по значению и соотносимые по построению» [5, с. 54]. Автор выделяет три ключевые группы синтаксических синонимов, каждая из которых играет важную роль

в обогащении семантического поля языка и обеспечении гибкости выражения мысли.

К первой группе относится синонимическое соответствие «слово-словосочетание». В технической терминологии в сопоставляемых нами языках встречаются следующие примеры слов и словосочетаний. В русском языке: *манометр* – прибор для измерения давления, *магнетит* – магнитный железняк, *ось – колесный вал* и др.; в башкирском языке: *иреу* – шыйык хэлгә килеу ‘плавление’, *автовагон* – үзйөрөшлө тимер юл вагоны, *герметиклау* – һауа сыҡмаҫлыҡ итеу ‘герметизация’, в английском языке: *die* – *draw plate* ‘волоочильная доска’, *planer* – *surface planning machine* ‘продольно-строгальный станок’ и др.

Вторая группа включает синонимическое соответствие «словосочетание-словосочетание». Такая синонимичность устанавливается на основе семантико-грамматической структуры фраз. В области технической терминологии можно выделить синонимические фразы, которые формируются согласно моделям, таким как «имя существительное-имя существительное», «имя прилагательное-имя существительное» и другие. В терминологии сравниваемых нами языках существует огромное количество таких синонимических словосочетаний:

В русском языке: *термическая обработка* – *тепловая обработка*, *атомная энергия* – *ядерная энергия*, *кулачковый вал* – *вал машины с кулачками*, *решетка радиатора* – *радиаторная решетка*, *управление жизненным циклом товара* – *период эксплуатации изделий*, *дистанционное управление* – *управление на расстоянии* и т.д.

В башкирском языке: *электр двигателе* – *электр моторы* ‘электродвигатель’, *форма яһау комо* – *формалау комо* ‘песок формовочный’, *катылык сиге* – *ныклык сиге* ‘предел упругости’, *термик эшкәртеу* – *йылытып эшкәртеу* ‘термообработка’, *иң бәләкәс киммәт* – *минималъ киммәт* ‘наименьшее значение’, *көсәйтеу лампаһы* – *көсәйткес лампа* ‘лампа усилительная’ и др.

В английском языке: *breakdown of gasoline* – *gasoline breakdown* ‘интенсивное окисление бензина’; *cracking in the liquid phase* – *liquid-phase cracking* ‘крекинг в жидкой фазе, жидкофазный крекинг’, *vehicle component* – *machine element* ‘деталь машины’, *axle-bearing* – *axle-box* ‘букса’, *draw vice* – *draw-tongs* ‘клещи для натягивания проводов’, *gas-burner* – *gas-jet* ‘газовый рожок, горелка’, *impact extrusion* – *back-extrusion* ‘штамповка выдавливанием’ [7] и др.

В контексте научного дискурса, третья группа синонимических соответствий включает в себя отношения между полной и сокращённой формами терминов. Современная терминология часто предпочитает использование терминов-словосочетаний, что коррелирует с потребностью в номинации сложных концепций, а также с уточнением объектов и понятий в процессе углубления понимания их природы и раскрытия новых аспектов исследуемых феноменов. Термины-

словосочетания сначала появляются в устной речи, а затем интегрируются в лексическую систему языка. Тем не менее, из-за своей объёмности, они могут быть неудобны для устного общения. В связи с этим, в технической литературе всё чаще встречаются сокращённые формы терминов, включая аббревиатуры и усечённые варианты, а также примеры эллипсиса, когда используется только часть полной формы термина, которая, несмотря на свою краткость, сохраняет семантическую связь с полным понятием, выражаемым термином.

В.П. Даниленко выделяет три наиболее распространённых языковых способа образования кратких форм термина [6]:

1. Лексическое сокращение реализуется через два основных механизма: во-первых, путём опущения компонента из словосочетания, и во-вторых, заменой целого словосочетания одиночным термином, который производится от той же корневой основы, что и один из элементов исходного выражения: (*кромкооблицовочный станок* – *кромочник*, *сверлильно-пресадочный станок* – *пресадник*, *стояночный тормоз* – *ручник*, *рулевое управление* – *руль*, *Hall-effect force* – *Hall force* ‘датчик Холла’).

Применение словообразовательных методов для сокращения терминологии является широко распространённой практикой, при этом наиболее распространённым способом создания кратких форм терминов выступает словосложение: *авиационный двигатель* – *авиадвигатель*, *коленчатый вал* – *коленвал*, *термическая обработка* – *термообработка*, *hydrogen cracking* – *hydrocracking* ‘гидрокрекинг, деструктивная гидрогенизация’.

Значительное внимание уделяется созданию сокращённых форм терминов, которые часто представлены в виде аббревиатур. Аббревиатуры широко используются в технической терминологии на всех трех языках.

В анализируемых нами разноструктурных языках встречаются следующие примеры: в башк.яз.: *Урал тау-металлургия компанияһы* ‘УТМК-Холдинг’, *ГЭС < гидро электр станцияһы* ‘гидроэлектростанция’, *БДБ дәүләттәре < Бойондороғһоз Дәүләттәр Берләшмәһе* ‘Содружество Независимых Государств’, *АТС < автоматик телефон станцияһы* ‘автоматическая телефонная станция’; в русск.яз.: *АСУТП* – *система автоматизированного управления технологическим процессом*, *МНП-структура < структура (типа) металл-нитридополупроводник*, *ЧИМ < частотно-импульсная модуляция*; *СИС < средняя интегральная схема*; в англ.яз.: *BDAM < basic direct access method* ‘базисный прямой метод доступа’, *IPN < interpenetrating polymer networks* ‘взаимопроникающие полимерные сетки’, *LED < light-emitting diode* ‘светодиод, светоизлучающий диод’, *LWR < laser warning receiver* ‘лазерный приемник системы оповещения’ и т.д. [3].

Многие русские аббревиатуры заимствуются башкирском языком в готовом виде, без изменений:

*Выставка достижений народного хозяйства* – *ВДНХ*: *Форумдың пленар ултырышы* «ВДНХ-Экс-

по» күргәзмә комплексы майзансығында үтә. Пленарное заседание форума проходит в выставочном комплексе «ВДНХ-Экспо»; Башкирская содовая компания – БСК: БСК-ла ла тирә-як мөхитте һахлау өлкәһендә проект эштәре бара. На «БСК» тоже идут проектные работы в сфере охраны окружающей среды.

Таким образом, исследование синтаксической синонимии имеет важное значение как с теоретической, так и с практической точек зрения в контексте каждого языка. В рамках данной работы основное внимание уделено основным типам синонимических соответствий. Применение синтаксической синонимии не представляет препятствий для коммуникации, поскольку специалисты, владеющие специфической терминологией, могут легко навигировать по синонимическим последовательностям, определяемым как семантическими, так и грамматическими особенностями языка. Особую актуальность приобретает использование лексических сокращений как в устной, так и в письменной формах данного подъязыка. Это явление вызывает интерес, учитывая, что специалисты отдают предпочтение сокращениям для экономии времени. Анализируемые данные позволяют утверждать, что в сфере научно-технической деятельности существует синонимия терминов, причём в русском языке она более распространена, чем в терминологии английского и башкирского языков.

## Литература

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка: учеб. пособ. Москва: Высшая школа, 2012. 295 с.
2. Бабалова Г.Г., Широбоков С.Н. Синонимия компьютерной терминологии // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 4 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sinonimiya-kompyuternoy-terminologii> (дата обращения: 14.11.2023).
3. Билалова Д.Н. Анализ морфемной структуры научно-технических терминов на примере английского языка / Д.Н. Билалова // Филологические открытия: Сборник научных статей VII Международной научно-методической конференции, Уссурийск, 23 мая 2019 года / отв. ред. Н.В. Беляева. Уссурийск: Дальневосточный федеральный университет, 2019. С. 16–18.
4. Билалова Д.Н. Синонимия в научно-технической терминологии на материале разноструктурных языков. Современное педагогическое образование. 2022. № 5. С. 244–247.

5. Головин Б.Н., Кобрин Р.Ю. Лингвистические основы учения о терминах: учеб. пособие. Москва: Высшая школа, 1987. 104 с.
6. Даниленко В.П. Русская терминология: опыт лингвистического описания. Москва: Издательство «Наука», 1977. 248 с.
7. Тихонова И.Б. Синонимия в английской терминологии нефтепереработки // Вестник Башкирск. ун-та. 2009. № 3. – С. 853–856. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sinonimiya-v-angliyskoy-terminologii-neftepererabotki> (дата обращения: 07.06.2024).

## SYNTACTIC SYNONYMY IN THE TECHNICAL TERMINOLOGY OF DIFFERENT STRUCTURAL LANGUAGES (BASED ON THE MATERIAL OF RUSSIAN, BASHKIR AND ENGLISH)

Bilalova D.N.

Ufa University of Science and Technology in Ishimbai

Continuous progress in science and technology, as well as the development of industry, have a significant impact on the lexical structure of languages. The analysis of syntactic synonymy in terminology through the prism of a comparative approach makes it possible to identify universal and specific methods of forming scientific and technical vocabulary in various language systems. The presented material allows us to conclude that there is a synonymy of terms in the scientific and technical field. Special attention is paid to the syntactic synonymy of technical terms and their variety of structural variations, which are determined by functional and stylistic factors. Consequently, the problem of syntactic synonymy research is an urgent aspect for the linguistics of the languages we study, since the study of this phenomenon contributes to a deeper and more complete understanding of the semantic and functional capabilities of syntactic constructions.

**Keywords:** synonymy, syntactic synonym, term, terminology, linguistics, multistructural languages.

## References

1. Arnold I.V. Lexicology of the modern English language: textbook. help. Moscow: Higher School, 2012. 295 p.
2. Babalova G.G., Shirobokov S.N. Synonymy of computer terminology // Science of man: humanitarian studies. 2018. No.4 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sinonimiya-kompyuternoy-terminologii> (date of application: 14.11.2023).
3. Bilalova D.N. Analysis of the morphemic structure of scientific and technical terms on the example of the English language / D.N. Bilalova // Philological discoveries: Collection of scientific articles of the VII International Scientific and Methodological Conference, Ussuriysk, May 23, 2019 / ed. by N.V. Belyaev. Ussuriysk: Far Eastern Federal University, 2019. pp. 16–18.
4. Bilalova D.N. Synonymy in scientific and technical terminology based on the material of different structural languages. Modern pedagogical education. 2022. No. 5. pp. 244–247.
5. Golovin B.N., Kobrin R.Y. Linguistic foundations of the doctrine of terms: textbook. stipend. Moscow: Higher School, 1987. 104 p.
6. Danilenko V.P. Russian terminology: the experience of linguistic description. Moscow: Nauka Publishing House, 1977. 248 p.
7. Tikhonova I.B. Synonymy in the English terminology of oil refining // Bulletin of Bashkirsk. un-ta. 2009. No.3. – С. 853–856. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sinonimiya-v-angliyskoy-terminologii-neftepererabotki> (date of application: 06/07/2024).



# Риторическая рефлексия как эффективный метод повышения уровня профессиональной подготовленности журналиста

**Боков Никита Алексеевич,**

аспирант, кафедра педагогики Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского  
E-mail: nikita.bokov.1999@mail.ru

**Хачикян Елена Ивановна,**

доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского

В статье исследуется понятие риторической рефлексии и её эффективность в развитии навыков ораторского искусства и выстраивания коммуникации в рамках повышения профессионального уровня будущих журналистов. Раскрыта важность овладения навыками риторики для журналистов ввиду их значимости в профессиональной деятельности в сфере массовых коммуникаций. Дано определение риторической рефлексии проанализированы этапы и механизмы её работы, в том числе её цели и задачи. Рассмотрены способы формирования и развития навыков владения риторической рефлексией в процессе обучения будущих журналистов. Риторическая рефлексия предполагает глубокое осмысление студентами своих коммуникативных стратегий, приемов убеждения и способов передачи информации. Внедрение риторической рефлексии в образовательный процесс способствует повышению уровня профессиональной подготовленности будущих журналистов.

**Ключевые слова:** риторическая рефлексия, ораторское искусство, коммуникативные навыки, повышение профессионализма журналиста.

В свете постоянно изменяющейся политической, социальной и культурной ситуации в России и в мире современный журналист должен обладать способностью к постоянному развитию и самообразованию, а также уметь применять свои теоретические знания грамотно в практической работе. Специалисты указывают на то, что несмотря на то, что современные вузы ориентированы на компетентностный подход к образованию, в основном акцент делается на теоретических и научных целях, и не всегда уделяется должное внимание приобретению студентами практических навыков.

Компетенции журналиста включают не только профессиональные навыки, такие как работа с информацией, но и междисциплинарные навыки – способность строить коммуникацию, саморазвиваться, гибкость мышления и творческий подход к решению задач. Таким образом, задача преподавателей, работающих с будущими журналистами, заключается в развитии потребности студентов в систематическом самообразовании, в желании рассматривать задачи с различных точек зрения и в потребности в креативном мышлении [1].

Формирование профессиональных компетенций будущих журналистов определяется несколькими значимыми факторами. Одним из них является речевая среда, в которой они находятся. Окружение, в котором происходит обмен информацией и взаимодействие, оказывает влияние на развитие и качество умений и навыков в области журналистики.

Огромное значение имеют отношение к профессии, этические принципы и идеологические установки, которые формируют профессиональную самоидентификацию журналиста и влияют на его работу. Ещё одним важным фактором стоит считать способность к самообразованию и саморазвитию, в том числе – в сфере выстраивания коммуникации и риторического мастерства [2].

Овладение навыками риторики для журналистов является неотъемлемой необходимостью ввиду их значимости в профессиональной деятельности в сфере массовых коммуникаций. В современном информационном обществе, характеризующемся интенсивным ростом конкуренции и объема информации, успешное коммуникативное взаимодействие с аудиторией становится ключевым фактором успеха для журналистов. Риторические навыки, такие как умение убеждать, аргументировать и эффективно преподносить информацию, играют существенную роль в создании качественных и привлекательных материалов. Навык

организации выступлений по заданной структуре и обладание разнообразным словарным запасом являются ключевыми элементами риторической компетенции журналиста. Кроме того, овладение риторическими навыками способствует более глубокому пониманию целевой аудитории, адаптации информационного контента под ее потребности, а также учету культурных и контекстуальных особенностей. Все эти факторы способствуют повышению профессионализма журналиста и укреплению его репутации в медийной среде.

В данном аспекте значение риторической рефлексии является фундаментальным и требует особого внимания. Умение анализировать и оценивать собственное речевое поведение «изнутри» позволяет обнаружить неудачи, ошибки и сильные и слабые стороны своего речевого поведения, что является необходимым и крайне важным шагом в направлении их исправления. Однако, на сегодняшний день крайне небольшое количество педагогов и исследователей обращается целенаправленно к риторической рефлексии как к методу развития ораторских способностей студентов в целом и профессиональной подготовленности будущего журналиста в частности.

Под риторической рефлексией подразумевается сложный и многогранный процесс, в который включена самооценка и внутренних, и внешних проявлений говорящего. В соответствии с определением В.Н. Марова, рефлексия – это формы речемыслительной деятельности, направленные на осмысление собственных речевых действий» (Маров В.Н. Похвальное слово «общим местам») [3]. Риторическая самооценка включает в себя критический анализ своих речевых действий и позволяет оценивать процесс коммуникации как таковой: намерения адресанта, реакцию адресата, результат и эффективность коммуникативного акта.

Таким образом, целью риторической рефлексии является поиск наиболее эффективных моделей речевой коммуникации. В задачи риторической рефлексии входят:

- 1) формулировка и организация текста на уровне мыслительного процесса;
- 2) самоанализ речевого поведения;
- 3) выявление положительных и отрицательных сторон практической реализации риторического акта, устранение негативных аспектов и фиксация достижений;
- 4) формирование и закрепление положительного имиджа личности как успешного оратора.

Так, риторическая рефлексия является системным процессом, суть которого заключается в поиске причин эффективной или неудачной коммуникации, их анализе и следующем из этого развитии речевых компетенций, формировании индивидуального стиля говорящего. Риторическая самооценка в этой системе является универсальным инструментом для развития различных риторических компетенций.

Способность к рефлексии и оценке собственной речевой деятельности является основой осмысленной и гибкой речевой стратегии и тактики, обеспечивающей успешность в профессиональной деятельности журналиста.

Для формирования профессиональных компетенций будущих журналистов риторическая рефлексия имеет особое значение, так как способствует развитию базовых качеств:

- способность вести эффективный диалог в различных обстоятельствах и с собеседниками разного уровня;
- навык участия в дискуссиях и аргументированного выражения собственного мнения;
- умение справляться с разными профессиональными ситуациями, связанными с речевой коммуникацией.

С точки зрения обучения будущих журналистов основу риторической рефлексии будут составлять методы и средства организации обучения, способствующего повышению эффективности коммуникации и мотивации студентов к формированию профессиональных компетенций.

Риторическое обучение включает освоение основных этапов речемыслительной деятельности – инвенции, расположения (диспозиции), словесного выражения и произнесения – рефлексия же, естественным образом сопровождает каждый из них.

В применении навыков риторической рефлексии в практической деятельности профессионального журналиста выявляется множество способов рефлексивной деятельности. При этом остаётся открытым вопрос инициации рефлексивных процессов у студентов-журналистов в процессе обучения. В качестве эффективных способов мотивации студентов к саморефлексии называют упражнения, способствующие запуску самостоятельных рефлексивных действий. Среди таких упражнений можно назвать «Интервью с самим собой». Выбор вопросов для самоинтервью вызывает определённые трудности, что позволяет фокусироваться на различных этапах речевой деятельности: формулировка вопросов, формулировка потенциальных ответов, моделирование эмоциональной и психологической реакции на тот или иной вопрос и так далее.

Таким образом, на этапе инвенции в ходе «интервью с самим собой» предлагается рассмотреть ряд ключевых вопросов с целью оптимизации коммуникативного процесса. Прежде всего, необходимо осознать свои намерения и мотивы: какое сообщение говорящий хочет передать, с какой целью и почему выбрал именно такую стратегию. Затем следует оценить убедительность представленных аргументов и их релевантность для целевой аудитории. Важно также определить свою позицию по обсуждаемой проблеме и оценить ее информативность и привлекательность для целевой аудитории. Дополнительно стоит рассмотреть, какой отклик можно ожидать от представленного материала.

На этапе расположения в центре внимания рефлексировующего сознания понимается необходимость логического и смыслового разделения текста или дискурса на составляющие его элементы. Важным аспектом этого процесса является создание прагматической и эстетической структуры, которые обеспечат правильную организацию и понимание материала.

В рамках формулирования возникают дополнительные вопросы для рефлексии: насколько конструктивно структурирован текст и какой смысл передается через данную структуру? Какова акцентированность внимания на ключевых элементах текста? Существуют ли связи между структурными блоками и соблюдается ли упорядоченность в выделении и подчиненности частей текста?

На этапе словесного выражения, который представляет собой центральный аспект рефлексии, основное внимание уделяется выбору и сочетанию слов, выражений и конструкций на основе их правильности, целесообразности, адекватности и выразительности. Каждый из указанных аспектов речи может быть подвергнут отдельному анализу или рассмотрен в контексте их взаимосвязи.

В рамках образовательного процесса будущих журналистов, при освоении этапов коммуникативной речевой деятельности, риторическая рефлексия имеет особую значимость. Во-первых, она направлена на ключевые аспекты каждого из этих этапов. Во-вторых, риторическая рефлексия обладает ярко выраженным рациональным характером и включает в себя следующие основные компоненты:

- осознание способов речевой деятельности;
- критический анализ промежуточных результатов относительно предполагаемой прагматической ситуации;
- процесс «нормирования», который представляет собой деятельность, направленную на поиск наиболее эффективных и целесообразных способов выражения мыслей. Ориентация на практическую деятельность, не ограниченную исключительно учебным процессом и связанную непосредственно с процессом коммуникации, позволяет студенту-журналисту осуществлять рефлексии более эффективно.

Непосредственно в контексте процесса говорения риторическая рефлексия обладает особой значимостью и имеет свою специфику: в рамках реального диалога самоконтроль над собственной речевой деятельностью ослабевает, внимание переключается на содержание диалога, эмоциональные реакции собеседника, в свою очередь концентрация на интонации, громкости голоса, темпе речи, артикуляции значительно снижается. Так, при выполнении упражнений, подразумевающих вступление в диалог эффективными инструментами для риторической рефлексии будут аудиозапись и съёмка на видео с последующим просмотром и анализом.

Такой пошаговый анализ, систематически развиваемый в рамках риторического обучения, по-

зволяет субъекту осознать идеоречевой цикл в его содержательно-смысловом, структурно-логическом и языковом единстве. С другой стороны, это позволяет ему осуществлять рефлексии более продуктивно, поскольку такой подход видоизменяет важнейшие зоны, на которых его внимание должно быть сконцентрировано в процессе работы с материалом.

Таким образом, можно говорить о том, что риторическая рефлексия является эффективным методом повышения уровня профессиональной подготовленности журналиста. Она позволяет развить и укрепить навыки коммуникации, аргументации и эффективного представления информации, что является неотъемлемой частью успешной журналистской деятельности. Осознанное и систематическое применение риторической рефлексии способствует углубленному пониманию аудитории, адаптации контента под ее потребности и воздействию на ее восприятие. Кроме того, риторическая рефлексия помогает журналистам развивать свое критическое мышление и аналитические способности, что является важными качествами для создания качественных и привлекательных материалов. Наконец, риторическая рефлексия способствует укреплению профессиональной самоидентификации журналиста и его репутации в медийной среде. Все эти факторы делают риторическую рефлексии неотъемлемой частью профессионального роста и развития журналиста.

## Литература

1. Лазутина Г.В. Основы творческой деятельности журналиста. – М.: Аспект Пресс, 2010. – 240 с.
2. Кодола Н.В. Реализация коммуникативных качеств речи в деятельности интервьюера // Сборник научных трудов кафедры философии МПГУ. Выпуск XIV. – М., 2002. – С. 93–95.
3. Маров В.Н. Похвальное слово «общим местам» // Риторика: Специализированный проблемный журнал о человеческой речи. – М.: Лабиринт, 1996. – № 1(3). – С. 5–22.
4. Каверин Б. И., Демидов И.В. Ораторское искусство: учебное пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – 255 с.
5. Волков А.А. Основы русской риторики. – М.: Филологический факультет МГУ, 1996. – 344 с.

## RHETORICAL REFLECTION AS AN EFFECTIVE METHOD OF INCREASING THE LEVEL OF PROFESSIONAL PREPAREDNESS OF A JOURNALIST

Bokov N.A., Khachikyan E.I.

Kaluga State University after named K.E. Tsiolkovski

The article examines the concept of rhetorical reflection and its effectiveness in developing public speaking skills and building communication within the framework of improving the professional level of future journalists. The importance of mastering rhetoric skills for journalists is revealed due to their importance in professional activities in the field of mass communications. The definition of rhetorical reflection is given, the stages and mechanisms of its work are analyzed, including its goals and objectives. The ways of formation and development of skills of rhetorical reflection in the process of training

future journalists are considered. Rhetorical reflection involves students deeply understanding their communication strategies, persuasion techniques, and methods of transmitting information. The introduction of rhetorical reflection into the educational process helps to increase the level of professional preparedness of future journalists.

**Keywords:** rhetorical reflection, oratory, communication skills, professional development of a journalist.

## References

1. Lazutina G.V. Fundamentals of creative activity of a journalist. – M.: Aspect Press, 2010. – 240 p.
2. Kodola N.V. Realization of communicative qualities of speech in the activities of the interviewer // Collection of scientific works of the Department of Philosophy of Moscow State Pedagogical University. Issue XIV. – M., 2002. – P. 93–95.
3. Marov V. N. A word of praise for “common places” // Rhetoric: Specialized problem magazine about human speech. – M.: Labyrinth, 1996. – No. 1(3). – P. 5–22.
4. Kaverin B.I., Demidov I.V. Oratory: a textbook for universities. – M.: UNITY-DANA, 2017. – 255 p.
5. Volkov A.A. Fundamentals of Russian rhetoric. – M.: Philological Faculty of Moscow State University, 1996. – 344 p.



# Художественные средства реализации концепта «страх» в рассказе А.П. Чехова «Гусев»

**Ван Дандань,**

аспирант кафедры русской и зарубежной литературы,  
Российский университет дружбы народов  
имени Патриса Лумумбы  
E-mail: 1042238001@pfur.ru

В статье мы проанализировали концепт «страх», являющийся ключевым аспектом в рассказе А.П. Чехова «Гусев». Актуальность исследования заключается в том, что тема страха в произведениях Чехова анализировалась в основном в танатологическом аспекте, не затрагивая других сторон его изучения, хотя исследование данной проблемы поможет точнее воссоздать авторскую картину мира. Научная новизна данного исследования заключается в том, что впервые был проведен анализ страха в рассказе «Гусев» с точки зрения религии, психологии и философии (З. Фрейд и С. Кьеркегора). Целью исследования является изучение и описание особенностей точек зрения на страх, их влияние на творчество А.П. Чехова и литературу в целом. В результате исследования были выделены и описаны виды страха с позиций различных областей научного знания, среди которых главенствующей является экзистенциализм. Страх был рассмотрен в качестве основы морали общества, регулятора поведения человека, а также как свобода личности перед смертью, а возникновение страха – как следствие предыдущего травмирующего опыта.

**Ключевые слова:** Антон Павлович Чехов, экзистенциализм, литература, картина мира, страх, философия, религия, психология.

В настоящее время существует множество исследований, посвященных исследованиям экзистенциальных страхов и, в целом, теме страха в произведениях А.П. Чехова. Кроме того, танатологический аспект проходит красной нитью во многих его произведениях. В данной работе мы рассматриваем концепт «страх» в рассказе Чехова «Гусев» как способ отражения полноценной авторской картины мира, а не одной из ее сторон. Актуальность исследования обусловлена тем, что данное исследование носит многоаспектный характер изучения произведения, поскольку концепт «страх» в основном рассматривается только с экзистенциальной точки зрения. В статье мы проводим анализ представлений о страхе из различных областей знания.

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые было проведено исследование концепта «страх» религиозной, философской и экзистенциальных точек зрения на примере рассказа А.П. Чехова «Гусев».

Мы считаем необходимым обратиться к следующим дефинициям понятия «страх»:

Согласно определению Краткого психологического словаря, страх представляет собой эмоции, возникающие у человека в условиях существования угрозы его существованию (биологическому или социальному), но не перед ее реальным воздействием, а в качестве предвосхищения этой угрозы. Специфика этой угрозы оказывает непосредственное влияние на степень этой эмоции, т.е. страх может разграничиваться по шкале от низкой до высокой степени восприятия опасности: «опасение» – «боязнь» – «испуг» – «ужас». При достижении наивысшей степени боязни (например, панический страх), он выступает в качестве средства, навязывающего человеку определенную модель поведения. С социальной точки зрения страх выступает в качестве регулятора поведения индивида, например, в древней Спарте существовал храм страха, который послужил причиной возникновения таких категорий морали как бесчестие, стыд, боязнь общественного мнения и др. [3]

Во времена античности Демокрит и Лукреций рассматривали страх в качестве основной причины появления религиозных представлений и возникновения религии, а в новое время эту теорию разделяли Д. Юм, Л. Фейербах и др. [7]

По мнению П.А. Флоренского, первоначально существует страх Божий, который и является основой религии. Страх близок по своей сущности к истине, которую философы определяют как основу философии. [8]

3. Фрейд определял страх как состояние аффекта, совокупность ощущений порядка «удовлетворенность/неудовлетворенность» и отражение некоторых значимых событий, вызванных репродукцией травмы рождения. По его мнению, страх имеет два способа возникновения: вследствие наличия травматического фактора и при появлении угрозы его повторного возникновения. [6]

Кроме того, страх представляет собой одно из основных понятий экзистенциализма. Согласно теории С. Кьеркегора, страх в значении «боязнь» может быть вызван конкретным предметом, ситуацией или обстоятельством и является безотчетным страхом, а страх в значении «тоска» является метафизическим, обусловленный тем фактом, что человек не бессмертен и осознает это. [7]

М. Хайдеггер также поддерживал эту теорию, считая, что страх отображает смерть в качестве конечной возможности человеческого существования, в то время как Ж.-П. Сартр рассматривал экзистенциальный страх и страх выбора, т.е. боязнь человеком самого себя, страх перед своими возможностями и свободой. [4]

В данной работе мы рассматриваем концепт «страх» в рассказе «Гусев» с различных точек зрения. В этом повествовании мы можем наблюдать, как природные или социальные обстоятельства подавляют истинно человеческое проявление в героях, т.е. человек, который был «бессмысленным» на протяжении своей жизни, так же естественно после своей смерти превращается в ничто.

Действие в рассказе происходит на борту парохода, где в душном лазарете находятся люди, больные чахоткой и измученные духотой и качкой. «Гусев» был написан под влиянием похорон, которые А.П. Чехов увидел на борту во время своего путешествия из Гонконга в Сингапур. Свое впечатление от них он описал в своем письме Суворину: «Когда глядишь, как мертвый человек, завороченный в парусину, летит, кувыркаясь, в воду, и когда вспоминаешь, что до дна несколько верст, то становится страшно и почему-то начинает казаться, что сам умрешь и будешь брошен в море» [9, С. 138–141]. Кроме того, в своих письмах А.П. Чехов описал закат солнца над океаном в Бенгальском заливе, сравнил его с царством небесным. [9, С. 147]. На основе этих двух впечатлений – трагичного и радостного – возникла идея этого рассказа.

Гусев, главный героя рассказа, бессрочноотпускной рядовой, пытается поговорить с одним из больных, Павлом Ивановичем: «Мне один солдат в Сучане сказывал: ихнее судно, когда они шли, на рыбину наехало и днище себе проломило». Гусев думает о том, как ему добраться до дома, ничего ли не случится с паромом, т.к. «ветер с цепи сорвался». Все это вызывает непосредственное раздражение у Павла Ивановича, который страдает не только от чахотки, но и от морской болезни; он отвергает любую возможность несчастного случая, злится называя Гусева «невеждой» и «бессмысленным человеком». По мнению психо-

логов, тревога способна вызывать агрессию, выступая естественной реакцией на стимулы, которые наш мозг воспринимает как угрозу, а злость – попытка овладеть ситуацией, изменить конечный результат, что и пытается продемонстрировать автор на примере поведения Павла Ивановича.

Во сне Гусев видит свою родную деревню – там зима, снег, холод, это дарит ему облегчение от невыносимых условий лазарета. В бреду он видит своего брата Алексея и его детей и боится, что из-за «выпившего» брата дети не замерзнут. Данный страх можно соотнести с определением, данным Фрейдом, о появлении страха при возникновении повторной угрозы. Скорее всего, нетрезвый брат уже либо оставлял, либо забывал детей на улице.

Еще один страх Гусева заключается в том, что дети – Ванька и Акулина – будут умнее отца и матери. Страх, или опасение в данной ситуации несет роль регулятора поведения: если дети будут умнее родителей, будут ли они их уважать? Не будут ли стыдиться? Все это представляет собой моральные категории, влияющие на эмоциональное состояние человека. В Гусеве живет патриархальный крестьянин, все воспринимающий буквально – что «ветер с цепи сорвался», что «судну днище проломило». Объясняет он это тем, что так «крещеные говорят» [1]. Для Гусева существует только отведенное ему место – есть господин и есть слуга, жизнь и смерть, он должен жить правильно, т.е. служить своему господину, слушаться старших и т.д. Знакомый уклад дает Гусеву возможность ориентироваться в современности, он принимает жизнь такой, какая она есть, поэтому смысл слов Павла Ивановича до него не доходит – Гусев просто не желает менять и разрушать свой мир.

Однако во сне он часто видит бычью голову без глаз. Бычья голова – это символ славянского бога Велеса – бога земли, воды и плодородия. Кроме того, древние славяне почитали Велеса как покровителя мертвых [5]. Подобные образы существуют в различных мифологиях, например, греческими архетипами являются Аид (бог подземного мира) и Посейдон (бог морской стихии), скандинавский – Гела, индоевропейский – Велнос, прусский – Пеколс. В рассказе эти мифологические образы использованы, чтобы подчеркнуть тот факт, что Гусев, сам уже мертвый духовно, является полностью зависимым от этих сил, и могилой ему становятся морские глубины.

Нам представляется значимым тот факт, что бычья голова в снах Гусева лишена глаз, в результате чего сам герой, «бессмысленный человек», как его назвал Павел Иванович, предстает как слепая жертва, не осознающая того, что с ней происходит. Согласно иерархии С. Кьеркегора, Гусев находится на эстетической стадии, его можно описать как «непосредственного человека», не задумывающегося о смысле своего существования, о последствиях, лишеного какой-либо рефлексии, т.е. человека, содержащего в себе ложное

подобие вечности [2]. Когда Гусева спрашивают о том, не страшно ли ему умирать, он говорит, что «страшно. Мне хозяйства жалко. Брат у меня дома, знаешь, не степенный: пьяница, бабу зря бьет, родителей не почитает. Без меня всё пропадет и отец со старухой, гляди, по миру пойдут». При этом он подчеркивает, что самом океане ничего страшного нет, «только жутко, словно в темном лесу сидишь, а ежели б, положим, спустили бы шлюпку и офицер приказал бы ехать в море за сто верст в море рыбу ловить – поехал бы» [1], т.е. Гусева пугает только неизведанное, а привычная рутина не дает ему задумываться о более сложных материях, которых он всей душой стремится избежать.

Далее рассмотрим страхи, которые охватывают Павла Ивановича. О нем информации мало, кроме небольшого упоминания о том, что он является сыном священника, а так «не поймешь, какого он звания: барин ли, купец, или мужицкого звания». Павел Иванович не желает признавать, что он болен, как и остальные в лазарете, считая, что кашель у него «желудочный», он рассказывает о своих планах поехать в Одессу и Харьков. О себе Павел Иванович говорит следующее:

– Я живу сознательно, я все вижу, как видит орел или ястреб, когда летает над землей, и все понимаю. Я воплощенный протест. ... И я непобедим, никакая испанская инквизиция не может заставить меня замолчать. Да... Отрежь мне язык – буду протестовать мимикой, замуравь меня в погреб – буду кричать оттуда так, что за версту будет слышно, или уморю себя голодом, ..., убей меня – буду являться тенью. ... Приятели пишут из России: «Не приезжай». А я вот возьму, да назло и приеду... Да... Вот это жизнь, я понимаю. Это можно назвать жизнью». [1]

Именно эти слова демонстрируют его отличие от Гусева: Павел Иванович находится на другой ступени эволюции, он стремится к свободе личности. С. Кьеркегор в своей философии отводил абсолютной свободе личности центральную роль, т.к. только будучи свободным от природных связей, общественных отношений, от всего внешнего можно обрести индивидуальность, определяющую личность. В этом случае страх – характеристика бытия, противопоставляемая свободе, страх выражает свободу личности перед лицом смерти. Павел Иванович говорит: «Я никого и ничего не боюсь», но при этом он возводит жизнь в ранг наивысших ценностей: «Жизнь не повторяется, щадить ее нужно». [1] Кроме того, он подчеркивает бессмысленность того, чтобы отправлять людей работать денщиками «за пятнадцать тысяч верст», оторвав людей от дома, а потом посадить их больными на корабль, зная, что они не доберутся обратно домой живыми.

Когда Павел Иванович умирает, один из больных солдат, находящихся в судовом лазарете, спрашивает своих товарищей, попадет ли усопший в царство небесное, на что получает ответ, что да, будет там, поскольку «мучился долго.

И то взять, из духовного звания, а у попов родни много. Замолят.» Здесь страх выступает именно в качестве религиозной основы, создающей моральные ценности для общества, одна из которых состоит в том, чтобы не причинять зла – но только православным, а «манзу», живущего по своим обычаям, бить можно: «Вошли к нам во двор четыре манзы; дрова носили, что ли – не помню. Ну, мне скучно стало, я им того, бока помял, у одного проклятого из носа кровь пошла ...

...

– А за что ты четырех манз побил, – спрашивает он, немного погодя.

– Так. Во двор вошли, я и побил». [1]

Когда Гусев умирает, его зашивают в парусину, священник читает молитву, а те, кто наблюдает за похоронами думают о том, может ли такое произойти с ними. Здесь мы повторно находим отголоски философии З. Фрейда о пережитом ранее травмирующем опыте, который может к нам возвращаться, вызывая страх.

После похорон Гусева в море, мы видим, как меняется картина в океане: после восхода солнца он окрашивается в золотые и розовые тона, «ласковые, радостные, ... какие на человеческом языке и назвать трудно» [1]. Только силы природы по-прежнему играют главенствующую роль, рассеивая страхи. Мир ничего не потерял со смертью этого человека, он не сумел ничего оставить после себя, родные узнают о его смерти из заметки в вахтенном журнале.

На основе вышесказанного мы можем сделать следующие выводы:

1. В рассказе «Гусев» тема страха является центральной: А.П. Чехов описывает страхи перед будущим, религиозные страхи, страх смерти.
2. Страх в рассказе может быть проанализирован с точки зрения психологии, религии, а также философии З. Фрейда и теории экзистенциализма С. Кьеркегора.
3. На основе проведенного анализа мы можем сделать вывод, что А.П. Чехов находился под влиянием экзистенциальной философии Кьеркегора, что и является преобладающей точкой зрения в рассказе.

## Литература

1. Интернет-библиотека Алексея Комарова <https://ilibrary.ru/text/4227/p.1/index.html?ysclid=lw7wxaxve1545222615> (Дата обращения: 20.05.2024)
2. Зайцева Т.Б. Экзистенциалистская точка зрения А.П. Чехова на феномен смерти. Проблемы истории, филологии, культуры, 2008. <https://cyberleninka.ru/article/n/ekzistentsialistskaya-tochka-zreniya-a-p-chehova-na-fenomen-smerti?ysclid=lw66de4db5886893657> (Дата обращения: 20.05.2024)
3. Краткий психологический словарь. – Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС». Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. 1998. <https://psy->

chology.academic.ru/2481/%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%8 (Дата обращения: 20.05.2024)

4. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. М.: Мысль. Под редакцией В.С. Стёпина. 2001. <https://psychology.academic.ru/2481/%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%8> (Дата обращения: 20.05.2024)
5. Сайт Славяне. <https://xn-80aejvmu5h.xn-80aswg/veles/?ysclid=lwgm40ylsh758370249> (Дата обращения: 20.05.2024)
6. Словарь практического психолога. – М.: АСТ, Харвест. С.Ю. Головин. 1998. <https://psychology.academic.ru/2481/%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%8> (Дата обращения: 20.05.2024)
7. Философский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия. Гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. 1983. <https://psychology.academic.ru/2481/%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%8> (Дата обращения: 20.05.2024)
8. Философия: Энциклопедический словарь. – М.: Гардарики. Под редакцией А.А. Ивина. 2004. <https://psychology.academic.ru/2481/%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%8> (Дата обращения: 20.05.2024)
9. Чехов А.П. Письмо Суворину А.С., 9 декабря 1890 г. Москва // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. / АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А.М. Горького. Т. 4. Письма, январь 1890 – февраль 1892. – М.: Наука, 1975. – С. 138–141. <http://chegov-lit.ru/chegov/letters/1890-1892/letter-861.htm?ysclid=lw7rx4us9d917846541> (Дата обращения: 20.05.2024)

#### EXPRESSIVE MEANS OF REALIZING THE CONCEPT “FEAR” IN A.P. CHEKHOV’S SHORT STORY “GUSEV”

Wang Dandan

Peoples' Friendship University of Russia

In the paper we analyzed the concept of “fear”, which is a key aspect in A.P. Chekhov’s short story “Gusev”. The relevance of the study is due to the fact that the theme of fear in Chekhov’s works was studied mainly in the thanatological aspect, excluding other aspects of its study, although studying this problem will help to recreate the author’s picture of the world more accurately. The scientific novelty of this study lies in the fact that for the first time the analysis of the story “Gusev” was carried out from the point of view of religion, psychol-

ogy and philosophy (Z. Freud and S. Kierkegaard). The purpose of the study is to study and describe the features of the points of view on fear, their influence on the work of A.P. Chekhov and literature in general. As a result of the research, the types of fear were identified and described from the standpoint of various fields of scientific knowledge, among which existentialism is the dominant one. Fear has been considered as the basis of society’s morality, a regulator of behavior, as well as personal freedom before death, and the emergence of fear has been examined as a consequence of previous traumatic experiences.

**Keywords:** Anton Pavlovich Chekhov, existentialism, literature, worldview, fear, philosophy, religion, psychology.

#### References

1. Alexey Komarov’s Online Library. Available at: <https://ilibrary.ru/text/4227/p.1/index.html?ysclid=lw7wxaxve1545222615> [in Russian]. (Date of access to the source: 20.05.2024)
2. Zaitseva T.B. A.P. Chekhov’s existentialist point of view on the phenomenon of death. Problems of History, philology, culture, 2008. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekzistsentsialistskaya-tochka-zreniya-a-p-chehova-na-fenomen-smerti?ysclid=lw66de4db5886893657> [in Russian]. (Date of access to the source: 20.05.2024)
3. A short psychological dictionary. – Rostov-on-Don: “PHOENIX”. L.A. Karpenko, A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky. 1998. Available at <https://psychology.academic.ru/2481/%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%8> [in Russian]. (Date of access to the source: 20.05.2024)
4. The New Philosophical encyclopedia: In 4 volumes. M.: Thought. Edited by V.S. Stepin. 2001. Available at: <https://psychology.academic.ru/2481/%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%8> [in Russian]. (Date of access to the source: 20.05.2024)
5. The Slavs website. Available at: <https://xn-80aejvmu5h.xn-80aswg/veles/?ysclid=lwgm40ylsh758370249> [in Russian]. (Date of access to the source: 20.05.2024)
6. Dictionary of a practicing psychologist. – М.: АСТ, Harvest. S.Y. Golovin. 1998. Available at: <https://psychology.academic.ru/2481/%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%8> [in Russian]. (Date of access to the source: 20.05.2024)
7. Philosophical encyclopedic Dictionary. Moscow: Soviet Encyclopedia. Editorial board: L.F. Ilyichev, P.N. Fedoseev, S.M. Kovaliev, V.G. Panov. 1983. Available at: <https://psychology.academic.ru/2481/%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%8> [in Russian]. (Date of access to the source: 20.05.2024)
8. Philosophy: An encyclopedic dictionary. – М.: Gardariki. Edited by A.A. Ivin. 2004. Available at: <https://psychology.academic.ru/2481/%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%8> [in Russian]. (Date of access to the source: 20.05.2024)
9. Chekhov A.P. Letter to Suvorin A.S., December 9, 1890, Moscow // Chekhov A.P. Complete works and letters: In 30 vols. Letters: In 12 volumes / USSR Academy of Sciences. Institute of World Literature named after A.M. Gorky. Vol. 4. Letters, January 1890 – February 1892. – Moscow: Nauka, 1975. – pp. 138–141. Available at: <http://chegov-lit.ru/chegov/letters/1890-1892/letter-861.htm?ysclid=lw7rx4us9d917846541> [in Russian]. (Date of access to the source: 20.05.2024)



# Выявление функций ретроспекции и проспекции в жанре мемуаров

**Голубева Татьяна Ильинична,**

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Государственный университет управления  
E-mail: paloma60@mail.ru

Темпоральная структура текстов воспоминаний характеризуется значительной усложненностью. Взаимодействие различных временных планов в воспоминаниях осуществляется с помощью ретроспекции и проспекции, которые являются главными составляющими их темпоральной структуры.

При исследовании текстов воспоминаний было установлено использование в них следующих семантических видов ретроспекций – дистантная (средней и значительной удаленности) имплицитного и эксплицитного характера. Были выделены функции ретроспекции: композиционно-интегрирующая, перспективно-устанавливающая, стилистическая, обобщающая и переакцентирующая.

Рассмотрение употребления проспекции в воспоминаниях выявило дистантные текстовые проспекции имплицитного и эксплицитного характера со следующими функциями: композиционно-интегрирующей, перспективно-устанавливающей, стилистической и обобщающей.

**Ключевые слова:** временной пласт, проспекция, дистантная ретроспекция, мемуарный план, обобщающая функция.

Ретроспекция и проспекция в текстах воспоминаний являются важными составляющими их темпоральной структуры: именно с их помощью осуществляется взаимодействие, соотнесение и переплетение временных планов. С помощью ретроспекций и проспекций в текстах воспоминаний характеризуются такие свойства времени, как: обратимость, разнонаправленность, «растяжение» и «сжатие», единство прерывности и непрерывности. Можно говорить о встречающихся в текстах воспоминаний двух видах ретроспекций и проспекций: дистантных и контактных, основными функциями которых являются композиционно-интегрирующая, перспективно-устанавливающая и стилистическая. По способу выражения ретроспекции и проспекции в текстах воспоминаний могут быть как эксплицитными, так и имплицитными. Однако анализ ретроспекций и проспекций выявил и специфику этих важных составляющих темпоральной структуры текстов воспоминаний как в отношении их семантических видов, так и в отношении характера функций и способов выражения. Для выявления закономерностей в конструировании временных отношений в текстах воспоминаний с помощью ретроспекций и проекций для рассмотрения их семантических видов, функций и способов выражения обратимся к анализу этих категорий в текстах указанного жанра.

Ретроспекция играет решающую роль в конструировании временных отношений в текстах воспоминаний. Анализ текстов воспоминаний позволил выявить следующие виды ретроспекции: дистантную средней удаленности от реального времени ( $p_2$ ), которая встречается редко, и дистантную значительной удаленности ( $p_3$ ) имплицитного и эксплицитного характера, которая по частоте употребления существенно превышает дистантную  $p_2$ . В анализируемых нами текстах воспоминаний контактные ретроспекции ( $p_1$ ), обладающие сильной приближенностью к настоящему времени, практически не встречались.

По характеру функций дистантные ретроспекции текстов воспоминаний также отличаются от соответствующих ретроспекций дневников. Во-первых, такие функции ретроспекций, как композиционно-интегрирующая, перспективно-устанавливающая и стилистическая, приобретают в текстах воспоминаний большую глубину. Значительная временная удаленность дистантных ретроспекций этих текстов дает возможность автору выявить более глубокие причинно-следственные связи, сильнее прочувствовать и переосмыслить события прошлых лет, придать тем самым повествованию большую психологичность изложения.

Во-вторых, исследование ретроспекций в текстах воспоминаний показало более широкий диапазон их функций. Помимо уже упомянутых функций, ретроспекциям присущи такие функции, как обобщающая и переакцентирующая.

С помощью обобщающей функции дается прошлая информация, которая подводит читателя в итоге к такому выводу, к которому пришел автор, осмыслив и обобщив прошлые события. Переакцентирующая функция ретроспекции состоит в том, что она помогает читателю воспринимать информацию под другим углом зрения.

Посмотрим на примере из воспоминаний сына Ч. Чаплина, в котором взаимодействуют три временных плана: реальный, M2 и M3, дистантную ретроспекцию в разных функциях:

«I know when my father now speaks so poignantly of the necessity of an anchorage he is thinking of Oona, who came to him in his blackest trouble, bringing her loyalty and love. I remember now, long ago when we were just small boys, he confessed to Nana that he didn't believe anyone in the whole world had ever loved him enough. And I am glad that at last he has found Oona» [5].

Реальный временной план выражен формами настоящего времени – know, speaks, is, remember – и наречием – now -, M2 – формами прошедшего – came, has found и наречием – at last. Маркерами M3 являются формы прошедшего индифинитного и прошедшего перфектного – were, confessed, had loved и наречиями – long ago, ever. Третий временной план M3 вводится дистантной ретроспекцией (P3) и выражается эксплицитно. Маркерами являются: глагол remember, неопределенное наречие long ago, уточненное придаточным предложением времени – when we were just small boys, указывающим на значительную временную удаленность. Основная функция этой дистантной ретроспекции во фрагменте – композиционно-интегрирующая (уводя читателя к событиям далекого прошлого, автор не только расширяет временные рамки повествования, но и позволяет оценить прошлую информацию (M3) с позиции настоящего реального времени, тем самым интегрируя в тексте мемуарное и реальное время в одно целое). Кроме этого ретроспекция играет и обобщающую роль: только сейчас, переосмысливая и обобщая события прошлого, сын может правильно понять перемену, произошедшую с отцом с проявлением Уны. В воспоминаниях ретроспекция несет большую психологическую нагрузку.

Второй отрывок из воспоминаний дочери У. Черчилля показывает различные функции дистантной ретроспекции

«During these last years the world had pain him tribute that few men in their lifetime could hope to know. This perhaps makes the younger generation think that his life? So full of achievement was easy and that he never really came to grips with the bitterness of defeat and doubt. This was far from true; he knew exhilaration and despair to the full, but he also knew the perils of the extremes of both. What were the great contro-

versial things which hit him as hard as his triumphs for England warmed him? What of the Dardanelles?... the loss of Indid? ...the Irish Rebellion?... the delay of rearmament in the Thirties? ... The Abdication?... Munich? There were all fierce moments when the British were to doubt him.

Этот фрагмент из воспоминаний С. Черчилля отсылает читателя к прошлому. Начинается отрывок ретроспекцией средней удаленности (P2), которая выражается эксплицитно: при помощи временного сигнала – during these last years, уточняющего временной диапазон последних лет жизни Черчилля, и формы прошедшего перфектного времени – had paid. Затем времена меняется: с мемуарного (M2) на реальный (настоящее время – takes). Реальный временной план вновь меняется на мемуарный (M3), на переход в другой временной пласт указывает форма прошедшего – was, came, know и др. Третий временной пласт представлен дистантными ретроспекциями (P3), отсылающими читателя к событиям далекого прошлого. Автор не дает точных временных указателей, ретроспекции выражены имплицитно и рассчитаны на тезаурус читателя, благодаря которому читатель «в состоянии проникнуть в «связь времен». Упоминаются определённые, высоко известные исторические события, которые читатель в силу своей осведомленности в истории Англии может связать с определёнными социально-историческими временами: Дарданелльская кампания – 1915–1916 гг., гражданская война в Ирландии – 1922–1923 гг., сопротивление Черчилля освобождению Индии от колониального гнета – начало 30-х годов, Мюнхен – осень 1938 г., отставка Черчилля как главы консерваторов – июль 1945 г.

Играя главную роль в расширении временных границ повествования и связывая воедино мемуарный (M3) и реальный планы, ретроспекция выступает в своей обязательной композиционно-интегрирующей функции. Тесное взаимодействие перспективно-устанавливающей и переакцентирующей функций ретроспекций проявляется в том, что, прибегая к ретроспекции, автор привлекает внимание читателя к различным периодам политической деятельности Черчилля, к его взлетам и падениям, вызывая ассоциативные связи и указывая опосредованно в какой-то степени на причины и следствия просчетов политического деятеля.

С ретроспекцией как важной составляющей темпоральной структуры текстов воспоминаний тесно связана проспекция, играющая в конструировании временных отношений в этих текстах также существенную роль. Изучение текстов воспоминаний показало, что по своему характеру, функциям и способам выражения проспекция здесь значительно отличается от проспекций в текстах дневников. Во-первых, если в дневниках были выделены в основном дистантные затекстовые проспекции: повествование в дневниковых записях кончается настоящим временем, будущее еще неизвестно, и подтверждение сообщения с проспективной на-

правленностью находится или за пределами этой записи или за рамками всего произведения, – то для текстов воспоминаний наиболее типичны дистантные текстовые проспекции. Во-первых, за нами установлено, затекстовым проспекциям дневниковых записей свойственна одна функция – предположительно-предсказательная, – в то время как в текстах воспоминаний благодаря значительной временной удаленности ретроспективного повествования, что дает большую возможность в варьировании конструированием временных событий, функции дистантных проспекций отличаются большим разнообразием. Анализ текстов воспоминаний с целью исследования в них проспекций позволил выделить следующие функции последних: композиционно-интегрирующую, перспективно-устанавливающую, стилистическую, переакцентирующую и обобщающую. Рассмотрение дистантных проспекций и ретроспекций в текстах личностно-психологических воспоминаний подтвердило наличие важной их лингвистической характеристики: тесное взаимодействие в них проспекций с ретроспекциями, частое сопутствие их друг другу, вызывающее даже порой сложность их четкого разграничения.

Тесное взаимодействие ретроспекций и проспекций, свойственное текстам воспоминаний, может проиллюстрировать следующий фрагмент из воспоминаний В. Британ:

«To-day, as we look back 1919 seems a horrid year, dominated by a thoroughly nasty Peace.

But when it came in, it appeared to an exhausted world as divine normality, the spring of life after winter of death, the stepping-stone to a new era, the gateway to an infinite future – a future not without its dreams and discomforts, but one in whose promise we had to believe in».

Начинается отрывок реальным временным планом (на что указывают настоящее индефинитное время – *seems* и наречие *today*), однако благодаря эксплицитно выраженной дистантной ретроспекции (p3) (маркер – глагол ретроспективного плана *look back*) происходит смена времен с реального на мемуарный (M2) и пересечение ретроспективно-перспективных линий (проспекция определяется индикаторами – *future, infinite future*). Взаимодействие отрезков ретроспективной и перспективной направленности выявляет композиционно-интегрирующую функцию: расширяется временная перспектива повествования, интегрируются временные планы (P и M2); взаимодействие проспекции и ретроспекции усложняет временную структуру текста: в отрезке реального времени путем субъективной характеристики производится переключение на события 1919 года (используются эпитеты – *horrid, nasty*). В мемуарном временном плане сделана попытка передать восприятие событий не только с позиции того далекого года (*divine normality, spring of life after winter of death*), но и намечен перспективный выход в сегодняшний день (*the gateway to an infinite future – a future not without its dreams...*), с позиций

которого автор оценивает далеко отстоящее время. Пересечение ретроспективно-перспективных планов создает модель противопоставления реального и мемуарного планов: тогда 1919 год казался «прекрасной весной жизни» – *divine normality, spring of life* (мемуарное время M2), теперь это уже «странный, жестокий мир» – *borrid year, nasty Peace* (реальное время). Таким образом, дистантные ретроспекции и проспекции данного отрезка наряду с композиционно-интегрирующей функцией выполняют и стилистическую функцию, создающую контраст.

Анализируя тексты автобиографий с точки зрения временного среза, Н.А. Левковская различает проспекцию полную и частичную. Под полной проспекцией автором понимается проспекция, которая охватывает весь период времени (от события, описываемого в настоящий момент, до конца произведения), в то время как частичная проспекция охватывает период времени, не доходящий до реального настоящего. При изучении темпоральной структуры текстов воспоминаний мы также наблюдаем как полную, так и частичную проспекцию [2, с. 117–120]. Примером тесного взаимодействия в текстах воспоминаний частичной проспекции с ретроспекциями может служить отрывок из воспоминаний Ч. Чаплина о первой встрече с Полеттой, второй женой отца:

«I remember the day, Syd and I first met Paulette. It is as plain to me as thought it had happened only yesterday, instead of more than a quarter-century ago. Our father brought her to the house where we were living with Nana and Grandma to introduce her to us... As she came up to Syd and me our father introduced us. ... Syd and I lifted our heads and looked into that friendly face with its mischievous conspiratorial smile and we lost our hearts at once, never to regain them through all the golden years of our childhood. Have you ever realized, Paulette, how much you meant to us? You were like a mother, a sister, a friend all in one... We thought you were the loveliest creature in the whole world. And somehow I feel, looking back today, that we meant as much to you, that we satisfied some need in your life, too» [5].

Пересечение перспективно-ретроспективных линий данного отрезка актуализирует тесное взаимодействие разных временных планов: мемуарного «M2» и реального, – устанавливает непосредственную связь между ними, интегрируя их в единое целое. Маркерами плана M2 в первом предложении является глагол *met* и временной указатель *more than a quarter-century ago*, сигналами реального плана являются глагольные формы настоящего индефинитного – *is, remember*. Используя формы настоящего времени, автор старается приблизить прошлое знакомство с Полеттой (M2) к настоящему (реальному) времени, показать, что несмотря на то, что встреча произошла более четверти века назад, этот день и сейчас стоит перед глазами сына Ч. Чаплина. Форма прошедшего перфектного времени (*had happened*) подчеркивает расстояние между временными планами, усиливает его

и без того ярко выраженное лексическим указателем century. Автор словно разводит во времени мемуарный и реальный планы, чтобы выделить значимость определенного события прошлого, осмыслить его с позиций проспективного временного плана, разъяснить и пояснить многое не только в прошлом, но и в настоящем. Не случайно многие философы, лингвисты видят в категории будущего вообще и в проспекции, в частности, большую объяснительную роль: «можно говорить не только о предсказательной, но и объяснительной категории будущего. Показ объективного, реального развития предмета в его будущем дает критерии и для оценки настоящего, для наиболее полного его изображения». С помощью взаимодействия проспекции и ретроспекции в данном фрагменте интегрируя временные планы, автор разъясняет, что встреча с Полеттой в раннем детстве, любовь и привязанность к ней мальчиков сохранились с момента их первой встречи на все последующие годы их детства. Частичная проспекция – never to regain them through all the golden years of our childhood, – взаимодействуя с ретроспекциями (I remember the day Syd and I first met Paulette ..., looking back today, that we meant as much to you that we satisfied some need in your life too), подводит к выводу-обобщению под углом зрения сегодняшнего дня: взаимная привязанность детей Чаплина и его второй жены не только не исчезла с годами, но и сохранилась на последующие годы, находит подтверждение и сегодня. Дистантные ретроспекции (p3) и сопутствующая им проспекция выступают как в композиционно-интегрирующей, так и в обобщающей функциях. Участие взаимодействующих ретроспекций и проспекций в усилении психологичности повествования данного фрагмента позволяет также отметить здесь и их стилистическую функцию.

Проведенный анализ ретроспекций и проспекций в текстах воспоминаний подтвердил их существенную роль и тесное взаимодействие при конструировании временных отношений. При рассмотрении ретроспекций и проспекций в текстах этого мемуарного жанра были выделены их виды и разнообразные функции: композиционно-интегрирующая, перспективно-устанавливающая, обобщающая, переакцентирующая и стилистическая, – первая из которых является облигаторной для всех видов ретроспекций и проспекций в текстах воспоминаний.

## Литература

1. Дешериева Т.И. Лингвистический аспект категории времени в его отношении к физическому и философским аспектам// Вопросы языкознания. – 1983. № 6. – С. 37–47.
2. Левковская Н.А. Лингвостилистические средства создания временного континуума в письменном тексте воспоминаний// Стилистические аспекты устной и письменной коммуникации. – М., 1987. /Труды МГПИИЯ им.М.Тореза. –286. – С. 117–120.
3. Мотылева Т.Л. О времени и пространстве в современном зарубежном романе // Ритм, пространство и время в литературе и искусстве. – Л.: Наука, 1974. – С. 186–200.
4. Britain V. Testament of youth. An Autobiographical Study of the years 1900–1925. – 635 p.
5. Chaplin Ch. My father, Charley Chaplin. N.Y., 1960. – 369 p.
6. Churchill S. A thread in the tapestry. – London, 1967. – 101 p.

### IDENTIFICATION OF THE FUNCTIONS OF RETROSPECTION AND PROSPECTION IN THE GENRE OF MEMOIRS

Golubeva T.I.

State University of Management

The temporal structure of the texts of memories is characterized by considerable complexity. The interaction of different time planes in memories is carried out through retrospection and prospectus, which are the main components of their temporal structure.

When studying the texts of memories, the use of the following semantic types of flashbacks in them was established – distant (medium and significant distance) of an implicit and explicit nature. Three functions of retrospection were identified: compositional-integrating, perspective-establishing, stylistic, generalizing and re-evaluating.

Consideration of the use of prospectus in memories revealed distant textual prospectuses of an implicit and explicit nature with the following functions: compositional-integrating, perspective-setting, stylistic and generalizing.

**Keywords:** Time layer, prospectus, distant retrospection, memoir plan, generalizing function.

### References

1. Desherieva T.I. The linguistic aspect of the category of time in its relation to the physical and philosophical aspects// Questions of linguistics. – 1983. No. 6. – pp. 37–47.
2. Levkovskaya N.A. Linguistic and stylistic means of creating a time continuum in the written text of memoirs// Stylistic aspects of oral and written communication. – M., 1987. /Proceedings of the M.Torez Moscow State Pedagogical Institute. –286. – pp. 117–120.
3. Motyleva T.L. On time and space in a modern foreign novel // Rhythm, space and time in literature and art. – L.: Nauka, 1974. – pp.186–200.
4. Britain V. Testament of youth. An Autobiographical Study of the years 1900–1925. – 635 p.
5. Chaplin Ch. My father, Charley Chaplin. N.Y., 1960. – 369 p.
6. Churchill S. A thread in the tapestry. – London, 1967. – 101 p.



# Слуховой предикат и модальность кажимости в романе Г. Уэллса «The Invisible Man»

Евсеева Елизавета Юрьевна,

Преподаватель, Высшая школа европейской лингвистики и межкультурной коммуникации, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: 012163@pnu.edu. Ru

Статья посвящена спорной категории в лингвистике и философии – кажимости. Цель заключается в установлении специфики употребления аудиального предиката в модальной рамке кажимости. Фокус работы – «ядерный» модусный глагол – «*seem*» и его сочетаемость. Актуальность обусловлена проблемным статусом категории в лингвистике и её новизной. Материалом послужил научно-фантастический роман Г. Уэллса «Человек-невидимка», жанровые, стилистические, сюжетные особенности которого способствуют возникновению двойственных ситуаций и сомнению наблюдателей в достоверности собственного восприятия. Выделены такие функции модальности кажимости в романе, как: 1) гипотетическое наблюдение; 2) субъективная характеристика; 3) выделение подсказок, привлекающих внимание читателя к аномалиям; 4) демонстрация поэтапности познания, включающего искажения, помехи и ошибки; 5) указание на противоречие данных зрения и слуха; 6) логическое предположение о местонахождении невидимого источника.

**Ключевые слова:** модальность кажимости; аудиальная перцепция; роман «Человек-Невидимка»; Г. Уэллс.

## Модальность кажимости

Соотношение объективного и субъективного исторически исследовалось логикой и риторикой, начиная с древней античности. Результаты этих изысканий привели к возникновению термина «модальность», под которым в философии понимается «характеристика положения дел» как необходимого, случайного, возможного, запрещенного, разрешенного, известного, полагаемого и проч. [13, с. 334]. Вопрос о границах, способах выражения и видах такого сложного феномена как модальность породил множество трактовок и подходов в лингвистике.

В.В. Виноградов рассматривает модальность как «существенный конструктивный признак» любого предложения. «Модальное значение» передает отношение высказывания (говорящего) к действительности через синтаксические (порядок слов и пр.) и лексические (модальные частицы, вводные синтагмы, оценочные/экспрессивные/модальные слова) средства, интонационную схему, глагольное наклонение и видовременные формы, инфинитивные конструкции, знаки препинания [1, с. 55–56]. Подход В.В. Виноградова отличается своей широтой, комплексностью, так как он учитывает языковые средства разных уровней.

Выделяют объективный и субъективный виды модальности. Объективная модальность, будучи обязательной характеристикой предложения, выражается через наклонение глагола и показывает отношение говорящего к высказыванию как к реальному или ирреальному. Субъективная модальность «факультативна», но способна продемонстрировать более широкий спектр оценок высказывания говорящим, среди которых – рациональная (интеллектуальная) и иррациональная (эмоциональная) [16, с. 201–202].

Субъективную модальность можно разделить на «фразовую» и «текстовую». В рамках «текстового» подхода рассматривается более широкий спектр явлений, специфичных для живой речи. Субъективная модальность тесно связана с типом, стилем текста, фигурой автора и его коммуникативной целью. В художественном тексте её роль значительна, так как именно через оценку раскрывается внутренний мир персонажей и авторское отношение к изображаемым явлениям, событиям, характерам [2, с. 115–116].

Категория кажимости передает отношение говорящего к истинности высказывания, из-за чего правомерно её причисление к «эпистемической» субъективной модальности [3, с. 684]. Термины «эпистемическая модальность», «поле достовер-

ности», «модальность истинности» относятся к одному ряду явлений – «отражения степени полноты и характера знания субъекта о событии» [14, с. 157–158].

Кажимость основывается на двойственности [3, с. 685]. То, что кажется не только занимает срединное положение на шкале быть/может быть/не быть, но и движется между этими крайними точками, сближаясь то с полюсом «быть», то с полюсом «не быть» [15, с. 198–199]. «Суждения, вводимые модусом кажимости, представляют континуум между истиной и ложью, в котором категоризованы впечатления от реального мира, в том числе и ложные, иллюзии, работа воображения, неуверенное мнение, оценочное мнение, что подтверждает подвижность границ между реальностью и воображаемым, мнимым миром» [11, с. 7].

Возможности реализации модальности кажимости в тексте обширны и включают лексико-грамматические, стилистические, текстоорганизующие средства, пунктуацию, создание специфических «ситуаций» и проч. [15, с. 198–199]. В английском языке кажимость часто маркируется глаголами «*seem*», «*appear*»; в определенных контекстах глаголами «*sound*», «*look*», «*feel*»; фразами «*give/leave/have an impression*», «*I thought I heard/saw*»; прилагательным «*seeming*», наречием «*seemingly*» [4, с. 271].

Модусный глагол «*seem*» составляет ядро функционально-семантического поля кажимости [3, с. 684]. «*Seem*», обладая широким спектром сочетаемости, частотно вводит прилагательные, инфинитивные обороты, придаточные; включается в структуру предложения в качестве парентетической конструкции («*as it seems*», «*so it seems*», «*it would seem*» и пр.) [OED, с. 1313]. В английской грамматике «*seem*» обладает двумя основными значениями «*to appear to the observation or understanding*»/ «явиться наблюдению или пониманию», «*to give the impression of being*»/ «создавать видимость/впечатление бытия» [MW]. Будучи глаголом-связкой, «*seem*» подразумевает обязательное присутствие именной или придаточной части, которая подвергается сомнению [ibid].

### Особенности слухового восприятия и его моделирование в художественном мире произведения

В языке отражается воспринимаемый человеком «акустический мир»: звуки окружающей среды, музыка, речь, тишина и пр. Слух фиксирует такие свойства объектов и действий как громкость, высота, тембр, шумность/мелодичность, длительность стимула, местоположение и характер источника и пр. Ряд свойств звука субъективен и не может измеряться прибором, например, тембр (качество слухового ощущения), объем, яркость, плотность [9, с. 192].

На качество получаемой аудиальной информации влияют ситуативные особенности восприятия: состояние наблюдателя (эмоциональное, теле-

сное), наличие помех (шум, расстояние и пр.), непротиворечивость данных разных каналов (слышу звук, но не вижу источник) и пр. Ухо имеет порог восприятия, поэтому тихие или отдаленные звуки сложнее уловить и опознать. Внимание наблюдателя нацелено на новые звуки, поэтому при продолжительном воздействии стимула происходит «привыкание» к нему. Более активные звуки «маскируют» менее выраженные [9, с. 188–189].

С точки зрения языка всякий звук категоризируется путем номинации, нередко приобретая оценку в свете заданной ситуации. Субъективный характер восприятия влияет на речепорождение, создавая потенциал для возникновения ошибок, заблуждений, сомнений, неточностей. Этап сомнения интегрирован в познание, так как изначально представление имеет «диффузный» характер, и далее уточняется, корректируется и детализируется в процессе восприятия [10, с. 67].

Каналы восприятия взаимосвязаны, выполняя компенсаторную и проверочную функцию. Возможность фиксации одного признака несколькими анализаторами позволяет верифицировать истинность осязаемого/видимого/слышимого путем сравнения разно-канальных данных. Такое «задвоение» неслучайно, ведь если источник звука, запаха и пр. не воспринят зрением, то человек чаще всего приходит к выводу «Мне показалось», «Мне послышалось», «Мне померещилось».

Личность человека в тексте может выражаться через междометия (ахать и др.), звучащую речь, голосовое невербальное звучание (петь, орать и др.), неголосовое звучание (высвистывать и др.) [6, с. 9]. Частотность определенной звуковой лексики позволяет создать его психологический портрет персонажей [8, с. 6].

### Жанровые и сюжетные особенности романа «Человек-невидимка»

Роман соединяет в себе различные «семиотические миры» [5, с. 130], в одном целостном произведении сочетаются разнообразные коды, значения, «голоса» и точки зрения. Роман считается жанром «большой» прозы в связи с объемом текста, количеством персонажей и сюжетных действий [12, с. 890]. Антропоцентризм романа выражается через систему персонажей, то есть «действующих лиц» произведения, в которых отражаются определенные ценности, картины мира, способы мировосприятия, выражающиеся в их речи и поступках [ibid, с. 176].

Анализируемый роман специфически отражает художественный мир, доступный восприятию персонажей-наблюдателей, и через их ощущения – читателю. Основная сюжетная интрига заключается в невидимости чужака Гриффина, внезапно прибывшего в южноанглийскую провинцию с неясными намерениями. У читателя, посвященного в мысли и ощущения всех жителей провинции через «повествователя» от третьего лица, отсутствует доступ к внутреннему миру Гриффина. Кажимость позволяет постепенно раскрыть

его характер, обнаружив палитру негативных и социально-опасных качеств.

Единство эпизодов в «Человеке-невидимке» создается благодаря тайне главного антигероя. Новый персонаж фигурирует почти в каждой главе как наблюдатель, что создает эффект интриги. Зацепки, наблюдения, подозрения, мельчайшие детали, вводимые глаголом «*seem*» подсказывают читателю и и персонажу новые факты о незнакомце. В этом смысле модальность кажимости выполняет эмфатическую функцию, привлекая внимание читателя к «неоднозначным» и «странным» явлениям. Из-за отсутствия у главного героя естественного видимого образа, его «скрытости» от глаз, важное значение приобретает второй по доминантности рецептивный канал после зрения – слух, который часто противоречит визуальным данным.

### Репрезентация модальности кажимости в романе «Человек-невидимка»

В первой главе на постоянный двор Миссис Холл прибывает гость, ученый Гриффин, как выяснится позже – замаскированный невидимка. Из-за таинственного вида, нелепой одежды, перебинтованного лица он вызывает любопытство у хозяйки, но его высокомерие и бестактность сводят на нет любые попытки общения.

В разговоре Миссис Холл и Гриффина проявляется его специфическая особенность – «суховатый смех». Эта характерная деталь неоднократно повторится в других эпизодах, идентифицируя Гриффина как источник звука. Смех невидимки описан образно, с использованием тропов, что дает яркую и сжатую характеристику персонажу: «*The visitor laughed abruptly, a bark of a laugh that he seemed to bite and kill in his mouth*» [19, с. 10].

Гриффин рассмеялся внезапно и резко, что выражается наречием «*abruptly*». Далее следует обособленная запятой часть, «*a bark of a laugh that he seemed to bite and kill in his mouth*», функционирующая в качестве приложения и специфицирующая акустические качества услышанного. Смех звучал так же отрывисто, как собачий лай, что маркируется генитивной двучленной метафорой: «*a bark of a laugh*» и ставит акцент на бесконтрольном характере смеха и «звериных» качествах его обладателя. Такая реакция незнакомца очерчивает главные черты характера Гриффина – несдержанность, импульсивность, злорадство.

Стоит заметить, что в начале романа Гриффину удается взять контроль над своим смехом и резко прекратить его, что выражено в сочетании модусного глагола «*seem*» с инфинитивами «*to bite*»/«укусить», «*to kill*»/«убить». Эти глагольные формы используются в качестве олицетворений, что углубляет их негативную ассоциацию с агрессией и убийством. Подавляя смех, Гриффин сохраняет общественные приличия, так как тема разговора – серьезная травма племянника Миссис Холл и боязнь хирургического вмешательства, делает

такую реакцию крайне неуместной. Гриффин показывает не только отсутствие эмпатии, но также чувство превосходства над «дремучими людьми», которые опасаются врачей.

После неудачного разговора Гриффин уединяется в гостиной у камина. Позже, из его драматического монолога ближе к концу романа читатель узнает, что тот совершил преступления в Лондоне и находится в бегах. На постоялом дворе у него впервые появляется возможность обдумать свое положение, оценить новые способности невидимого тела и составить планы на будущее. Так как Гриффин остается один в комнате, зрительное наблюдение за ним невозможно, но благодаря звукам и шуму характер и порядок его действий визуализируется с долей достоверности. «*Once or twice a curious listener might have heard him at the coals, and for a space of five minutes he was audible pacing the room. He seemed to be talking to himself. Then the armchair creaked as he sat down again*» [19, с. 11]. Подразумеваемый наблюдатель «*a curious listener*» / «некий любопытствующий слушатель» – лицо потенциальное. Имплицируемый звук не громкий, так как вероятный слушатель должен сконцентрироваться, прислушаться, заинтересоваться, чтобы четче распознать сигналы.

Глагол «*seem*» вводит инфинитив длительного вида «*to be talking to himself*», указывающий на сомнение в существовании речи и на невозможность четко определить её коммуникативную цель. Косвенно читатель понимает, что громкость речи невысокая, ведь в разговоре с самим собой не обязательно говорить отчетливо и звонко. Гриффин скрытен по своей натуре, поэтому звуки речи, появляющиеся помимо его воли, передают напряженное эмоциональное состояние говорящего.

Одновременность двух звуковых процессов – ритмичного шага и бормотания не только указывают на нервозность Гриффина, но и «заглушают» друг друга. Более отчетливый звук («*he was audible*»), выраженный без маркера кажимости служит помехой для восприятия сопутствующего звука речи, который сомнителен и менее точен («*seemed to be talking*»). Ситуация «перегруженного» сигналами восприятия, «казуирует неадекватность восприятия», такие условия «когнитивно значимы в ситуации кажимости» [11, с. 8].

В следующих примерах невидимость героя обусловлена не пространственной удаленностью, а прозрачностью тела Гриффина. В этих ситуациях персонажи воспринимают звуки, качества которых (характер и местоположение источника) отчетливо фиксируются языком, но при этом не формируется достоверный визуальный образ. Из-за расхождения данных зрения и слуха происходит или ошибочная атрибуция звука стороннему источнику, или делается заключение, что звук «показался», то есть объективно не существует.

Впервые странные звуки появляются ночью в доме викария, где Невидимка пытается украсть сбережения хозяев. Странные звуки, явно принад-



лежащие человеку, будят хозяев и почти приводят к поимке Гриффина. Подозрительное ощущение заставляет жену викария, Миссис Бантинг, проснуться и насторожиться. «*Mrs Bunting, it seems, woke up suddenly in the stillness that comes before dawn, with the strong impression that the door of their bedroom had opened and closed. She did not arouse her husband at first, but sat up in bed listening*» [19, с. 25]. Модальное значение кажимости создается за счет обособленной запятыми вводной фразы «*it seems*» и дополняется выражением «*with the strong impression*», вводящим придаточное предложение с предполагаемыми звуками открытия и закрытия двери «*the door had opened and closed*». В данном контексте модальность кажимости «встраивается» в предложение, подвергая сомнению последующий фрагмент «*woke up suddenly*». Внезапно человек просыпается из-за нарушающих сон раздражителей: шума, прикосновения, света и проч. Кажимость в отношении резкого подъема указывает на малую интенсивность стимула, т.е. слабый звук. Миссис Бантинг чутко среагировала на некое еле уловимое нетипичное изменение, причины возникновения которого неясны и побуждают её к уточнению знания.

Предрассветный период («*before dawn*») создает ситуацию для возникновения нечеткости восприятия. Утром сон переходит в «быструю фазу», что становится причиной сновидений и чутких реакций на внешние раздражители. Физиологическое состояние наблюдателя между бодрствованием и сном благоприятствует возникновению состояний, когда нечто «кажется» и «чудится», что создает помеху на пути к достоверному знанию. Еще одна преграда в восприятии для Миссис Бантинг состоит в ограничении поля зрения и затемненности. Она находится в лежащем положении в неосвещенной спальне, из-за чего активизируется слух. Роль кажимости как «промежуточного» этапа на пути к истине подтверждается последующим обнаружением Бантингами кражи.

Следующая ситуация описывает попытку невидимки незаметно возвратиться в свою комнату после преступления, будучи невидимым. Владельцы заведения, Холлы, рано проснулись для решения хозяйственных дел, в ходе чего Мистер Холл заметил, что входная дверь была закрыта не на все замки, а комната подозрительного постояльца пустовала. Когда супруги движутся по лестнице, чтобы проверить комнату Гриффина еще раз, им слышатся два звука – чихание («*sneeze*») и шмыганье носом («*sniff*») простудившегося невидимки, которые по ошибке приписываются Холлами друг другу. «*Hall, following six steps behind, thought that he heard her sneeze. She, going on first, was under the impression that Hall was sneezing. <...> She heard a sniff close behind her head as it seemed, and turning, was surprised to see Hall a dozen feet off on the topmost stair*» [19, с. 28]. Кажимость маркируется глагольными выражениями «*thought that he heard*»/ «*was under impression*» со значением пола-

гания, а также вводной неособобленной запятыми конструкцией «*as it seemed*».

Причинный фактор для возникновения кажимости – несоответствие между характером звуков и расположением предполагаемых источников. Миссис Холл отдалена от мужа на шесть ступеней (примерно 3,6 м.), что неизменно заставит наблюдателя ощущать звуки другими по качеству: более глухими и слабыми. В реальности шмыганье и чихание раздаются громко и отчетливо в непосредственной близости – «за спиной» Миссис Холл.

Структура предложения позволяет выразить постепенность познавательной деятельности: звук вводится с помощью типичной для повествования видовременной формы *Past Simple* («*she heard*»), указывающей на реальность происходящего. Затем, употребляется маркер кажимости «*as it seemed*», демонстрирующий сомнение в ощущении. После чего однородное сказуемое, адмиратив («*was surprised to see*») демонстрирует визуальный образ (Мистер Холл на отдалении), противоречащий слуховым данным. Конфликт данных перцептивных каналов создает двойственность и неопределенность, при этом кажимость возникает в отношении слуха как менее «надежного» канала.

Как можно было догадаться по звукам чихания, Невидимка обогнал Холлов на лестнице. Далее, как только супруги ступили в комнату, Гриффин попытался выгнать хозяев из помещения, швыряя в них бытовые вещи – шляпу, губку и стул. С точки зрения наблюдателя вещи представляются «ожившими» по магическим причинам. Будучи выдворенными из комнаты, хозяйка слышат «победный танец стула и кровати»: «*The chair and bed seemed to be executing a dance of triumph for a moment, and then abruptly everything was still*» [19, с. 28]. «*Seem*» сочетается с длительной формой инфинитива «*to be executing a dance of triumph*», что говорит о временной протяженности и повторяемости неких ударов, постукиваний и прыжков. Так как ранее Холлы видели летающие сами по себе одушевленные предметы, то шум ошибочно приписывается олицетворенным предметам мебели, их «танцу». В наивной картине мире Миссис Холл постоялец вселил в них духов: «*He's put spirits into the furniture... My good old furniture!*» [19, с. 28]. В данном случае модальность кажимости возникает в функции гипотетического наблюдения, пусть ошибочного, ведь шум возник из-за Гриффина, вымещавшего злость и досаду на мебели.

Начиная с главы «*In Transit*»/ «Во время перехода» Невидимка утрачивает одежду и основным способом его обнаружения в мире служат звуки, а его воля проявляется «Голосом» («*The Voice*»). Н.А. Мишанина называет голос «прототипическим», т.е. основным, «образцовым», наиболее частотным способом представления звучания человека. «Человек – это его голос, его речь» [6, с. 9].

Натуралист Гиббонс, проводя время на природе, в тишине, услышал некие человеческие звуки. Слуховые данные предоставляют характеристику



источника – образованный мужчина, больной простудой, и дурно настроенный, в которых узнается Гриффин: «<...> *the amateur naturalist of the district, while lying out on the spacious open downs without a soul within a couple of miles of him, as he thought, and almost dozing, heard close to him the sound as of a man coughing, sneezing, and then swearing savagely to himself; and looking beheld nothing. Yet the voice was indisputable. It continued to swear with that breadth and variety that distinguishes the swearing of a cultivated man. It grew to a climax, diminished again, and died away on the distance, going as it seemed to him in the direction of Adderdean. It lifted to a spasmodic sneeze and ended*» [19, с. 37].

Эффект кажимости возникает не только из-за полусонного состояния наблюдателя, но и по причине взаимоисключающего характера слуховых и визуальных данных. Для Гиббонса очевиден факт собственной уединенности на лоне природы, ведь «вокруг него нет ни души». Не меньшей реальностью обладают внезапно возникшие поблизости резкие и громкие звуки человеческого присутствия – кашель, чихание, сквернословие. Слышимое представлено индикативом и не подвергается сомнению. При попытке уточнения источника Гиббонс сталкивается с противоречием – с отсутствием какого-либо объекта в поле зрения.

Последовательное употребление динамических глаголов нарастания («*continued*», «*grew to a climax*»), и затухания звука («*diminished*», «*died away*», «*lifted*», «*ended*») сообщает о приближении и удалении источника. На этапе ослабления громкости голоса употребляется вводный оборот «*as it seemed*», маркирующий неуверенность Гиббонса в дальнейшем направлении движения «Голоса» из-за увеличивающегося расстояния между ним и невидимкой.

Другой ряд ситуаций слухового восприятия связан с Мистером Марвелом, бродягой, вынужденным стать соучастником в преступной деятельности Гриффина, играть роль его его кошелька и маскировки.

В приводимом далее контексте Невидимка с помощью приспешника проникает в бывшую личную комнату, с целью вернуть записи, однако там проводят инспекцию доктор Касс и викарий Бантинг. «*The door opened suddenly. <...>. "Tap?" asked the face, and stood staring. <...> "All right," said the intruder, as it seemed in a low voice curiously different from the huskiness of his first inquiry. "Right you are," said the intruder in the former voice. "Stand clear!" and he vanished and closed the door*» [19, с. 46]. Марвел открывает дверь и, впустив невидимку, закрывает её, что для Касса и Бантинга выглядит так, будто незнакомец ошибся дверью.

Наблюдателям слышны два различных голоса, что следует из их различия по параметрам громкости и звонкости. Голос Марвела сиплый («*huskiness*»), что объяснимо его бродячим образом жизни и алкогольной зависимостью. Голос Гриффина не хриплый, но тихий («*in a low voice*»). Обе тональности, несмотря на подозрительные изме-

нения в модуляции, приписываются единственному видимому источнику – Марвелу. Вводная фраза «*as it seemed*» относится к менее отчетливому голосу, «странно отличному» («*curiously different*») от изначального.

После удачного возвращения вещей Невидимка, ведомый разрушительными импульсами, устраивает хаос в Айпинге, хулиганствуя и нападая на людей. Обнадеженный мелкими преступлениями Гриффин эксплуатирует Марвела для маскировки, занимаясь кражей денег в таверне «Порт Стоув» и скрывая награбленное в карманах бродяги. В описываемой ситуации Марвел ищет возможность рассказать кому-нибудь о реальности невидимки и собственной подконтрольности «Голосу». В беседе с моряком Марвелу представляется возможность раскрыть эту тайну, но Гриффин принуждает сообщника прекратить разговор. «*The fact is,*» began Mr. Marvel eagerly in a **confidential undertone**. Suddenly his expression changed marvelously. «*Ow!*» he said. He rose from his seat. His face was eloquent of physical suffering» [19, с. 56]. В данном случае прослеживается противоречие между изначальной «секретничающей» тональностью речи («*in a confidential undertone*») её резким прекращением диалога последующем отрывке.

Модальность кажимости возникает при описании заминки, паузы как переходного состояния между двумя противоположными тональностями: «*But you were just a-going to tell me about this here Invisible Man!*» protested the mariner. Mr. Marvel **seemed to consult with himself**. «*Hoax,*» said the Voice. «*It's a hoax,*» said Mr. Marvel» [19, с. 57]. Невидимка подсказывает Марвелу требуемый ответ «*It's a hoax*»/ «Враки», при этом моряк улавливает, что первая реплика принадлежит «Голосу», и только её повтор – его непосредственному собеседнику. Из-за невидимости Гриффина моряк не способен установить истинную причину замешательства Марвела – внешнее воздействие. Глагол «*seem*» употребляется с инфинитивом «*to consult*», указывая на невозможность определить внутренние причины промедления Марвела. Читатель догадывается, что нерешительность есть результат щекотливого положения – подвластности враждебной силе в лице невидимки. Моряк, однако интерпретирует смену интонации и паузу как насмешку и издевательство.

После побега Марвела, Гриффин чудом находит нового потенциального поделщика – бывшего однокашника Доктора Кемпа. По ряду весомых причин Кемп отказывается от преступной роли и вызывает полицейских, из-за чего невидимка приходит в ярость и мстит жителям. Провинция, в свою очередь, мобилизуется для поиска угрозы защиты от нее. Так, после убийства пожилого стюарда Мистера Викстида, предположительно передвигание Невидимки по направлению к холмам: «*After the murder of Mr. Wicksteed, he would seem to have struck across the country towards the downland. There is a story of a voice heard about sunset*

*by a couple of men in a field near Fern Bottom*» [19, с. 108].

Неточность знания о направлении голоса выражается конструкцией «*would seem*», которая усиливает значение сомнения («*used in auxiliary function to express doubt or uncertainty*» [MW]), а также употреблением неопределенного артикля «какой-то голос»/ «*a voice*». Маркирование логического суждения как недостоверного связано с характером доводов, основывающихся на неподтвержденной информации, на «**истории** о каком-то голосе» («**a story of a voice heard**»). Глагол «*seem*» сочетается с инфинитивом перфектного типа «*have struck*», что указывает на результат действия и стремление Гриффина выйти за пределы города.

Невидимка не покидает Порт-Бёрдок не только из-за превентивных мер со стороны полиции и местного населения, но и из-за желания отомстить Кемпу. Гриффин нападает на дом Кемпа, а также успел выкрасть револьвер у констебля Эйдая и оглушить его. В приводимом контексте Кемп старается уловить движение или шорох, которые подсказали бы местонахождение невидимки: «*The afternoon was very hot and still, nothing seemed stirring in all the world save a couple of yellow butterflies chasing each other through the shrubbery between the house and the road gate*» [19, с. 114]. Сочетание глагола «*seem*» с отрицательным местоимением «*nothing*» и прилагательным «*stirring*» указывает на ожидание активного действия, которое не происходит. Известная Кемпу цель невидимки – убийство, логически противоречит кажущейся тишине. Противоречие между описанием умиротворенного весеннего дня и предшествующим контекстом погони и борьбы, создают композиционную антитезу. При этом вместо успокоительного эффекта, нарастает ощущение страха, беспокойства и неопределенности.

## Заключение

Модальность кажимости как тип эпистемической субъективной модальности выражается через использование глагола «*seem*», сочетающегося с различными типами предикатов. В романе «Человек-Невидимка» этот модусный глагол используется для описания ситуаций с аномальным явлением – невидимостью. Неоднократно восприятие персонажей затрудняется внешними факторами (удаленность от источника, темнота, невидимость) или внутренними состояниями (сон, дремота, страх, ошибка). «*Seem*» имплицитно указывает на низкую громкость звука, удаление или скрытость источника.

Глагол «*seem*» используется с аудиальным предикатом в 10 контекстах. Из этого количества с инфинитивами – 5 раз, как вводный компонент – 4 раза, в сочетании с прилагательным – 1 раз. Модальность кажимости используется в таких функциях, как: 1) характеристика внутренних качеств незнакомого объекта с субъективной точки зрения; 2) гипотетическое наблюдение, при котором

слуховая информация позволяет сформировать потенциальную зрительную «картинку»; 3) привлечение внимания к аномалиям, странностям, требующим уточнения; 4) указание на противоречивость данных зрения и слуха, вследствие чего возникает атрибуция звука ложному источнику; 5) описание поэтапности познания, наличия ошибок и искажений восприятия; 6) логическое предположение о местонахождении невидимки на основе слухов. Категория кажимости важна для достижения особого эстетического эффекта – создания интриги, напряжения, двойственных ситуаций, за счет чего читатель вовлекается в повествование и художественный мир.

## Литература

1. Виноградов В. В. О категории модальности и модальных словах в русском языке // Исследования по русской грамматике, Москва: Наука, 1975, с. 560.
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. изд. 5-е стереотипное, Москва: КомКнига, 2007, 144 с.
3. Карпухина Т.П. Категория кажимости и её репрезентация в новелле Герберта Уэллса “The Door in the Wall” // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2024, Т. 17, Выпуск 3, с. 682–691
4. Ковалева Л.М. Английская грамматика: предположение и слово. Иркутск: Иркутский государственный лингвистический ун-т., 2008, 406 с.
5. Лотман М.Ю. Избранные статьи в 3-х томах. Т. 1., Таллинн: Александра, 1992, 479 с.
6. Мишанкина Н.А. Феномен звучания в интерпретации русской языковой метафоры. автореф. на соиск. канд. филол. наук 10.02.01., Томск, 2002, 12 с.
7. Орехова Е.Н. Субъективная модальность научных произведений Л.В. Щербы // Вестник Московского государственного университета. Серия: Русская филология, 2021, № 5, С. 36–46.
8. Пак Ы.Ч. Лексико-семантические поля речи и звучания в лексической организации романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», автореф. на соиск. канд. филол. наук., Санкт-Петербург, 2001, 19 с.
9. Познавательные процессы: ощущения, восприятие / Под ред. А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова, В.П. Зинченко; Науч. исслед. ин-т общей и педагогической психологии. Акад. пед. наук СССР, Москва: Педагогика, 1982, 336 с.
10. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского, 2-у изд. испр. и доп., Москва: Политиздат, 1990, 494 с.
11. Семенова Т.И. Модус кажимости: между истинной и ложью // Вестник ИГЛУ, № 3 (7), 2009, С. 6 – 12.
12. Словарь Литературных терминов, под ред. А.Н. Николюкина, Институт научн. информации по общественным наукам РАН, Москва: НПК «Интелвак», 2001.

13. Словарь философских терминов (СФТ)/науч. ред. проф. В.Г. Кузнецова, Москва: «Инфра-М», 2005, XVI, 731с.
14. Темпоральность. Модальность. Бондарко А.В., Беляева Е.И., Бирюлин Л.А., Корди Е.Е., Сильницкий Г.Г., Храковский В.С., Цейтлин С.Н., Шелякин М.А., Ленинград: «Наука», 1990, 263 с.
15. Хельмянова Ю.С. Постановка вопроса о существовании псевдокажмости на материале прозы и эпистолярия А.С. Пушкина// Университетский научный журнал, 2019, № 48, С. 197–201.
16. Ширяева О.В. Объективная и субъективная модальность в медиадискурсе: семантика и прагматика // Гуманитарные и социальные науки, 2013, № 1. С. 198–206
17. Merriam Webster Online Dictionary: (MW) <https://www.merriam-webster.com/dictionary/glimpse>
18. The Oxford Encyclopedic English Dictionary (OED)/ ed. by. J.M. Hawkins, R. Allen, New York: Oxford University Press, Calendon Press, 1994, 1787 с.
19. Wells G.H. The Invisible Man, Palmyra Classics: Moscow, Saint Petersburg, 2022, 123 p.

#### AUDIAL PREDICATE AND MODALITY OF SEEMINGNESS IN THE ROMANCE “THE INVISIBLE MAN” BY G.H. WELLS

Evseeva E.Yu.

Pacific National University

The article is devoted to the problematic category in linguistics – seemingness. The study aims to define the features of audial predicate as a functional element in the text as pertaining to the modality of seemingness. The work is focused on the core modus verb “seem” and its combinability. The relevant nature of the study is due to the problematic status the category in linguistics as well as its novelty. *Source material* is science fiction romance “The Invisible Man” by H.G. Wells. Its genre, stylistic and plot features contribute to the creation of ambiguous situations and the observer’s doubts in the reliability of his perceptions. The study has identified such functions of this modality as: 1) hypothetical observer; 2) subjective characterization; 3) emphasis on the clues and anomalies leading the reader to the truth; 4) manifestation of the step-by-step nature of cognition, including distortions, hindrances and mistakes; 5) demonstration of incongruences between audial and visual channels; 6) making logical assumptions about the presence of the invisible object.

**Keywords:** seemingness; modality; audial perception; romance “The Invisible Man”; H.G. Wells.

#### References

1. Vinogradov V.V. About the Category of Modality and Modal Words in the Russian Language// Studies in Russian Grammar, Moscow: Science, 1975, 560 p.
2. Galperin I.R. Text as an Object of Linguistic Studies. ed. 5<sup>th</sup>, stereot., Moscow: KomKniga, 2007, 144 p.
3. Karpukhina T.P. The Category of Seemingness and its Representation in H.G. Wells’s short story “The Door in the Wall”// Philological Sciences. Problems of Theory and Practice, 2024, Vol. 17, Issue 3, p. 682–691.
4. Kovaleva L.M. English Grammar: Sentence and Word. Irkutsk: Irkutsk State Linguistics Institute, 2008, 406 p.
5. Lotman M. Yu. Selected Articles in 3 volumes. Vol.1, Tallinn: Alexandra, 1992, 479 p.
6. Mishankina N.A. The Phenomenon of Sound as Interpreted by Russian Language Metaphor. Synopsis of a thesis for Cand. of Phil. Sciences, 10.02.01, Tomsk, 2002, 12 p.
7. Orekhova E.N. Subjective Modality of Scientific Works by L.V. Sherba // Vestnik of Moscow State University. Series: Russian Philology, 2021, № 5, P. 36–46.
8. Pak I. Ch. Lexico-Semantical Fields of Speech and Sound in the Lexicological Organization of the Novel “Crime and Punishment” by F.M. Dostoyevsky. Synopsis of a thesis of a Cand. of Phil. Sciences, St. Petersburg, 2001, 19 p.
9. Cognitive Processes: Sensations, Perception/ ed. by A.V. Zaporozhets, B.L. Lomov, V.P. Zinchenko; Scientific Research by the Instit. of General and Pedagogical Psychology. Acad. of Pedagogical Sciences of the USSR, Moscow: Pedagogics, 1982, 336 p.
10. Psychology. Dictionary/ ed. by A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshchevsky, 2<sup>nd</sup> ed. corr. and ext., Moscow: Politisdat, 1990, 494 p.
11. Semenova T.I. Modus Videri: Between Truth and Lie// Vestnik IGLU, № 3 (7), 2009, P. 6 – 12.
12. Dictionary of Literary Terms and Notions. Edited by A.N. Nikoljukin. The Institute of Scientific Information in Social Sciences of Russian Academy of Sciences. Moscow: NPK “Intelvak”, 2001, clm. 670–674.
13. Temporality. Modality. Bondarko A.V., Belyaeva E.I., Birulin L.A., Kordi E.E., Silnitsky G.G., Khrakovsky V.S., Tseitlin S.N., Shelyakin M. A, Leningrad: “Nauka”, 1990, 263 p.
14. Dictionary of Philosophy Terms/ scientific ed. Prof. V.G. Kuznetsova, Moscow: “Infra-M”, 2005, XVI, 731 p.
15. Khelmyanova Yu.S. The Problem of Pseudo-seemingness Based on A.S. Pushkin’s Prose and Epistolary Writing // University Science Journal, 2019, № 48. P. 197–201.
16. Shiryayeva O.V. Objective and Subjective Modality in Media Discourse: semantics and pragmatics // Humanitarian and Social Sciences, 2013, № 1. P. 198–206
17. Merriam Webster Online Dictionary: (MW) <https://www.merriam-webster.com/dictionary/glimpse>
18. The Oxford Encyclopedic English Dictionary (OED)/ ed. by. J.M. Hawkins, R. Allen, New York: OEE University Press, Calendon Press, 1994, 1787 с.
19. Wells G.H. The Invisible Man, Palmyra Classics: Moscow, Saint Petersburg, 2022, 123 p.



# Особенности речевого поведения современного дипломата (дипломатический протокол, дипломатический этикет, дипломатические сценарии)

**Иванова Юлия Игоревна,**

аспирант, Ростовский государственный экономический университет

E-mail: jul.praded@yandex.ru

В данной статье рассматриваются особенности речевого поведения современного дипломата, которое является важным инструментом профессиональной деятельности. Автор анализирует специфику коммуникации дипломатов, учитывая контекст международных отношений и переговоров. Особое внимание уделяется умению дипломатов адаптироваться к различным культурным и языковым средам. Особое внимание уделяется важности дипломатического протокола как совокупности правил, норм и традиций, принятых в международном общении и регулирующих поведение дипломатов, официальных лиц и представителей государств на различных мероприятиях, переговорах, встречах и т.д. Протокол включает в себя правила приветствия, представления, общения, проведения встреч, приемов, визитов и других форм международного взаимодействия. Основная цель – обеспечение эффективности и гармоничности международного общения, установление и поддержание дружественных отношений между государствами и их представителями. Дипломатический этикет создает кодекс правил для коммуникации и охраняет авторитет государства, а следовательно, и национальные интересы. Этикет является важной частью дипломатического протокола и способствует созданию дружественной атмосферы на международном уровне. Этикетные нормы регулируют поведение дипломатов, политиков и других общественных деятелей в различных ситуациях международного общения. Культурный сценарий как определенный набор правил, установок, ценностей и норм, которые характерны для данной культуры и определяют поведение людей в различных ситуациях составляет основу картины мира каждого носителя языка и, как следствие, переходит из поколения в поколение. Осознание и способность пользоваться сценариями облегчают понимание культуры. В дипломатии культурный сценарий сопровождается уникальным языковым сопровождением.

**Ключевые слова:** дипломатический протокол, дипломатический этикет, культурный сценарий, дипломатический сценарий.

С самого начала существования общества страны начали вырабатывать кодексы законов, которые служат для обеспечения правопорядка и контроля. В широком смысле слова, дипломатический этикет – это система принципов, нацеленных на проявление уважения ко всем странам, участникам переговоров, основанная на «принципе «международной вежливости» [4]. В.П. Егоров также замечает, что дипломатический этикет – это кодекс правил коммуникации, который складывался столетиями. Эксперт акцентирует внимание на том, что этикет служит инструментом воплощения и уточнения ключевых принципов международного права, охраняет авторитет государства, а следовательно, и национальные интересы [4]. Протокол дипломатической встречи определяет поведение дипломатов, одежду, принцип рассадки официальных лиц и т.д. А.Ф. Борунков приводит конкретные примеры реализации данных принципов: суверенитет страны выражается в таких нормах, как «оказание почестей государственному флагу, исполнение гимна и т.д.», принцип равноправия государств в «очередности представления дипломатов высокому лицу в стране пребывания, в рассадке делегаций» [1]. Так как дипломатический этикет является своего рода навигатором для участника международных отношений, то любое отступление от заданного направления может привести к ухудшению отношений между сторонами. Нужно принимать во внимание, что предписания этикета не прописаны ни в каком едином документе, однако страны стремятся придерживаться общепринятых норм, иногда включая их в свои внутренние законы, опираясь также на принцип международного благочиния, что можно подтвердить восточной поговоркой «Церемониал – это фимиам дружбы» [6].

А.Ф. Борунков также подчеркивает, что в международных отношениях участвует множество стран с их традициями, культурой и языками, и «без общих базисных принципов взаимодействия нормальное общение между странами было бы невозможно» [1]. На протяжении истории и с изменением эпох, нормы этикета также претерпевают изменения. Например, в России во время вручения верительных грамот послами чтение речей больше не практикуется, также уходит в прошлое участие дипломатического корпуса в проходах отъезжающего или приезжающего посла [1].

В дипломатический протокол входят этикет и церемониал. Дж. Вуд и Ж. Серре пишут: «Про-



токол кодифицирует и вводит практику правила церемониала и наблюдает за их применением» [3]. Как отмечает Дж. Вуд и Ж. Серре, церемониал играет исключительно важную роль, он создает безопасную, дружелюбную атмосферу для успешного взаимовыгодного развития отношения государств [там же]. А церемониал учитывает традиции и национальные особенности государства, создает в стране «нормальную обстановку и соответствующие условия» развития отношений в позитивном и взаимовыгодном ключе [3]. Участники международных мероприятий всегда заранее тщательно готовятся к мероприятиям высокого уровня, поскольку недостаточная подготовка, упущение или «оплошность» в протокольной части могут продемонстрировать отсутствие намерения к сотрудничеству.

В.П. Егоров приводит следующее определение понятию этикета: «Этикет – это свод норм, правил общения людей между собой, поведения каждого конкретного человека в обществе – в той социальной среде, где он живет, с членами которой взаимодействует» [4], различают придворный этикет, дипломатический этикет, этикет «высшего общества» и другие. Дипломатический этикет – «правила и нормы поведения дипломатов и других официальных лиц различных государств в отношениях друг с другом, а также на различных официальных дипломатических мероприятиях (приемы, визиты, переговоры, встречи делегаций и т.п.)» [6]. Постулаты дипломатического протокола не найти в едином источнике, которым пользуются все представители государств, также и нормы этикета являются неписаными правилами, которые принято считать принятыми и зафиксированными в ходе развития общества. Этикет регулирует ход дипломатической беседы, переписки, встречи, он задает основу для стабильных дружественных дипломатических отношений, а также, как утверждает Е.Л. Кузьмин «обеспечивает в немалой степени его целесообразность и практичность <...> является достаточно надежной гарантией проявления взаимного уважения субъектов общения <...> служит формированию положительного имиджа деловых партнеров и является в этом смысле, помимо всего прочего, «прибыльным делом» [6].

Таким образом, дипломатический протокол – это фундамент для построения прочных дружественных отношений между странами.

М. Коул в «Культура и мышление. Психологический очерк» определяет культурный сценарий как событийную схему, «которая определяет, какие люди должны участвовать в событии, какие социальные роли они играют, какие объекты используют и каковы причинные связи» [5].

К.Нельсон говорит о сценариях как об обобщенных событийных схемах, которые «обеспечивают базовый уровень представления знаний в иерархии отношений, восходящей через планы к целям и мотивам» [7]. К. Нельсон сравнивает процесс воспитания детей с освоением культурных сценариев, когда человек познает свою или чужую культуру.

Так, родители не учат детей прямолинейно, проводя уроки со списком формул и правил, они пользуются своим культурным багажом, показывая желаемое ролевое поведение детям. [там же] Исходя из этого, можно допустить, что культурный сценарий включает в себя данные о социуме, его ценности, которые включаются в контекст культурного наследия. Применяя данный подход к анализу культурных явлений, мы получаем возможность взглянуть на них под разными углами. Кроме того, стоит отметить, что на протяжении жизни индивид может менять сценарии поведения, выступая в различных социокультурных амплуа, и в дополнение к ситуационным ролям, человек играет статусные, позиционные и персональные (диффузные) роли. Каждому статусному амплуа соответствует свой набор ситуационных ролей. Так, к примеру, статусу «дипломат» соответствуют роли, исполняемые им в ситуациях «ведение переговоров», «общение с представителями страны пребывания», «разрешение конфликтов и защита интересов соотечественников за рубежом», «подготовка официальных визитов глав государств», «налаживание полезных международных контактов» и т.д.

К. Гирц также аргументирует довод о том, что простые на первый взгляд социальные действия представляют большое значение для культурного контекста, который знаком представителям культуры [2].

Е.С. Рябкова говорит о том, что сценарий можно перенять и «без непосредственного опыта переживания ситуации», т.е. конституироваться когнитивно [8]. Лингвист представляет ситуацию как функцию трех переменных: 1) того, как данная ситуация определена в данной культуре; 2) структуры самой ситуации как таковой; 3) умения понимать и воспроизводить социальную и культурную организацию события [там же].

Осмысление культурных сценариев дает возможность субъекту предугадывать вектор развития событий, осуществлять продуктивное и ожидаемое взаимодействие. По этой причине осмысление культуры происходит через сценарии – базовый элемент для успешной интеракции.

Зачастую в каждой конкретной ситуации мы не вступаем в контакт с абсолютно незнакомым сценарием, поскольку один сценарий связан с более обширным социокультурным контекстом, что позволяет нам очертить круг аналогичных обстоятельств. Таким образом, культурный сценарий служит подобием карты, с помощью которой каждый член общества может выбрать подходящую модель поведения. Культурные сценарии составляют основу картины мира каждого носителя языка и, как следствие, переходят из поколения в поколение. Осознание и способность пользоваться сценариями облегчают понимание культуры. Например, при изучении иностранного языка важно помнить, что чтобы адаптироваться к культуре другой страны, нужно овладеть рядом языковых оборотов, соответствующих своему социальному

статусу в различных обстоятельствах, только тогда взаимодействие будет эффективным.

Каждый культурный сценарий сопровождается уникальным языковым сопровождением, так, первым официальным контактом дипломатического представителя с главой государства является вручение верительных грамот. Сценарий данного события приведен в табл. 1.

Таблица 1

Узел	Содержание
Глава государства	<ul style="list-style-type: none"> <li>• принятие посла в резиденции</li> <li>• обмен речами</li> <li>• аудиенция с послом</li> </ul>
Верительная грамота	<ul style="list-style-type: none"> <li>• способствование дальнейшему развитию и углублению отношений</li> <li>• просьба верить всему тому, что данный дипломатический представитель будет заявлять в стране пребывания</li> </ul>
Одежда	<ul style="list-style-type: none"> <li>• парадный костюм</li> <li>• орден</li> </ul>
Процедура	<ul style="list-style-type: none"> <li>• транспорт для следования посла</li> <li>• военный эскорт</li> <li>• почетный караул у резиденции</li> <li>• исполнение государственных гимнов</li> <li>• освещение события в СМИ</li> </ul>

В.П. Егоров подчеркивает, что национальные обычаи существенно влияют на процесс представления верительных грамот, и поэтому в элементах церемонии проявляется стремление государства продемонстрировать свою независимость, стабильность, уникальность, в большинстве государств порядок представления верительных грамот остается неизменным на протяжении многих лет [4].

Таким образом, факт знания культурных повышает плодотворность межкультурного общения, что особенно важно для дипломатической работы.

Необходимо избежать препятствий при формировании высказываний, соответствующих нормам и узусу языка, путем освоения структуры соответствующего сценария и его языкового обеспечения. Однако, если говорящий использует фрейм из своей родной лингвокультуры при общении на неродном языке, это может затруднить правильность речи и повысить вероятность коммуникативного сбоя.

Культурный сценарий, с другой стороны, описывает типичные сценарии поведения и взаимодействия людей в рамках определенной культуры. Он включает в себя нормы, ценности, правила поведения и другие аспекты социальной жизни, которые определяют поведение людей в различных ситуациях.

Они оба играют важную роль в формировании культурной идентичности и понимании культурных различий. Культурный код позволяет нам декодировать информацию, передаваемую в рамках культурного сценария, а культурный сценарий, в свою очередь, определяет, как эта информация будет использована и интерпретирована.

## Литература

1. Борунков А.Ф. Дипломатический протокол в России. Изд. 3 е, доп. – М.: Международные отношения, 2007. 264с.
2. Гирц К. Интерпретация культур. – М.: РОС-СПЭН, 2004. 266с.
3. Дж. Вуд, Ж. Серре. Дипломатический церемониал и протокол. – М.: Международные отношения, 2019. 384с.
4. Егоров, В.П. Дипломатический протокол и этикет: учеб. пособие / В.П. Егоров. – М.: Юридический институт МИИТа, 2013. 200с.
5. Коул, М. Культура и мышление: Психологический очерк [Текст] / М. Коул, С. Скрибнер. – М.: Наука, 1977. 262с.
6. Кузьмин Э.Л. Протокол и этикет дипломатического языка. – М.: Дипломатическая академия МИД России, 1996. 473с.
7. Nelson. K. Event Knowledge Structure and Function in Development. Lawrence Erlbaum Associates, 1986. 288с.
8. Рябкова Е.С. Специфика концептов позитивных межличностных отношений в английской лингвокультуре [Текст]: дис. канд. фил. наук: 10.02.04: защищена 25.11.10.

## FEATURES OF THE SPEECH BEHAVIOR OF A MODERN DIPLOMAT (DIPLOMATIC PROTOCOL, DIPLOMATIC ETIQUETTE, DIPLOMATIC SCENARIOS)

Ivanova Yu.I.

Rostov State Economic University

This article examines the unique speech patterns of modern diplomats as an essential tool in their professional capacity. The author examines the specific communication dynamics between diplomats in the context of international relationships and negotiations, paying special attention to the ability to adapt to diverse cultural and linguistic contexts. The article also emphasizes the significance of diplomatic protocol, defined as a set of guidelines, norms, and traditions established in international communication to regulate the behavior of diplomats, government officials, and representatives of states at various events, meetings, and other forms of international engagement. Protocol guidelines include aspects such as greetings, introductions, communication etiquette, meetings, hospitality, visits, and other modes of international cooperation. The main goal of diplomatic etiquette is to ensure effective and harmonious international communication, establish and maintain friendly relations between states and their representatives, and protect the authority and national interests of the states. Diplomatic etiquette serves as a code of conduct for communication and promotes the preservation of the authority of states. It is an essential component of diplomatic protocol that contributes to creating a friendly atmosphere on the international stage. Etiquette norms govern the behavior of diplomats, political leaders, and other public figures in different situations of international interaction. The cultural context, which is a set of rules, attitudes, values, and norms specific to a given culture, determines the behavior of individuals in various circumstances. This cultural context forms the basis for the worldview of native speakers and, consequently, transmits from generation to generation. Awareness and the ability to employ cultural scripts make it easier for individuals to understand and interact with different cultures. In the context of diplomacy, cultural considerations are accompanied by a distinctive linguistic component.

**Keywords:** diplomatic protocol, diplomatic etiquette, cultural scenario, diplomatic scenario.

## References

1. Borunkov A.F. Diplomatic protocol in Russia. Ed. 3 e, add. – М.: International relations, 2007. 264 p.

2. Geertz K. Interpretation of cultures. – M.: ROSSPEN, 2004. 266 p.
3. J. Wood, J. Serres. Diplomatic ceremony and protocol. – M.: International relations, 2019. 384 p.
4. Egorov, V.P. Diplomatic protocol and etiquette: textbook. allowance / V.P. Egorov. – M.: MIIT Law Institute, 2013. 200 p.
5. Cole, M. Culture and thinking: Psychological essay [Text] / M. Cole, S. Scribner. – M.: Nauka, 1977. 262 p.
6. Kuzmin E.L. Protocol and etiquette of the diplomatic language. – M.: Diplomatic Academy of the Russian Foreign Ministry, 1996. 473 p.
7. Nelson. K. Event Knowledge Structure and Function in Development. Lawrence Erlbaum Associates, 1986. 288 pp.
8. Ryabkova E.S. Specificity of the concepts of positive interpersonal relationships in English linguistic culture [Text]: dis. Ph.D. Phil. Sciences: 02/10/04: protected 11/25/10.

# Описание как литературоведческий прием создания художественного образа «Родина»: на примере произведений М. Дарвиша

**Исмагилова Фарида Гаязовна,**

аспирант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Болгарская исламская академия  
E-mail: fgismagilova@mail.ru

На примере ряда произведений М. Дарвиша рассматривается описание художественного образа родины. Научное исследование позволяет сделать вывод, что описание как метод в литературоведении широко используется не только в целях передачи композиционной формы, прямого изложения материала, но еще несет и смысловую нагрузку.

Исследования, посвященные творчеству Дарвишу, рассматривают его творчество с политической точки зрения, забывая о лингвистической составляющей его произведения. Сборник произведений М. Дарвиша «Дневник обыкновенного горя» содержит ряд рассказов, каждый из которых написан в своей индивидуальной манере, но всех их объединяет тема родины. В статье рассмотрены проблем, связанных с созданием художественного образа и предполагает лингвистический аспект изучения. Попытка комплексного лингвистического описания художественного образа родины в творчестве М. Дарвиша в особенности, рассматривался, в основном, с литературоведческих позиций или анализировались только отдельные его компоненты.

Дана краткая характеристика такому приему в литературоведении, как «описание».

**Ключевые слова:** М. Дарвиш, родина, описание, литературоведение.

Махмуд Дарвиш (1941–2008) – известный палестинский поэт и писатель. Большую часть жизни Дарвиш прожил в эмиграции.

Статья посвящена особенностям передачи образа «родины» в произведении М. Дарвиша, в частности сборника его произведений «Дневник обыкновенного горя» с точки зрения такого приема в литературоведении как описание.

Предметом исследования является художественный образ Родины в произведениях палестинского писателя. Материалом для исследования послужили тексты рассказов из его сборника «Дневник обыкновенного горя».

Актуальность исследования обусловлена тем, что в статье будет рассмотрено проблем, связанных с созданием художественного образа и предполагает лингвистический аспект изучения. Попытка комплексного лингвистического описания художественного образа родины в творчестве М. Дарвиша в особенности, рассматривался, в основном, с литературоведческих позиций или анализировались только отдельные его компоненты.

Прежде чем непосредственно рассматривать сами произведения, необходимо дать краткую характеристику что же такое «описание» в литературоведении.

Описание – известный художественный и исследовательский прием, содержание и принципы которого по-разному рассматривалась в литературоведении. Под описанием как приемом поэтики понимается фрагмент текста произведения, представляющий собой одну из композиционных форм речи повествователя (рассказчика), предмет которой – часть пространства в мире персонажей [8:152].

Описание как метод научного исследования, имеющий свои цели и задачи, свою сферу релевантной применимости, – одна из активно обсуждаемых тем современного дискурса о науке [5:654]. Обобщая подходы к пониманию сущности описания как метода проведения научного исследования, И.В. Понкин и А.И. Лаптева выделяют несколько видов описания сущностное, конструктивное, сравнительное и корреляционное [9:239]. Дескриптивный способ познания имеет широкое применение в современной теории литературы. С.Н. Зенкин так представляет свою книгу «Теория литературы: проблемы и результаты». Она не является нормативным изложением теории; поэтому, в частности, в ней отсутствуют однозначные, раз и навсегда установленные определения многих понятий – эти понятия не определяются, а описываются [6:6]. Познавательные



возможности описательной аналитики ученый связывает с процессом самосознания науки о литературе, которая должна как можно больше задумываться о собственных пределах – не бросаться очертя голову в поиски “глубинной сущности”, а выяснять свои границы, внешние связи, которые могут затем отражаться в связях внутренних [6:12]. Этим обусловлена и эффективность описания как метода изучения культуры: содержание того или иного культурного дискурса или отрасли знания во многом определяется именно их внешней организацией, границами и соседством [6:12]. Этот принцип важен и для компаративистики, озабоченной поиском адекватных средств понимания уникальности той или иной национальной литературно-художественной системы. Эпистемологический потенциал свойственной описанию внешне-объективной точки зрения, позволяющей не переступать границы собственной компетенции, наиболее полно реализован Г.Д. Гачевым в цикле работ о «национальных образах мира» [2,3, 4]. В своих исследованиях Г.Д. Гачев, используя современную научную терминологию, выступает в качестве аутсайдера, то есть такого ученого-компаративиста, который постигает иной образ мира, находясь не внутри его, а пребывая вовне, что не позволяет ему разделять с инациональным миром свою идентичность, язык, самобытность родной культуры и ее художественные традиции [7]. Этой установкой обусловлены важнейшие черты мышления ученого-аутсайдера – «способность удивляться, замечать мелочи» в описании «чужого мира», стремление к независимым, открытым суждениям, субъективность в исследовании, которая также значима в научном дискурсе, как и объективность, так как она позволяет рассматривать и анализировать себя как объект, изучающий другой объект [7:593]. Наконец, позиция аутсайдера основана на сохранении и углублении диалога родной культуры с «другой», изучаемой: именно диалог позволяет выйти за пределы «дозволенного», преодолеть моноличность выводов и общих рассуждений, а также имеющиеся в опыте ученого стереотипы в понимании инационального образа мира. Данная позиция интересна тем, что она ведет к постановке парадоксальных вопросов и позволяет сделать неожиданные наблюдения. По мнению Ч.К. Ламажаа и Н.Д. Сувандии, подобное «вопрошание» происходит от тех, кто в определенный момент понимают себя как аутсайдеров и видят то, что инсайдеры не замечают, поскольку они теряют перспективу исследовательского взгляда [7:594]. Полагаем, что описание в такой особенной стратегии мышления становится своеобразным способом постижения категории национального, которая, как полагает Г.Д. Гачев, является очень хитрой и трудно уловимой материей [3:46].

Исследования, посвященные творчеству Дарвишу, рассматривают его творчество с политической точки зрения, забывая о лингвистической составляющей его произведения. Сборник произведе-

ний М. Дарвиша «Дневник обыкновенного горя» содержит ряд рассказов, каждый из которых написан в своей индивидуальной манере, но всех их объединяет тема родины.

Рассмотрим ряд его рассказов из сборника «Дневник обыкновенного горя» на предмет применения исследовательской формы – «описание», а именно описание «родины».

Рассказ «Луна не упала в колодец» написан в форме диалога между внуком и дедом. Дедушка, находясь в изгнании страдает по утраченной родной земле родине. Чувство тоски никак не выражено в прямом смысле, однако использован описательный метод, при помощи которого автору удалось передать тоску по родине. Как пример, проведем отрывок из диалога.

– Что вы делаете, отец?

– Я ищу свое сердце, которое разбилось в ту ночь.

– Думаешь, ты найдешь его здесь?

– А где еще я его найду? Я наклоняюсь к земле и подбираю его

по кусочкам, как женщины-феллахи собирают оливки в октябре, по одной оливке за раз.

– Но вы собираете камешки!

– Делать это – хорошее упражнение для памяти и восприятия. Кто знает?

Может быть, эти камешки – окаменевшие кусочки моего сердца. И даже если это не так.

Нет, я все равно привык бы к тому, что приходится самостоятельно искать того, что заставляло меня чувствовать себя потерянным, когда оно было потеряно. Сам акт поиска – доказательство того, что я отказываюсь теряться в своей потере. Другая сторона этого усилий – доказательство того, что я на самом деле потерян, пока не нашел то, что потерял.

– Чем еще вы занимаетесь, отец?

– Когда я натыкаюсь на камешки, похожие на мое сердце, я превращаю их раскаленными пальцами в слова, которые связывают меня с далекой родиной. Мы становимся языком, который может превратиться в плоть. [12:4]

В данном отрывке приведен пример описания действия, сбор камешков. С одной стороны, кажется ничего особенного, кажется, что дедушка просто собирает камушки. В то же время описание сбора камней сопровождается описанием ассоциаций деда. «Я ищу свое сердце, которое разбилось в ту ночь». Видимо в ночь, когда он покинул свою историческую родину. Описывается также, как он это делает. «Я наклоняюсь к земле и подбираю его по кусочкам, как женщины-феллахи собирают оливки в октябре, по одной оливке за раз». Данное описание сбора оливок дает нам возможность представить, как это происходит. Монотонно, раз за разом.

Говоря об образе родины, конечно нельзя не остановиться на описании природы. Автор, также весьма успешно использует описательный метод для передачи образов родной природы. В его произведениях не просто описание природы,

а именно описание родного края в целом. Эротический танец, который средиземное море исполняет с талией горы Кармель, заканчивается рождением Галилейского моря. [12:7] Автор также сопровождает описание природы с ассоциативными образами.

Говоря о родине, нельзя не остановиться на описание образа женщины, матери, так как образ родины неразрывно связан с образом женщины, матери.

Вот как М. Дарвиш описывает палестинскую женщину мать.

После пуля всегда появляется одна и та же картина: палестинская мать, тащит за собой детей, тащит постельное белье и идет навстречу ветру и неизвестности. Она переходит от одного места убежища к другому. Когда когда же она оседет в последнем убежище перед смертью? Кажется, что призыв к возвращению откладывается. Вот уже четверть века мы видим, как она ходит по нашим костям (кто мы такие, чтобы так говорить? – наблюдатели). Она покидает один лагерь беженцев в направлении другой палатки или прислоненной скалы, преследуемая проклятиями, снарядами и судьбами, изложенными на бумаге. Называйте ее как угодно, ведь она – моя мать. [12:120]

Установите для нее палатку из цемента, чтобы она перестала бегать. Пусть она поселится в одном убежище. Постель, которую носят на голове, и родина, которую носят в сердце связаны одной нитью. Если подстилка найдет место для отдыха, родина будет потеряна. Беженец теперь стал плакатом и украшением? На арабской родине нет места (или «арабском мире»), где бы не падали снаряды, нацеленные на тень этой женщины, имени которой я не знаю, но которую я знаю, потому что она – моя мать. [12:121]. В данной отрывке мы также можем увидеть, что описания действий матери неразрывно связаны с образом родины.

Важно отметить, что произведение М. Дарвиша не просто сборник рассказов о родине, а в большей степени о борьбе за родину, за свободу родной земли.

Научной новизной исследования является то, что на примере произведений М. Дарвиша, мы хотели показать, что описательный прием широко используется не только в целях передачи композиционной формы, прямого изложения материала, подробной характеристики предмета или явления, но еще несет и смысловую нагрузку. Тоска по родине, боль от утраты родной земли, борьба и захватчиками, вся несправедливость сложившейся ситуации в Палестине описана через призму действий людей. Сбор камушек бабушкой, поиск места пристанища матери и т.д.

Также описание, как один из методов в лингвистики, через призму ассоциативных образов оказывается востребованным в качестве одного из способов познания концептов национальной культуры, обладающих специфическим семантическим и образным полем, непереложимым на языки иных культур. [1:60]

## Литература

1. Ахунов А. Одиночка // Татарстан. 2004. № 4. С. 60–63.
2. Гачев Г.Д. Национальные образы мира. Евразия – космос кочевника, земледельца и горца. М.: Ин-т ДИДИК, 1999. 368 с.
3. Гачев Г.Д. Национальные образы мира: Курс лекций. М.: Академия, 1998. 432 с.
4. Гачев Г.Д. Национальные образы мира: Общие вопросы. Русский. Болгарский. Киргизский. Грузинский. Армянский. М.: Советский писатель, 1988. 448 с.
5. Гусев С.С. Описание // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: Канон+; Реабилитация, 2009. 1248 с.
6. Зенкин С.Н. Теория литературы. Проблемы и результаты. М.: НЛО, 2018. 368 с.
7. Ламажаа Ч.К., Сувандии Н.Д. Особенности работы ученых–инсайдеров в российских регионах // Полилингвильность и транскультурные практики. 2023. Т. 20. № 4. С. 583–600.
8. Лобанова Г.А., Гуревич Н.Л. Описание // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / [гл. науч. ред. Н.Д. Тамарченко]. М.: Изд-во Кулагиной; Intrada, 2008. С. 152–154.
9. Понкин И.В., Лаптева А.И. Метод описания и описательность в науке и в прикладной аналитике при проведении цивилистических исследований // Методологические проблемы цивилистических исследований. 2022. № 4. С. 236–250.
10. Сафиуллин Я.Г. Сопоставление литератур // Теория литературы: словарь для студентов / науч. ред. Я.Г. Сафиуллин; сост.: Я.Г. Сафиуллин, В.Р. Аминова, А.З. Хабибуллина и др. Казань: Казан. ун-т, 2010. С. 97–99.
11. Шаяхметова Л.Х. Концепт «Ут» и его отражение в лирике Р. Миннуллина: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 2007. 28 с.
12. Muhawi I. Journal of an ordinary grief. Translated [from the Arabic] by Ibrahim Muhawi. – 1st ed..2010, 157p.

### DESCRIPTION AS A LITERARY METHOD OF CREATING AN ARTISTIC IMAGE “MOTHERLAND”: USING THE EXAMPLE OF THE WORKS OF M. DARWISH

Ismagilova F.G.

Kazan (Volga Region) Federal University

On the example of a number of works by M. Darwish the description of the artistic image of the homeland is considered. The scientific study allows us to conclude that description as a method in literary studies is widely used to not only convey the compositional form, direct presentation of material, but also carries a semantic load. Studies devoted to Darwish's work consider his work from the political point of view, forgetting about the linguistic component of his work. The collection of M. Darwish's works 'Diary of an Ordinary Grief' contains a number of stories, each of which written in his individual manner, but all of them are united by the theme of homeland.

The article considers the problems associated with the creation of artistic image and suggests the linguistic and linguistic aspect of the study. The attempt of a complex linguistic description of the artistic image of the motherland in the works of M. Darwish, in particular, s

considered mainly from literary science positions or only some of its components analyzed.

A brief characterization of such a technique in literary studies as 'description' is given.

**Keywords:** M. Darvish, homeland, description, literary criticism

#### References

1. Akhunov A. Single // Tatarstan. 2004. No. 4. P. 60–63.
2. Gachev G.D. National images of the world. Eurasia is the space of a nomad, farmer and mountaineer. M.: Institute DIDIK, 1999. 368 p.
3. Gachev G.D. National images of the world: A course of lectures. M.: Academy, 1998. 432 p.
4. Gachev G.D. National images of the world: General issues. Russian. Bulgarian. Kyrgyz. Georgian. Armenian. M.: Soviet writer, 1988. 448 p.
5. Gusev S.S. Description // Encyclopedia of epistemology and philosophy of science. M.: Kanon+, Rehabilitation, 2009. 1248 p.
6. Zenkin S.N. Theory of literature. Problems and results. M.: NLO, 2018. 368 p.
7. Lamajaa Ch.K., Suvandii N.D. Features of the work of insider scientists in Russian regions // Multilingualism and transcultural practices. 2023. T. 20. No. 4. pp. 583–600.
8. Lobanova G.A., Gurevich N.L. Description // Poetics: dictionary of current terms and concepts / [chap. scientific ed. N.D. Tamarchenko]. M.: Kulagina Publishing House; Intrada, 2008, pp. 152–154.
9. Ponkin I.V., Lapteva A.I. Method of description and descriptiveness in science and in applied analytics when conducting civil law research // Methodological problems of civil law research. 2022. No. 4. pp. 236–250.
10. Safiullin Ya.G. Comparison of literature // Theory of literature: dictionary for students / scientific. ed. Ya.G. Safiullin; comp.: Ya.G. Safiullin, V.R. Amineva, A.Z. Khabibullina and others. Kazan: Kazan. Univ., 2010. pp. 97–99.
11. Shayakhmetova L. Kh. The concept of "Ut" and its reflection in the lyrics of R. Minnullin: abstract. dis. ...cand. Philol. Sci. Kazan, 2007. 28 p.
12. Muhawi I. Journal of an ordinary grief. Translated [from the Arabic] by Ibrahim Muhawi. – 1st ed..2010, 157p.

# Особенности и значение непрерывного профессионального образования работников сферы культуры

**Камнев Александр Викторович,**

старший преподаватель кафедры театрального искусства и социокультурных процессов, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского  
E-mail: info@akamnev.ru

В статье анализируются особенности, цель и значение непрерывного профессионального образования работников сферы культуры. Рассматриваются проблемы непрерывного профессионального образования в этой сфере, связанные с реализацией востребованных, содержательных и качественных программ дополнительного профессионального образования, с организационной поддержкой обучения и частичной готовностью специалистов культуры к быстро меняющимся условиям профессиональной деятельности и инновационным изменениям. Определяются пути решения описанных проблем. В статье актуализируются перспективные задачи развития непрерывного профессионального образования работников сферы культуры: модернизация материально-технической базы; создание креативных площадок и проектных центров; постановка задач профессионального развития на уровне менеджмента организаций; внедрение и реализация профессиональных стандартов и др. Описаны некоторые принципы совершенствования организационно-управленческой компетенции работников сферы культуры в процессе непрерывного профессионального образования.

**Ключевые слова:** непрерывное профессиональное образование, сфера культуры, образование, дополнительное профессиональное образование, учреждения культуры, искусства, организационно-управленческая компетенция работников сферы культуры в процессе непрерывного профессионального образования.

Система образования в РФ создает необходимые условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования [4].

С нашей точки зрения непрерывное профессиональное образование – это достаточно сложный и при определенных условиях практически постоянный процесс профессионального развития и совершенствования. Непрерывное профессиональное образование может быть постоянным или эпизодическим в зависимости от профессионального статуса и требований работодателя, интересов и личных целей. Стоит отметить, что программы дополнительного профессионального образования в России могут быть реализованы как за счет средств работодателя, так и средств самих работников.

Такие подходы к определению понятия «непрерывное профессиональное образование» актуальны и для работников сферы культуры, учитывая при этом усиление государственной культурной политики по важнейшим направлениям, среди которых – создание условий для реализации каждым человеком его творческого потенциала; обеспечение доступа граждан к знаниям, информации, культурным ценностям и благам; создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности и др. [3].

Так, например, структура национального проекта «Культура» (сроки реализации по 31 декабря 2024 г.) включает в себя три федеральных проекта – «Культурная среда», «Творческие люди», «Цифровая культура».

Цель федерального проекта «Творческие люди» – создание условий для реализации творческого потенциала нации. Среди основных задач реализации данного проекта – создание и функционирование Центров непрерывного образования и повышения квалификации творческих и управленческих кадров в сфере культуры [2].

С нашей точки зрения основная цель непрерывного профессионального образования, в том числе и работников сферы культуры – это удовлетворение потребностей общества, государства, предприятий культуры в квалифицированных специалистах, способных быстро адаптироваться к изменяющимся условиям производства и требованиям аудитории, методически и информационно подготовленных к выполнению поставленных задач.



Несмотря на успехи развития непрерывного профессионального образования работников сферы культуры и государственную поддержку, существует необходимость рассмотреть ряд проблем в этой области и представить пути их решения.

В связи с тем, что наблюдается частичная готовность специалистов культуры к быстро меняющимся условиям профессиональной деятельности и инновационным изменениям необходимо актуализировать основные цели непрерывного профессионального образования, используя при этом материальное и нематериальное стимулирование работников.

Относительно существующих сложностей в контексте реализации востребованных, содержательных и качественных программ дополнительного профессионального образования стоит учитывать наиболее актуальные направления организационной и методической работы в учреждениях культуры, искусства России: социально-культурное проектирование; коммерческая деятельность; государственное управление; менеджмент учреждений культуры, искусства; реализация государственной культурной политики; формирование культурно-образовательного пространства и т.д.

Есть и проблема, связанная с организационной поддержкой обучения специалистов культуры со стороны работодателя, с отсутствием мотивации у специалистов культуры, в этом плане существуют определенные противоречия между руководителем и работниками, между системой оценки освоения программ дополнительного профессионального образования и требованиями профессиональных стандартов.

Разрешение этих проблем возможно при создании определенных организационно-методических условий непрерывного профессионального образования, учитывая при этом кластерный подход, объединяющий основные задачи развития образования и государственной культурной политики.

Актуально это направление и в рамках совершенствования непрерывного профессионального образования работников сферы культуры, учитывая, что к основным задачам создания культурно-образовательного кластера относятся: повышение уровня культурных потребностей населения города и качества предоставления услуг в сфере культуры; повышение инновационного творческого потенциала специалистов в производстве услуг в сфере культуры и создание культурной среды нового качества; активное развитие новых отношений с представителями малого бизнеса, развитие рекреационных зон; создание культурных брендов муниципальных образований как культурных презентаций и ситуаций возможных культурных «прорывов»; совершенствование организационно-управленческой компетенции работников сферы культуры.

В перспективе можно выделить следующие задачи развития непрерывного профессионального образования работников культуры: усовер-

шенствование и модернизация материально-технической базы; создание Центров повышения квалификации и профессиональной переподготовки, креативных площадок и проектных центров; постановка задач профессионального развития на уровне менеджмента организаций; внедрение и реализация профессиональных стандартов, расширение методической и информационной базы Центров повышения квалификации и профессиональной переподготовки; реализация основных принципов совершенствования организационно-управленческой компетенции работников сферы культуры в процессе непрерывного профессионального образования.

Необходимость поиска принципов совершенствования организационно-управленческой компетенции работников сферы культуры в процессе непрерывного профессионального образования определяется рядом причин: реализация условий совершенствования организационно-управленческой компетенции работников сферы культуры в процессе непрерывного профессионального образования; создание системы, систематизация и упорядочивание процесса совершенствования организационно-управленческой компетенции работников сферы культуры в процессе непрерывного профессионального образования.

Первый принцип – реализация методов, действий, операций, приёмов, функций, принципов социально-культурного маркетинга, необходимых для принятия маркетинговых решений и удовлетворения культурных потребностей населения. Они направлены на повышение эффективности деятельности и реализуются через систему общепринятых маркетинговых стандартов и управленческих действий.

Описанный принцип совершенствования организационно-управленческой компетенции работников сферы культуры в процессе непрерывного профессионального образования направлен на повышение эффективности деятельности работников сферы культуры и реализуется через систему общепринятых маркетинговых стандартов и управленческих действий.

Второй принцип – гибкости, определяющий разные уровни, организационные формы, методики и средства непрерывного профессионального образования, позволяющий работать с разной профессиональной и возрастной аудиторией.

На сегодняшний день доступны разные организационные формы непрерывного профессионального образования: заочная, очно-заочная, очная форма образования на базе Национальных исследовательских институтов дополнительного образования и профессионального обучения, Центров повышения квалификации и профессиональной переподготовки, очная форма получения дополнительного профессионального образования с применением дистанционных образовательных технологий. К наиболее востребованным образовательным платформам и онлайн-школам в России сегодня можно отнести – Образовательная

экосистема MDS (г. Москва), Академия наставников (г. Москва), PRO.Культура.РФ (цифровая платформа для продвижения услуг и мероприятий в сфере культуры), «Среда обучения» (высшая онлайн-школа с программами дополнительного профессионального и высшего образования, а также курсами по психологии, маркетингу, нутрициологии и работе в сфере кино) и др.

Такой системный подход с реализацией основных направлений государственной культурной и образовательной политики определяет вполне хорошие перспективы совершенствования организационно-управленческой компетенции работников сферы культуры в процессе непрерывного профессионального образования.

При этом реализация основной цели непрерывного профессионального образования работников сферы культуры возможна при условии системного (целостного) подхода с соблюдением основных норм и требований профессиональных стандартов, с учетом потребностей общества и государства.

## Литература

1. Мальчукова, Н.Н. Основы непрерывного профессионального образования: учебное пособие / Н.Н. Мальчукова, И.Е. Шемякина. – Тюмень: ГАУ Северного Зауралья, 2023. – 104 с. – URL: <https://www.gausz.ru/nauka/setevye-izdaniya/2023/malchukova-edu.pdf>. – Текст: электронный.
2. «Паспорт национального проекта «Культура» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 N 16).
3. Распоряжение Правительства РФ от 29.02.2016 N 326-р (ред. от 30.03.2018) «Об утверждении Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года».
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Рос-

сийской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.05.2024).

## FEATURES AND IMPORTANCE OF CONTINUOUS PROFESSIONAL EDUCATION OF CULTURAL WORKERS

**Kamnev A.V.**

Omsk State University named after F.M. Dostoevsky

The article analyzes the features, purpose and importance of continuous professional education of cultural workers. The problems of continuous professional education in this area are considered, related to the implementation of popular, meaningful and high-quality programs of additional professional education, with organizational support for training and the partial readiness of cultural specialists for the rapidly changing conditions of professional activity and innovative changes. Ways to solve the described problems are determined. The article updates the long-term objectives of the development of continuous professional education of cultural workers: modernization of the material and technical base; creation of creative platforms and design centers; setting goals for professional development at the management level of organizations; introduction and implementation of professional standards, etc. Some principles for improving the organizational and managerial competence of cultural workers in the process of continuous professional education are described.

**Keywords:** continuous professional education, cultural sphere, education, additional professional education, cultural institutions, arts, organizational and managerial competence of cultural workers in the process of continuous professional education.

## References

1. Malchukova, N.N. Fundamentals of continuous professional education: textbook / N.N. Malchukova, I.E. Shemyakina. – Tyumen: State Agrarian University of the Northern Trans-Urals, 2023. – 104 p. – URL: <https://www.gausz.ru/nauka/setevye-izdaniya/2023/malchukova-edu.pdf>. – Text: electronic.
2. "Passport of the national project "Culture" (approved by the Presidium of the Council under the President of the Russian Federation for Strategic Development and National Projects, protocol dated December 24, 2018 N 16).
3. Order of the Government of the Russian Federation dated February 29, 2016 N 326-r (as amended on March 30, 2018) "On approval of the Strategy of State Cultural Policy for the period until 2030."
4. Federal Law of December 29, 2012 N 273-FZ (as amended on December 25, 2023) "On Education in the Russian Federation" (as amended and supplemented, entered into force on May 1, 2024).

# Типология продуцирования словосочетаний со стержневым словом «территория»

**Куликова Екатерина Васильевна,**

канд. филол. наук, ст. преп. Центра русского языка  
Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне  
E-mail: katyaku@mail.ru

В русском языке существует большое количество словосочетаний со стержневым словом, выражающим, собственно, локативное значение: завод цветных металлов, зал ожидания, здание вокзала, зона Арктики, область вечнозеленых растений. Достаточная семантическая удаленность слов в таких словосочетаниях как салон красоты, стол находок, панель управления, где зависимый компонент является частичным знаком сопряженной ситуации (панель управления – это доска, на которой находятся приборы, с помощью которых управляют), заставила нас обратить внимания на способы продуцирования такого рода словосочетаний.

Такие административные наименования как город, деревня, район, село включают в себя несколько денотативных компонентов: это и люди, проживающие на этом земельном пространстве, и постройки, жилища, и события с ними происходящие. Слово «территория», вступая в смысловые отношения с данными административными названиями, указывает непосредственно на их метраж, границы, рубежи: территория деревни, района, села. Синонимами выступают такие словосочетания как рубежи страны, пределы города.

Нами был проведен анализ словосочетаний, в которых главные слова отражают в своем значении базовое понимание локума в русском языке. Этими словами являются пространство, территория и зона. Отметим также, что в словаре С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой и БАСе эти понятия толкуются одно через другое. В данной статье представлены результаты анализа словосочетаний со стержневым словом «территория». Результаты анализа могут быть использованы на уроках РКИ и в практике синхронного перевода.

**Ключевые слова:** функционально-коммуникативный синтаксис, семантика и структура словосочетания, пропозиция, дескрипция, стержневое слово «территория», машинный перевод, сопоставительный анализ

Актуальность данного исследования заключается в необходимости выявления правил построения словосочетаний в процессе создания предложений и текстов, что крайне необходимо сегодня в практике преподавания РКИ, при создании электронных словарей, машинном переводе, сопоставительном анализе, а также данный материал может быть хорошим подспорьем для переводчиков-синхронистов.

Для проведения анализа словосочетаний со стержневым словом «территория» была разработана определенная структура рассмотрения словосочетаний такого рода [9]. Оказалось, более целесообразным начать с упорядочения средств формального выражения распространителей исчисляемых слов, каковыми могут быть атрибуты (Attr) – любое согласованное определение, выраженное прилагательным или местоимением, и существительные в косвенном падеже как с предлогом, так и без него. В качестве второго шага следует проследить реализацию этих средств в рамках простого и сложного словосочетаний, отдельно для позиции согласованного и несогласованного определения, а также в рамках конъюнкции «согласованное определение + несогласованное определение» там, где она возможна. Далее рассматривается употребление словосочетаний в тексте с позиции текстовой парадигмы предложения, разработанной М.В. Всеволодовой и О.В. Кукушкиной [4]. Для формального отображения структуры словосочетаний слово «территория» обозначили — Т.

## Словосочетания со стержневым словом «территория»

Количество проанализированных контекстов со словом «территория» – около 500.

Словарное толкование («Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегову, Н.Ю. Шведовой, 2000.):

**Территория** – ограниченное земельное пространство (*государственная территория, территория города, территория завода, на территории двора*).

В отличие, например, от слов «пространство» и «зона», которые свободно употребляются как в прямом, так и в переносном значении, для слова «территория» зафиксированы единичные случаи, так как само значение слова, кроме пространственной семы, включает в себе определение «земельный» – это, прежде всего, участки пространства, связанные с землей.

Просто мы пребываем в едином смысловом поле. На единой смысловой территории.

Можно было сколь угодно не любить Маркса и Ленина и скептически пожимать плечами по поводу советских (и впрямь немалых) идиотизмов. Можно было свободно искать свою смысловую территорию, опираясь на собственное понимание предельных вопросов и личное соответствие предельным реальностям.

..принизить онтологический статус красной победы возложить миссию победителя на некоего «просто солдата Отечества», – та же смысловая эрозия, приведшая к крушению нашей смысловосуществовательной территории.

## Семантика и способы выражения распространителей при слове «территория»

Как и слова «пространство» [9] и «зона» [8], которые анализировались нами ранее, слово «территория» может распространяться согласованным и несогласованным определением, которые могут выражать как основную, так и дополнительную характеристику слова. В отличие от слов «пространство» [9] и «зона» [8], слово «территория» не имеет такой основной характеристики как лимитатив, зафиксированы объект, субъект, статус территории и действия, состояния на территории [2], [5].

Перечислим формальные средства выражения основной и дополнительной характеристик в рамках несогласованного определения.

1. Основная характеристика слова «территория» может быть выражена:

а) родительным падежом существительного без предлога, называющим:

- объект, занимающий территорию: *территория Азербайджана, территория двора, территория района;*
- субъект, обитающий на территории или занимающий ее в данный момент, владеющий территорией: *территория вратаря, врага, участка;*
- действия, состояния на территории, события: *территория залежей (угля), обитания (лосей), территория беспредела.*

б) предложно-падежной группой существительного, обозначающей локальную ориентацию относительно объекта: *территория возле ангара, территория вокруг памятника, территория около дома.*

2. Дополнительная характеристика может выражаться:

а) именной количественной группой, называющей:

- прямую количественную характеристику по единицам площади. Здесь слово «территория» управляет им. колич. группой в форме Т+в+Вин.пад.: *территория в один квадратный метр, в сотню квадратных верст.*

Примечание: Им. колич. гр. с данным значением может стоять в препозиции к слову «территория», подчиняя его себе. Обычно это характер-

но для контекстов, где выражается значение соотношения количества территории с объектами на ней:

*Для того чтобы получить разрешение на отстрел сохатых, необходимо, чтобы на 1000 га территории было не меньше двух лосей.*

*Для посева в будущем году необходимо заготовить по 2 тонны зерна на каждые 5 га территории.*

– Именная количественная группа также может называть номинативную количественную характеристику по размерам объекта, здесь слово «территория» управляет им. колич. гр. в форме родительного падежа (Т+Род.пад.) и выражает:

- определенные размеры территории, полученное в результате сопоставления с другим объектом: *территория шести Франций;*
- определенные размеры территории, полученные в результате суммы объектов: *территория 12 районов, территория двух областей.*

Перечислим формальные средства выражения основной и дополнительной характеристики в рамках согласованного определения.

1. Основная характеристика может быть выражена:

а) прилагательными со значением:

- объекта, занимающего территорию: *городская территория, парковая, турецкая;*
- субъекта, занимающего территорию: *соседская территория, вражеская территория;*
- статуса, занимаемой объектом территории: *неподконтрольная территория, нейтральная территория, независимая территория.*

2. Дополнительная характеристика слова «территория» может быть выражена:

а) прилагательными со значением:

- специфики объекта, занимающего территорию: *богатая (сырьем) территория, благоприятная территория.*
- количественной субъективной оценкой: *огромная территория, обширная территория, гигантская территория;*
- временным значением: *нынешняя территория России, теперешняя территория парка, бывшая территория Советского Союза, сегодняшняя территория страны.*

б) Определительными местоимениями со значением части целого и соотносящимися с ними прилагательными «остальной», «целый»: *вся, остальная.*

*Марсово поле отдекорировали в принципиально ином стиле примитивистском: вся территория была заставлена угрюмыми панно, изображающими не то жниц, не то плакальщиц.*

*Есть почтовые ящики, специально для писем командиру, расставленные по всей территории.*

*Два остальных спутника, чей старт запланирован до конца нынешнего столетия, «покроют» остальную территорию России, СНГ и ряда стран дальнего зарубежья.*



## Функционирование слова «территория» в рамках простого словосочетания

В рамках простого словосочетания со стержневым словом «территория» основная характеристика слова «территория» может быть представлена как согласованным, так и несогласованным определением.

1. Несогласованное определение может быть выражено:

а) родительным падежом существительного без предлога, называющим:

– объект, занимающий территорию: *территория аэропорта, территория предприятия, территория завода, территория Дагестана.*

– субъект-посессор, которому принадлежит территория, который обитает на ней, возглавляет ее или владеет ею: *территория участкового, территория противника;*

– действие, состояние, событие на территории: *территория беспредела* (единичный пример).

• Существительные событийного характера требуют формально выраженных участников действия ими обозначаемого: *территория боевых действий.* Данная основная характеристика слова «территория» реализуется, как правило, в рамках сложного словосочетания.

б) Несогласованное определение также может быть выражено предложно-падежной группой существительного с локально ориентированной характеристикой относительно объекта: *территория возле ангара, территория подле ЦДХ, территория у забора, территория рядом с толстой стеной, территория около гаража.*

2. Согласованное определение может быть выражено прилагательными, называющими:

– объект, занимающий территорию: *городская территория, дагестанская территория, французская территория;*

• Отметим, что одно и то же значение объекта может быть представлено двумя средствами (Т+Nпр = Atr+T):

*территория России = российская территория; территория Азербайджана = азербайджанская территория;*

*территория Африки = африканская территория;*

*территория завода = заводская территория;*

*территория города = городская территория;*

*территория колхоза = колхозная территория;*

*территория университета = университетская территория;*

*территория района = районная территория;*

*территория школы = школьная территория;*

*территория фабрики = фабричная территория.*

Словообразовательные потенции зависимых слов в следующих словосочетаниях не допускают наличие конверсива:

*территория предприятия =; территория аэропорта =; территория Объединенных Арабских Эмиратов =; территория Ямайки =; территория СНГ =.*

Возможен «частичный» конверсив:

*территория Советского Союза = Советская территория;*

*территория США = Американская территория.*

Примечание: Отметим такое семантическое различие в словосочетаниях, в которых слово «территория» управляет объектом, выраженным именем собственным, и объектом, обозначающим административные единицы или учреждения. В первом случае: *территория Франции, Италии, Испании* – это тоже, что Франция, Италия, Испания, их земельные части, это так называемая чистая дескрипция [2], [3], [6]. В случае: *территория университета, завода, фирмы* – это и само здание, филиалы данных объектов, возможно различные корпуса, стоянки машин, парковые зоны им принадлежащие и т.д. Сравним: *Я был на территории Франции = Я был во Франции; Я был на территории университета, но в университет так и не зашел.*

Таблица 1

Основная хар-ка Тип определения	Объект	Субъект	Действие Состояние	Статус
Несогласованное определение	1) <i>территория России, Азербайджана, Дагестана, университета, завода, города, государства; предприятия, аэропорта.</i> 2) <i>территория возле ангара, рядом с домом</i>	<i>Территория соседа, врага. Территория вратаря, противника, участкового, полузащитника</i>	<i>Территория беспредела (единичный пример).</i>	_____
Согласованное определение	<i>Российская территория, Азербайджанская Дагестанская университетская заводская городская государственная</i>	<i>соседская территория, вражеская</i>	_____	<i>неподконтрольная нейтральная свободная локальная независимая</i>

– Субъект, занимающий территорию: *соседская территория, вражеская территория.*

• Крайне редко, но возможен конверсив: *территория врага = вражеская территория, территория соседа = соседская территория.*

– Статус территории: *нейтральная территория, подконтрольная территория, независимая территория.*

Отразим функционирование слова «территория» в рамках простого словосочетания в таблице 1.

### Функционирование слова «территория» в рамках сложного словосочетания

В рамках сложного словосочетания слово «территория» может функционировать с несогласованным сложным компонентом справа, согласованным сложным компонентом слева и в конъюнкции согласованное определение + несогласованное определение.

1. Несогласованный компонент справа, называющий:

а) объект, может быть представлен:

– простым словосочетанием: *территория городских парков, территория ныне суверенных государств, оккупированных деревень;*

– сложным словосочетанием: *территория завода цветных металлов, садоводства «Заря» Красносельского района;*

– многокомпонентным словосочетанием: *территория греческой стороны Кипра, территория внутриобластных свободных экономических зон, территория бывшей царской России, территория бывшей базы отдыха;*

– двумя простыми словосочетаниями: *территория экономически слабых государств Восточной Европы;*

– согласованием: *территория Боснии и Герцеговины.*

Операциональный метод показал нерелевантность такого подробного членения сложного несогласованного компонента справа, так как он является обозначением одного референта и, по сути, распространяет простое словосочетание, уточняя, конкретизируя второго участника ситуации:

*территория завода – территория завода цветных металлов;*

*территория базы – территория базы отдыха;*

*территория района – территория Красносельского района;*

*территория садоводства – территория садоводства «Заря» Красносельского района.*

Следовательно, далее будем рассматривать сложный компонент справа без отношения к вышеперечисленным характеристикам с позиции отнесения к различного типа словосочетаниям.

Примечание: зафиксированы единичные случаи конверсивов, зависят от способности двух слов образовывать одно сложное: *территория Средней России = среднерусская территория.*

б) Несогласованный сложный компонент справа может называть субъект-посессор, которому принадлежит территория, который обитает на ней, возглавляет ее или владеет ею: *территория членов альянса, главы администрации, палестинских арабов; территория бывших арабских союзников.*

• Отметим, что такие слова как «глава», «член», «союзник» являются реляторами и требуют наличие формально выраженного имени участника этих отношений.

в) Действие, состояние, события на территории: *территория боевых действий, территория распространения жучка, территория обитания гималайских тигров; территория местонахождения иракских войск.*

• Как видим, сложный компонент справа также представляет собой словосочетание, один из компонентов которого (непосредственно зависящий от слова «территория»), выражает реляционные отношения бытийности [6], [10], местонахождения и, следовательно, нуждается в наличии формально выраженного имени участника этих отношений. Таким образом, слово «территория» в этом случае может распространяется только сложным компонентом, а не одиночным словом (пока исключение только: *территория беспредела*).

• Для словосочетаний с данным значением возможно построение синтаксического эквивалента, что свидетельствует о наличии нескольких смыслов в пределах одного словосочетания.

Таблица 2

Основная хар-ка Тип определения	Объект	Субъект	Действие Состояние	Статус
Несогласованное определение	<i>Территория городских парков; завода цветных металлов; оккупированных деревень.</i>	<i>Территория главы администрации; членов альянса; палестинских арабов; правого полузащитника.</i>	<i>Территория боевых действий; распространения жучка; обитания гималайских тигров, проживания караимов.</i>	_____
Согласованное определение	<i>Лишенная воды территория; Богатая сырьем территория.</i>	<b>Пока не найдено.</b>	_____	<i>Самая уязвимая в экономическом отношении территория; Более-менее локальная территория; Вся нейтральная территория.</i>

*Территория боевых действий* – территория, на котором происходят боевые действия.

*Территория распространения жучка* – территория, где проживает, обитает, существует данный жук.

*Территория проживания гималайских тигров* – территория, на которой проживают гималайские тигры.

**Примечание:** Отмечена также группа синтаксических эквивалентов, которые можно преобразовать в словосочетание.

*Территория, подведомственная администрации Говино (остров Кунашир), включает в себя село Головнино, село Дубовое и воинские части. (= территория администрации Говино)*

*В обмен Азербайджан лишился части территории, примыкающей к Дагестану. (=территория возле Дагестана)*

Таблица 3

Основная характеристика	Дополнительная характеристика
<i>огромная территория России;</i> <i>вся территория возле дома;</i> <i>обширная территория типа России;</i> <i>вся территория приграничного Хасавюртского района;</i> <i>вся территория участкового;</i> <i>сегодняшняя территория палестинских арабов; огромная территория проживания караимов</i>	<i>огромная территория России;</i> <i>вся территория возле дома;</i> <i>обширная территория типа России;</i> <i>вся территория приграничного Хасавюртского района;</i> <i>вся территория участкового;</i> <i>сегодняшняя территория палестинских арабов; огромная территория проживания караимов</i>

## Употребление в тексте. Текстовая парадигма

При анализе словосочетаний со словом «территория» также отмечена группа примеров, в которых слово «территория» управляет анафорическим местоимением. По наличию/отсутствию формального выражения анафорического местоимения в контексте, выделили следующие 2 группы:

1. Группа контекстов с формально выраженным анафорическим местоимением и соотносящимися с ними прилагательными. Это могут быть:

– притяжательные местоимения и их отрицательный модификат «чужой», соотносящиеся с компонентом, выраженным именем *свой, наш, ваш, их, чужой*:

*Не продвигайтесь к нашим границам, не проводите тренировочных учений на нашей исконно русской, советской земле, не планируйте наступательных действий на нашей территории тогда и не будут взрываться мины.*

*Вдруг обнаружилось, что их дом стоит на чужой территории.*

*Суть его в том, что кандидаты каждого из движений могут играть только на своей, строго определенной территории.*

*Договорились, что они расширят имеющийся на их территории карьер и будут туда сваливать отходы, а металлоломом уже все подъезды к Головнино загадили.*

– указательные местоимения, определительные и соотносящиеся с ними прилагательные «дан-

2. Сложный согласованный компонент слева может обозначать:

а) объект, занимающий территорию: *лишенная воды территория, богатая сырьем территория;*

б) статус территории: *более-менее локальная территория; самая уязвимая в экономическом отношении территория, вся нейтральная территория.* Отражим функционирование слова «территория» в рамках сложного словосочетания в таблице 2.

3. В рамках конъюнкции согласованное определение + несогласованное определение, может быть, только одна основная характеристика и одна или несколько дополнительных, в отличие от слов «пространство» и «зона», которые могут иметь сразу две основных. Отражим это в таблице 3.

ный», «определенный», «другой», идентифицирующие территорию: *тот, этот, данный, сам:*

*Прожектора, закрепленные вдоль ограды через каждые 20–30 метров, также обращены в окружающее пространство, выхватывая из темноты подступы к коттеджу. На самой же территории – глаз выколи.*

*На повестке дня: рассмотреть все способы обустройства данной территории.*

*Было решено вырубить все деревья и засеять землю травой, чтобы эта территория стала пригодной для расположения на ней стратегических объектов.*

2. Группа контекстов, в которых анафорическое местоимение выступает в нуль-форме (0-форма).

а) микро-контекст – наличие имени антецедента или заменяющего его местоимения в этом же предложении:

*Поронайские школы были закрыты не из-за инфекции, а из-за антисанитарного состояния (туалеты, раковины не работали, в школе № 2 сточные воды разливались на территории).*

*Несмотря на ограниченность территории, Сахалинская область обладает большим количеством как рудных, так и нерудных полезных ископаемых.*

*В России же соотношение между населением, территорией и природными ресурсами таково, что при целеустремленной и верной политике она вполне может подтвердить в XXI веке статус мировой или как минимум евразийской сверхдержавы.*

Обмен участками территории между ТНР и МНР, СССР и Монгольской Народной Республикой остался в прошлом, как и вопрос о целесообразности подобного опыта для России.

б) макро-контекст – наличие имени антецедента или заменяющего его местоимения в предшествующих предложениях:

– Ты пойми, дело у нас режимное. Все, что сделаешь, придется оставить на территории. В музее.

Опережая страну, Новгород усовершенствовал систему регистрации недвижимости и начинает эксперимент по налогообложению недвижимости. Раньше всех разработал и карту так называемого градостроительного зонирования территории.

– Что будет, если мы однажды окажемся вне России? Нас просто сметут как этнос. И потом, страшнее разорвать не территорию, а то, что называется душой народов.

Отправляются в путь патрульные экипажи. Обходят территорию участковые инспектора. Выезжают на место преступления эксперты.

в) контекст-тень – имя антецедента не имеет формального выражения и известно участникам коммуникации до ее начала:

Прожектора, закрепленные вдоль ограды через каждые 20–30 метров, также обращены в окружающее пространство, выхватывая из темноты подступы к коттеджу. На самой же территории – глаз выколи.

Начальница ВОХР, обязанная бдительно охранять общественное добро, выпустила вагоны с территории.

Платов мимолетом задумался о звонке. Мало ли кто может бродить по территории, пусть даже и в ночное время.

Они так и не смогли преодолеть свои ведомственные интересы, интересы предприятия, производства или отрасли, из которой они вышли на политическую должность главы территории.

## Краткие выводы

1. Слово «территория», как и слова «пространство» и «зона» (см. [9] и [10]), может иметь два распространителя. В отличие от слов «пространство» и «зона» реализация двух распространителей сразу для слова «территория» не является обязательным.
2. Словосочетания со словом «территория» могут выражать только четыре значения основной характеристики: объект, субъект, действие или состояние, статус зоны; лимитатив отсутствует.
3. В ходе анализа было отмечено два типа словосочетаний:
  - 1) словосочетания, обозначающие один денотат: *территория района*; и здесь возможен конверсив: *территория района = районная территория*;
  - 2) словосочетания, отражающие несколько смыслов: *территория местонахождения арабских*

войск; и здесь возможно построение синтаксического эквивалента: *территория, где расположены арабские войска.*

4. Отмечен единичный случай переносного значения: *смысловая территория.*

Полученные данные лингвистического анализа могут быть использованы при сопоставительном анализе с другими языками, что впоследствии облегчит введение данных конструкций в иностранной аудитории; а также данный материал может быть использован в практике машинного перевода.

## Литература

1. Большой академический словарь русского языка / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед.; [ред.: Л.И. Балахонова]. – Москва: Наука; Санкт-Петербург: Наука, 2004-. – 27 см.; ISBN 5-02-033660-2 (Москва).
2. Варшавская А.И. Смысловые отношения в структуре языка. – Л., 1984.
3. Всеволодова М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. – М., 2000.
4. Всеволодова М.В., Виноградова Е.Н., Кукушкина О.В. и др. Материалы к словарю «Предлоги и средства предложного типа в русском языке. Реальное употребление. Функциональная грамматика». Вып. 1, М., 2005.
5. Всеволодова М.В., Дементьева О.Ю. Проблемы синтаксической парадигматики: коммуникативная парадигма предложений. – М., 1997.
6. Всеволодова М.В., Владимирский Е.Ю. Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке. – М., 1988.
7. Всеволодова М.В., Куликова Е.В. Грамматика словосочетаний в контексте функционально-коммуникативной лингводидактической модели языка. // Сб. статей. Вестник Московского университета. Серия 9. М., 2009. С. 67–88.
8. Куликова Е.В. Типология словосочетаний со стержневым словом «зона». // Успехи гуманитарных наук. Вып. 5, 2024. С.
9. Куликова Е.В. Типология словосочетаний со стержневым словом «пространство» // Электронный журнал «ОРИС», Вып. 5, 2024.
10. Крылова О.А. Коммуникативный синтаксис русского языка. – М., 1992.
11. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 2001.

## TYPOLOGY OF PRODUCTION OF PHRASES WITH THE CORE WORD “TERRITORY”

Kulikova E.V.  
Shenzhen MSU-BIT University

In the Russian language, there are a large number of phrases with a core word expressing, in fact, a locative meaning: a non-ferrous metal plant, a waiting room, a station building, an Arctic zone, an area of evergreens...

The sufficient semantic remoteness of words in such phrases as a beauty salon, a table of finds, a control panel, where the dependent component is a partial sign of the conjugated situation (the control panel is a board on which there are devices with which they are



controlled), forced us to pay attention to ways of producing such phrases.

Administrative names such as city, village, district, village include several denotative components: these are the people living on this land space, and buildings, dwellings, and events occurring with them. The word "territory", entering into semantic relations with these administrative names, indicates directly their square footage, borders, boundaries: the territory of a village, district, village. Synonyms are such phrases as the borders of the country, the limits of the city.

We have analyzed phrases in which the main words reflect in their meaning the basic understanding of the locum in the Russian language. These words are space, territory and zone. It should also be noted that in the dictionary of S.I. Ozhegov, N.Y. Shvedova and Big Academic Dictionary of Russian language, these concepts are interpreted one through the other. This article presents the results of the analysis of phrases with the core word "territory". The results of the analysis can be used in RCT lessons and in the practice of simultaneous translation.

**Keywords:** functional and communicative syntax, phrase semantics and structure, proposition, description, main word «territory», machine translation, comparative analysis

### References

1. The Great Academic dictionary of the Russian language / Russian Academy of Sciences, In-t linguist. research; [ed.:

- L.I. Balakhonova]. – Moscow: Nauka; St. Petersburg: Nauka, 2004. – 27 cm.; ISBN 5-02-033660-2 (Moscow).
2. Varshavskaya A.I. Semantic relations in the structure of language. – L., 1984.
3. Vsevolodova M.V. Theory of functional and communicative syntax. – M., 2000.
4. Vsevolodova M.V., Vinogradova E.N., Kukushkina O.V., etc. Materials for the dictionary "Prepositions and prepositional means in the Russian language. Real usage. Functional Grammar". Issue 1, Moscow, 2005.
5. Vsevolodova M.V., Dementieva O. Yu. Problems of syntactic paradigmatics: the communicative paradigm of sentences. – M., 1997.
6. Vsevolodova M.V., Vladimirovsky E. Yu. Ways of expressing spatial relations in modern Russian. – M., 1988.
7. Vsevolodova M.V., Kulikova E.V. Grammar of phrases in the context of functional-the communicative linguodidactic model of language. // Collection of articles. Bulletin of the Moscow University. Series 9. M., 2009. pp. 67–88.
8. Kulikova E.V. Typology of phrases with the core word "zone". // Successes of the Humanities. Issue 5, 2024. p.
9. Russian Russian dictionary 9. Kulikova E.V. Typology of phrases with the core word "space" // Electronic journal "ORIS", Issue 5, 2024.
10. Krylova O.A. Communicative syntax of the Russian language. – M., 1992.
11. Ozhegov S.I., Shvedova N. Yu. Explanatory dictionary of the Russian language. – M., 2001.

# Сравнительное исследование использования метадискурса в китайских и российских отчетах о работе правительства

Ло Хайюань,

аспирант Хэйлунцзянского университета  
E-mail: 571836672@qq.com

Метадискурсы являются важной частью речи в вербальной коммуникации, которая сдерживает диалог между общающимися сторонами, что стало горячей точкой исследования в настоящее время, но сравнительный анализ использования метадискурсы в китайском и русском политическом дискурсе еще не рассматривался. В данной работе мы берём в качестве корпуса тексты «Доклада о работе правительства» (китайская версия) и «Послания Президента Федеральному Собранию» (русская версия) в 2020, 2021 и 2023 годах, создаем собственный корпус, сравниваем сходства и различия в использовании метадискурсов между ними с помощью логарифмического отношения правдоподобия и анализируем причины использования маркеров метадискурса.

**Ключевые слова:** метадискурс; Доклад о работе правительства; Послание Президента Федеральному Собранию; логарифмическое отношение правдоподобия.

## Предпосылки исследования

Харрис, американский ученый, впервые предложил концепцию «метадискурса» в 1959 году, которая представляет собой «попытку и усилие, предпринятое говорящим, чтобы направить адресата к пониманию дискурса». Его также называют «маркером метадискурса». С тех пор метадискурсы стали привлекать пристальное внимание учёных.

Изучение «метадискурса» в Китае началось в конце 1990-х годов и стало актуальной темой исследований в академическом мире, причем большинство соответствующих исследований сосредоточено на английском языке, затрагивая академический дискурс. До сих пор исследования метадискурса в политическом дискурсе были относительно единичными, в основном они были сосредоточены на анализе межличностной функции интеракционного метадискурса в политических выступлениях. Например, Сюй Хун и Лю Сюэцзюань берут в качестве примера Послания Президента Федеральному Собранию (2019 год), отмечая, что в Послании Президента Федеральному Собранию интерактивных метадискурсивных маркеров, чем направляющих метадискурсивных маркеров, и что метадискурсы выполняют функции реализации рациональной привлекательности, привлекательности характера и эмоциональной привлекательности в политическом дискурсе.[3] Е.Ю. Викторова[6], Г.Н. Манаенко[7] и другие российские учёные специализировались в основном на переводе, интенциональности метадискурса в политическом дискурсе.

Хотя метадискурс в политическом дискурсе привлекает пристальное внимание учёных, и многие исследователи пытались проанализировать корпус с помощью корпуса, мало учёных обращают внимание на сравнительный анализ метадискурса в китайском и русском политическом дискурсе. «Доклад о работе правительства» и «Послание Президента Федеральному Собранию» – типичные политические дискурсы, представляющие собой ежегодные отчеты о работе, с которыми правительства Китая и России обращаются к своим гражданам, и оба они являются авторитетными, нормативными и строгими, что представляет собой очень ценный корпус для исследования. Поэтому в данной работе в качестве корпуса взяты «Доклад о работе правительства» (китайская версия) и «Послание Президента Федеральному Собранию» (русская версия) в 2020, 2021 и 2023 годах, создается собственный корпус, сравнивается и анализируется использование метадискурсов

в отчетах о работе правительств двух стран, а также исследуются причины таких различий.

## Дизайн исследования

### Понятие и классификация маркеров метадискурса

Определение метадискурса можно условно разделить на две категории: метадискурс в узком смысле и метадискурс в широком смысле. В первом случае под метадискурсами понимаются компоненты метааннотации говорящего к дискурсу (например, П.О. Якобсон 1985), а во втором – не только аннотация говорящего к дискурсу, но и аннотация речевых актов говорящего и адресата (например, В.А. Шаймиев 1996: 80). «Доклада о работе правительства» Китая и «Послания Президента Федеральному Со-

бранию» России носят ярко выраженный пропагандистский характер и предполагают взаимодействие между общающимися сторонами, поэтому в данном исследовании используется определение метадискурса в широком смысле.

В связи с различными терминами и определениями классификация метадискурса различается. Хайланд разделил метадискурс на десять подкатегорий (как показано в таблице 1)[5]. Эта классификация основана на определении метадискурса в широком смысле и принимает коммуникативную функцию в качестве критерия классификации, что учитывает обе стороны коммуникации и соответствует характеристикам политического дискурса. Таким образом, классификация Хайланда будет использоваться для аннотирования корпуса в данном исследовании.

Таблица 1. Классификация метадискурса Hyland

Категория метадискурса	функция метадискурса	примеры
1. Интерактивный метадискурс		
Переходные маркеры (transitions)	Обозначение логического порядка между предложениями, например, причину и следствие, параллелизм и т.д.	但、同时、поскольку, в результате等
Фреймовые маркеры (frame markers)	Обозначение продвижения темы дискурса, указание последовательности дискурса	第一、从国内看、вначале、ниже мы более подробно等
Эндорфорные маркеры (endophoric markers)	Указание на другой контент в рамках дискурса	上述、以下、выше мы показали、ранее мы говорили等
Маркеры доказательства (evidentials)	Определить источника информации в дискурсе	根据、N выделил、хорошо известно等
Кодовые глоссы (code glosses)	Помогать дополнительно объяснить то, что уже есть	
1. Интеракционный метадискурс		
Хеджинг(hedges)	Снижение доверия читателей к контенту	左右、超过、более и менее、трудно определить等
Маркеры усиления(boosters)	Повышение доверия читателей к контенту	坚信、愿、сомневаться не надо、абсолютно等
Маркеры отношения(attitude markers)	Отражение отношения автора к содержанию предложения	Интересно、надеюсь等
Авторские маркеры(self mentions)	Прямая ссылка на самих авторов	国务院、中国、полагаю、свой (своя точка зрения)等
Маркеры участия(engagement markers)	Эксплицитные маркеры взаимодействия автора и читателя	我们、群众、читатель、рассмотрим等

### Создание корпусов

Так как Россия не выпустила Послание Президента Федеральному Собранию в 2022 году, для обеспечения сопоставимости корпусов для данного исследования будут выбраны «Доклады о работе правительства» (китайская версия) и «Послания Президента Федеральному Собранию» (русская версия) в 2020, 2021 и 2023 годах, которые взяты с официальных сайтов двух правительств соответственно. На этапе маркирования корпуса, в соответствии с определением метадискурса в широком смысле и классификацией Хайланда (Hyland), корпус маркируется с помощью программы UAM Corpus Tool 3.3u2, критерии классификации для

маркирования маркеров метадискурса показаны на рис. 1, пример маркирования корпуса показан на рис. 2, использование метадискурса каждой подкатегории извлекается и фильтруется с помощью программы AntConc 3.4.3, которая отображает контекстуальные примеры, и, наконец, использование кардинальности метадискурса извлекается и фильтруется с помощью кардинальности. В конце концов, с помощью калькулятора Хи-квадрат и калькулятора логарифмического отношения правдоподобия выявляются различия в использовании метадискурса между двумя отчётами, и, наконец, анализируются причины различий и сходств (рис. 2, 3).

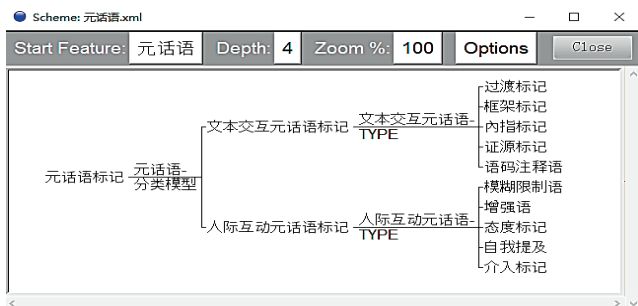


Рис. 1. Схема тегирования построенного корпуса

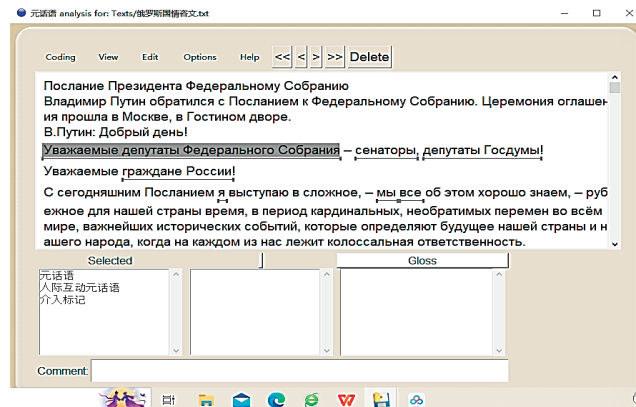


Рис. 2. Пример маркировки корпуса

No.	Frequency 1	Norm. frequency 1	Frequency 2	Norm. frequency 2	Loglikelihood	Significance
1	627	6.3810%	1882	7.1237%	-5.804168826871	0.015988000000
2	200	2.0354%	849	3.2136%	-36.952106608556	0.000000001211
3	427	4.3456%	1033	3.9101%	3.319893032251	0.068446000000

Рис. 3. Пример использования калькулятора логарифмического отношения правдоподобия

## Описание использования метадискурса

### Доклад о работе правительства Китая

Доклад о работе правительства, который Китай публикует каждый год, имеет четкую логику: например, подводя итоги работы правительства за предыдущий год, он делит работу правительства на несколько областей – экономическую, культурную и экологическую, а затем обобщает достижения и размышляет о недостатках в каждой области.

Согласно статистическим данным самостоятельно созданного корпуса, частота встречаемости метадискурсов в Докладе о работе правительства за 2020, 2021 и 2023 годы составляет 627, что составляет 6,3% от общего количества слов в корпусе (9826 слов), а частота встречаемости – 63,81/тысяча слов. Среди них частота встречаемости интерактивных метадискурсов составляет 200, с частотой 20,35/тыс. слов, что составляет 31,9% от общего количества метадискурсов, а частота встречаемости интеракционных метадискурсов составляет 427, с частотой 43,46/тыс. слов, что составляет 68,1% от общего количества метадискурсов (как показано в таблице 2). В целом, частотность интеракционных метадискурсов выше, чем частотность интерактивных метадискурсов в Докладе о работе правительства, что позволяет предположить, что метадискурсы в Докладе о работе правительства используются для того, чтобы помочь слушателям или читателям понять содержание отчета, выразить отношение китайского правительства и установить на этой основе хорошие интерактивные отношения с ними.

Таблица 2. Использование метадискурса в Докладе о работе правительства Китая

Категория метадискурса	частота	Частота и кратность (на 1 000 слов)	Доля всех маркеров метадискурса
интерактивный метадискурс	200	20.35	31.9%
интеракционный метадискурс	427	43.46	68.1%
метадискурс	627	63.81	100%

Интерактивный метадискурса можно разделить на пять категорий: переходные маркеры, фреймовые маркеры, эндофорные маркеры, маркеры доказательства, кодовые глоссы[5]. Как видно из таблицы 3, среди пяти подкатегорий фреймовые маркеры имеют самую высокую частоту употребления (15,36/тысяча слов), при частоте 151, а маркеры доказательства имеют самое низкое количество употреблений, с частотой 0,2/тысяча слов только в пяти случаях, и конкретные статистические результаты представлены в таблице 3.

В Докладе часто используются тематические предложения для организации структуры отчета, и эти тематические предложения образуют прозаическую структуру, а параграфы – общую и подструктуру, так что статья получается ясной, структурированной и четко выраженной. Например, в «Докладе о работе правительства за 2020 год» для организации содержания используются тематические предложения:

一、过去一年和五年工作回顾省略号……二、对今年政府工作的建议



Таблица 3. Использование интерактивных метадискурсов в Докладе о работе правительства Китая

Категория метадискурса	частота	Частота и кратность (на 1 000 слов)	Доля всех метадискурсов
Фреймовые маркеры	151	15.36	75.5%
Переходные маркеры	27	2.75	13.5%
Эндофорные маркеры	10	1.02	5%
Кодовые глоссы	5	0.51	2.5%
Маркеры доказательства	2	0.2	1%

Кроме того, в Докладе часто используются тематические предложения для организации структуры отчета, и эти тематические предложения образуют прозаическую структуру, а абзацы – общую и разделительную структуру, так что статья отличается ясностью мысли, строгостью структуры и четкостью выражения. Например, в «Докладе о работе правительства» (2020) для организации содержания отчета используются тематические предложения:

——经济运行总体平稳……——经济结构和区域布局继续优化……——发展新动能不断增强……

Переходными маркерами в основном являются такие союзы, как 同时(в то же время)、但是(однако), но в целом Доклад лаконичен и использует меньшее количество союзов. Отчет имеет ярко выраженную окраску письменного языка, но низкая частотность маркеров доказательства, эндофорных маркеров и одовых глосс указывает на то, что содержание простое и понятное, что облегчает слушателю непосредственное понимание Доклада.

Интеракционный метадискурс можно разделить на пять подкатегорий: хеджинги, маркеры усиления, маркеры отношения, авторские маркеры и маркеры участия[5]. Наиболее частотными оказались маркеры участия (17,71 на тысячу слов), их частотность и кратность составила 174. Реже всего использовались маркеры отношения – всего 13 случаев, их частотность составила 1,32 на тысячу слов (табл. 4).

Таблица 4. Использование интеракционных метадискурсов в Докладе о работе правительства Китая

Категория метадискурса	частота	Частота и кратность (на 1 000 слов)	Доля интерактивных метадискурсов
Маркеры участия	174	17.71	40.75%
Хеджинг	105	10.69	24.59%
Маркеры усиления	75	7.63	17.56%
Авторские маркеры	58	5.90	13.58%
Маркеры отношения	13	1.32	3.04%

Как показано в Таблице 4, Маркеры участия – это явные маркеры взаимодействия между говорящими и слушающими. Широкое использование маркеров участия указывает на то, что китайское правительство стремится взаимодействовать с аудиторией и усиливать чувство идентичности аудитории при подготовке докладов. Существуют различные формы маркеров участия, среди которых больше всего маркеров участия в форме обращений, в общей сложности 20 случаев, и этот тип легко привлекает внимание читателей и усиливает чувство идентичности аудитории, например:

各位代表！重任在肩，更须砥砺奋进。让我们……  
**Достопочтенные представители!** Поскольку на наших плечах лежит большая ответственность, тем более необходимо двигаться вперед. **Давайте**……(«Доклад о работе правительства» (2021 год))

Доклад Китая характеризуется использованием большого количества данных, поэтому при поиске в программе AntConc 3.4.3 было обнаружено, что Хеджинг часто используется в сочетании с цифрами, например «增长5%左右» (увеличение примерно на 5%), «均达50%以上» (составляет более 50%) и т.д. Большое количество Хеджингов показывает, что китайское правительство уделяет больше внимания точности и подлинности содержания и делает Доклад более убедительным. Низкая частота авторских маркеров и маркеров отношения говорит о том, что китайское правительство занимает объективную позицию и почти не затрагивает персоналии, что способствует объективному анализу и пониманию работы правительства аудиторией.

#### «Послание Президента Федеральному Собранию» России

Послание Президента Федеральному Собранию носит ораторский характер, в нем сильны разговорные обороты, часто встречаются фразы с самореференцией, такие как «прошу Правительство» (я прошу правительство).

Как видно из таблицы 5, количество интерактивных метадискурсов в Послании Президента Федеральному Собранию несколько превышает количество интеракционных метадискурсов, что свидетельствует о том, что русский президент предпочитают интеракционные метадискурсы и делают акцент на речевом взаимодействии.

Таблица 5. Использование метадискурсов в Послании Президента Федеральному Собранию

Категория метадискурса	частота	Частота и кратность (на 1 000 слов)	Доля метадискурсов
интерактивный метадискурс	849	32.14	45.11%
интеракционный метадискурс	1033	39.10	54.89%
метадискурс	1882	71.24	100%

Как видно из таблицы 6, чаще всего переходные маркеры использовались в Послании Прези-

дента Федеральному Собранию – 607, составляя наибольшую долю интерактивных метадискурсов.

Таблица 6. Использование интерактивных метадискурсов в Послании Президента Федеральному Собранию

Категория метадискурса	частота	Частота и кратность (на 1 000 слов)	Доля интерактивных метадискурсов
Переходные маркеры	607	22.98	71.50%
Кодовые глоссы	74	2.80	8.72%
Эндорфные маркеры	69	2.61	8.13%
Фреймовые маркеры	59	2.23	6.95%
Маркеры доказательства	38	1.44	4.59%

Высокочастотное использование переходных маркеров, таких как «в результате», способствует пониманию аудиторией внутренней связи дискурса, а низкочастотное использование маркеров доказательства, таких как «по данным», способствует усилению научности речи.

Как видно из таблицы 7, в Послании Президента Федеральному Собранию наблюдается самая высокая частотность маркеров участия, всего 174 случая, и самая низкая частотность маркеров отношения, всего 13 случаев.

Интеракционные метадискурсы встречаются чаще, чем интерактивные метадискурсы в Послании Президента Федеральному Собранию, при этом наибольшая частота использования интеракционных метадискурсов наблюдается в категории авторских маркеров, с наибольшей частотой глагольных форм первого лица, как пример, *Мы запустили большую программу обновления школ.*

Таблица 8. Результаты теста на значимость для использования метадискурсов в китайских и российских отчетах о работе правительства

	Доклад о работе правительства	Послание Президента Федеральному Собранию		
Объем корпуса (всего слов)	9826	26419		
	частота	частота	логарифмическое отношение правдоподобия	значительная разница
метадискурс	627	1882	-5.80	0.016<0.05
интерактивный метадискурс	200	849	-36.95	0.000<0.05
интеракционный метадискурс	427	1033	3.32	0.068>0.05

В отчетах о работе правительства двух стран значительная разница в использовании метадискурсов в целом и интерактивных метадискурсов меньше 0,05, поэтому между двумя отчётами существует значимая разница в использовании метадискурсов и интерактивных метадискурсов,

Кроме того, высокая частотность маркеров участия, таких как «уважаемые граждане России!», способствует укреплению взаимодействия между оратором и аудиторией и усилению чувства идентичности.

Таблица 7. Использование интеракционных метадискурсов в Послании Президента Федеральному Собранию

Категория метадискурса	частота	Частота и кратность (на 1 000 слов)	Доля интеракционных метадискурсов
Авторские маркеры	409	15.48	39.59%
Маркеры участия	289	10.94	27.98%
Маркеры усиления	169	6.40	16.36%
Маркеры отношения	88	3.33	8.52%
Хеджинг	78	2.95	7.55%

В Послании Президента Федеральному Собранию используется наименьшая доля хеджингов, а хеджинги в основном используются в сочетании с цифрами, однако в полном тексте меньше ссылок на данные, поэтому хеджинги используются реже.

### Анализ сходств и различий в использовании метадискурсов

Калькулятор хи-квадрат и логарифмическое отношение правдоподобия профессора Сюй Цзяцзиня учитывает размер корпуса в процессе вычислений, что удобно для преодоления влияния неравного размера корпуса на сравнительное исследование, а результаты расчетов приведены в таблице 8.

но значительная разница в использовании интеракционных метадискурсов больше 0,05, поэтому между ними нет значимой разницы в использовании интеракционных метадискурсов. Как видно, китайский Доклад и российское Послание имеют как сходства, так и особенности.

## Сходства

В целом интеракционные метадискурсы используются чаще, чем интерактивные метадискурсы. Это в основном связано с тем, что и Доклад о работе правительства Китая, и Послание Президента Федеральному Собранию России носят декларативный характер, и репортерам необходимо активно взаимодействовать с аудиторией, и интеракционные метадискурсы позволяют достичь этой коммуникативной цели.

Что касается десяти подкатегорий, то, во-первых, маркеры доказательства используются реже всего. В основном это связано с тем, что Доклад о работе правительства требуют краткого и легкого для понимания содержания, в то время как маркеры доказательства в основном применяются в научных статьях, которые способствуют повышению академической научности и строгости, но используются в политическом дискурсе, что сделает статью избыточной и нелегкой для понимания аудитории. Во-вторых, часто используются авторские маркеры и маркеры участия. В основном это связано с тем, что отчеты о работе двух правительств носят декларативный характер, а широкое использование авторских маркеров и маркеров участия способствует установлению интерактивных отношений между говорящим и аудиторией и усилению чувства взаимной идентичности.

## Различия

Во-первых, в Послании Президента Федеральному Собранию России метадискурсы используются чаще, чем в Докладе о работе правительства Китая, и имеют более очевидные риторические особенности дискурса. Послание – это явно личная речь, в которой больше чувств и позиций докладчика, и более сильная устная окраска, а Доклад – это очень официальный отчет, в котором меньше самореференции докладчика, и все они представляют официальную позицию правительства, которое уделяет больше внимания объективности отчета.

Во-вторых, между Докладом и Посланием существуют значительные различия в использовании фреймовых маркеров, переходных маркеров, эндофорных маркеров, кодовых глоссов и маркеров доказательства. Частота использования фреймовых маркеров в Послании значительно ниже, чем в Докладе Правительства, что в основном связано с тем, что Доклад Правительства Китая аккуратно сформулирован, имеет четкую логику и уделяет внимание структурной аккуратности; частота использования переходных маркеров в Послании значительно выше, чем в Докладе Правительства, что в основном связано с тем, что Послание имеет характеристики отличительных личных речей, и в нем чаще используются переходные маркеры для связи фраз и предложений, а Доклад имеет характеристики официального письменного отчета (табл. 9).

Таблица 9. Результаты теста на значимость для использования интерактивных метадискурсов в китайских и российских отчетах о работе правительства

	Доклад о работе правительства	Послание Президента Федеральному Собранию		
Объем корпуса (всего слов)	9826	26419		
	частота	частота	логарифмическое отношение правдоподобия	значительная разница
Фреймовые маркеры	151	59	182.09	0.000<0.05
Переходные маркеры	27	607	231.10	0.000<0.05
Эндофорные маркеры	10	69	-9.73	0.002<0.05
Кодовые глоссы	5	74	-22.58	0.000<0.05
Маркеры доказательства	2	38	-13.37	0.000<0.05

## Заключение

Ранее многие ученые пытались проанализировать метадискурсы в политическом дискурсе с помощью самостоятельно созданных корпораций, однако сравнительных исследований китайских и российских метадискурсов гораздо меньше, поэтому в данной работе предпринята попытка сделать это. Существуют значительные различия между Докладом о работе правительства и Посланием Президента Федеральному Собранию в плане использования метадискурсов в целом и использования интерактивных метадискурсов, но есть сходства в использовании интеракционных метадискурсов. Первое

обусловлено, прежде всего, стилистикой и политической системой соответствующих докладов, а второе – тем, что в обоих случаях необходимо установить позитивное взаимодействие с аудиторией, а значит, интерактивные метадискурсы используются часто.

## Литература

1. 陈京京. 基于语料分析的政治语篇互动元话语标记研究[J]. 西南科技大学学报(哲学社会科学版), 2015(04).
2. 鲁英. 政治语篇中的人际元话语标记研究——以2012年《国务院政府工作报告》为个案[J]. 外语学刊, 2012(05).

3. 许宏,刘雪娟.俄语政治语篇中元话语标记修辞劝说功能的构建——以普京2019年国情咨文语篇为例[J]. 解放军外国语学院学报,2020(03).
4. Williams, J. *Style: Ten Lessons in Clarity and Grace*[M]. Boston: Scott Foresman, 1981.
5. Hyland, K. *Metadiscourse: Exploring Interaction in Writing*[M]. London: Continuum, 2005.
6. Викторова Е.Ю. Вспомогательные коммуникативные единицы в политическом дискурсе: проблемы перевода (на материале русского и английского языков)[J]. Известия Саратовского университета, 2010(04): 40 - 47.
7. Манаенко Г.Н. Манаенко С.А. Дискурсивные слова и интенциональность аналитического текста политического дискурса[J]. Политическая лингвистика, 2013(02): 65 - 71.
8. Шаймиев В.А. Композиционно-синтаксические аспекты функционирования метатекста в тексте (на материале лингвистических текстов)[J]. Русский текст, 1996(4): 80–91.
9. Якобсон, Р.О. Избранные работы: Пер. с англ., нем., фр. яз. Предисл. В.В. Иванова[C]. // Звегинцева В.А., М.: Прогресс, 1985: 5–29.

#### A COMPARATIVE STUDY OF THE USE OF METADISOURSE IN CHINESE AND RUSSIAN GOVERNMENT REPORTS

Luo Haiyuan  
Heilongjiang University

Meta-discourse is an important part of speech in verbal communication, which constrains the dialogue between the communicating parties, which has become a hot spot of research at the present time, but a comparative analysis of the use of meta-discourse in Chinese and Russian political discourse has not yet been considered. In this work, we take as a corpus the texts of the “Report on the Work of

the Government” (Chinese version) and the “Presidential Address to the Federal Assembly” (Russian version) in 2020, 2021 and 2023, create our own corpus, compare the similarities and differences in the use of meta-discourses between them using a logarithmic likelihood ratio and analyze the reasons for using markers of the meta-discourse.

**Keywords:** meta-discourse; Report on the work of the government; Message from the President to the Federal Assembly; logarithmic likelihood ratio

#### References

1. Chen Jingjing. A study of metadiscourse markers in political discourse interaction based on corpus analysis [J]. Journal of Southwest University of Science and Technology (Philosophy and Social Sciences Edition), 2015(04).
2. Lu Ying. A study of interpersonal metadiscourse markers in political discourse – A case study of the 2012 “Government Work Report of the State Council” [J]. Foreign Language Journal, 2012(05).
3. Xu Hong, Liu Xuejuan. The construction of the rhetorical persuasive function of metadiscourse markers in Russian political discourse – A case study of Putin’s 2019 State of the Union Address [J]. Journal of PLA Foreign Languages Academy, 2020(03).
4. Williams, J. *Style: Ten Lessons in Clarity and Grace* [M]. Boston: Scott Foresman, 1981.
5. Hyland, K. *Metadiscourse: Exploring Interaction in Writing* [M]. London: Continuum, 2005.
6. Viktorova E. Yu. Auxiliary communicative units in political discourse: problems of translation (on the material of Russian and English languages)[J]. News of Saratov University, 2010(04): 40 - 47.
7. Manaenko G.N. Manaenko S.A. Discourse words and intentionality of the analytical text of political discourse[J]. Political linguistics, 2013(02): 65 - 71.
8. Shaimiev V. A. Compositional and syntactic aspects of the functioning of metatext in the text (based on linguistic texts)[J]. Russian text, 1996(4): 80–91.
9. Yakobson, R.O. Selected works: Trans. from English, German, French language Preface V.V. Ivanova[C]. // Zvegintseva V.A., M.: Progress, 1985: 5–29.



## Выявление языковых маркеров конфронтационных стратегий в военно-политическом дискурсе: на примере английских и немецких текстов

**Осипчук Ольга Сергеевна,**

доцент, к.п.н., доцент, кафедра лингвистики и перевода,  
Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского  
(ОмГУ)  
E-mail: osipchuki@yandex.ru

В статье рассматривается актуальность обеспечения безопасности в военно-политическом дискурсе, уделяется внимание потенциальной конфликтности высказываний представителей политического и военного руководства ряда государств, а также делается вывод о том, что вербальная агрессия может привести к проявлению военной агрессии. Рассматриваются конфронтационные стратегии, а также характерные для них маркеры конфликтных текстов. Указывается, что конфронтационные стратегии, а также характерные для них маркеры конфликтных текстов, активно используются как англоязычными, так и немецкоязычными политическими деятелями в военно-политическом дискурсе в качестве вербальной агрессии. Автор статьи приходит к выводу, что для обеспечения национальной безопасности необходимо обращать внимание на лингвистическую безопасность для противодействия использованию средств языка и иных знаковых систем в целях деструктивного воздействия на общественное, групповое и индивидуальное сознание.

**Ключевые слова:** лингвистическая безопасность, военно-политический дискурс, конфликтность высказывания, конфронтационные стратегии, языковые маркеры конфликтного текста.

Лингвистика и коммуникативистика в некоторых странах, например, в США, являются стратегическими областями научного знания, входящими в парадигму национальной безопасности. В США ведется активная разработка специальных технологий автоматического анализа текстов, позволяющих определять эмоциональное состояние автора материала и выявлять скрытые послания в тексте. Вместе с тем, конфликтному потенциалу политических и военно-политических иноязычных текстов в контексте Национальной безопасности России и сохранению данного потенциала при переводе уделяется достаточно мало внимания. Требуют более детального изучения грамматические и лексические актуализаторы конфликтного текста, с помощью которых реализуются различные конфронтационные стратегии.

Американский исследователь Джеффри Майклс указывает, что «in conflicts, discourse plays an essential role, both direct and indirect, and the principles of warfare are inseparable from the war language» (в конфликтах дискурс играет важную роль, как прямую, так и косвенную, и принципы ведения войны неотделимы от языка ведения войны) [1, p.1]. Таким образом, можно понять, что язык войны неразрывно связан с принципами и методами ведения войны, и языковая среда и процесс коммуникации играют значительную роль в формировании тех или иных образов в сознании общества и манипуляции им.

Многие исследователи изучают либо политический дискурс (А.П. Чудинов, Е.И. Шейгал и др.), либо военный дискурс (Ю.Ю. Дуброва, Д.Р. Фахрутдинова и др.), но в современных реалиях политика и военная сфера тесно взаимосвязаны. Карл Филипп Готлиб фон Клаузевиц, прусский военный деятель, военачальник, всемирно известный военный теоретик указывал, что «война есть продолжение политики иными средствами» [2].

Р.Р. Мавлеев указывает на концепцию военно-политического дискурса как важнейшей формы институционального дискурса, имеющей решающее значение для диалога между нациями по военным и политическим вопросам [3, с. 1]. Он отмечает, что уникальные культурные и лингвистические характеристики этого дискурса проявляются в различных текстовых формах, таких как официальные документы, относящиеся к военным и политическим вопросам, стенографические записи выступлений военных и политических деятелей и статьи в прессе [3]. В том же духе М.В. Дриги классифицирует военно-политический дискурс как многогранный и мультимедийный по своей

природе, охватывающий выступления и публикации на различных платформах, включая журналы, газеты и онлайн-СМИ. В этих сообщениях часто используется специализированный военный и политический жаргон, а иногда и эвфемизмы с целью легитимизации военных действий и формирования общественного мнения [4, с. 71–72].

Следует отметить, что военно-политический дискурс может быть ориентирован как на внутригосударственные, так и на международные отношения, в частности межгосударственные и межэтнические конфликты. Основным объектом воздействия в данном виде дискурса является массовая аудитория, которая подвергается различным манипуляциям, осуществляющимся посредством подачи необходимой информации в искаженном или двусмысленном виде. Таким образом, можно полагать, что военно-политический дискурс является институциональным видом дискурса, который сочетает в себе характеристики как политического, так и военного дискурса, выражается, как правило, в устном формате, в виде выступлений, заявлений или докладов первых лиц государств или вышестоящих лиц тех или иных ведомств. И главной целью данного вида дискурса является стремление манипулировать аудиторией или собеседником, формировать соответствующие взгляды и установки на военно-политическую ситуацию внутри или за пределами государства.

На сегодняшний момент понятие военно-политического дискурса постоянно расширяется, и многие исследователи (Р.Р. Мавлеев, Т.Н. Хомутова, К.А. Наумова и др.) соотносят его с понятием национальной безопасности государства, что обусловлено как внешними, так и внутренними факторами. Можно согласиться с таким подходом. Кроме того, важно понимать, что военно-политический дискурс следует анализировать не только в рамках национальной безопасности, но и в равной степени с точки зрения лингвистической безопасности. Лингвистическая безопасность определяется как защита жизненно важных интересов государства, общества и отдельных лиц в сфере коммуникации, которая включает в себя, среди прочих аспектов, противодействие манипулятивному использованию языка и других семиотических систем, направленному на негативное воздействие на сознание общественности, групп и отдельных лиц [5]. Г.Н. Трофимова формулирует лингвистическую безопасность как состояние, при котором текст (или высказывание) обладает минимальным конфликтным потенциалом, тем самым снижая вероятность причинения ущерба его создателю, субъекту текста или получателю [6, с. 29].

В моменты нестабильности на военно-политической арене вероятность конфликтов между нациями имеет тенденцию к росту. Следовательно, переводчики должны хорошо разбираться в природе конфликтов, их отличительных чертах, в том, как они проявляются в коммуникации, и в стратегиях, которые следует применять при ра-

боте с лингвистически небезопасными, спорными текстами.

А.Я. Анцупов и С.В. Баклановский описывают социальный конфликт как интенсивный способ развития и разрешения существенных противоречий, порождаемых социальными взаимодействиями, характеризующийся противостоянием конфликтующих субъектов и подпитываемый их взаимной враждебностью [7, с. 39]. Г.С. Макаренко объясняет, что конфликтогенный текст возникает в результате словесной конфронтации между участниками коммуникации (отправителем и получателем), что потенциально может привести к юридическим спорам [8]. А.Н. Баранов настаивает на том, что конфликтные тексты заслуживают лингвистической экспертизы для решения практических вопросов, поскольку они представляют собой область применения языка; эти тексты могут быть намеренно или непреднамеренно конфронтационными, но они всегда учитывают присущие языку особенности [9, с. 3]. К.И. Бринев отмечает, что конфликтные тексты часто встречаются в средствах массовой информации, документирующих общественные, политические и другие дискурсивные взаимодействия или в сценариях официальной коммуникации [10, с. 47].

Конфликт – это, по сути, противостояние сторон с различными интересами и точками зрения, характеризующееся негативными эмоциями, а конфликтогенный или спорный текст возникает в результате коммуникативного несогласия, когда намеренно или непреднамеренно нарушаются нормы поведения и речи. О.В. Крамкова отмечает, что конфликтогенные тексты обладают целым рядом лингвистических особенностей, например, двусмысленные слова и омонимы без четкого контекста; ненормативная лексика; лексика с негативной коннотацией; слова, которые служат агнонимами; нестандартное использование языка (включая сленг, жаргонизмы и аргю); а также слова, вызывающие неприятные, нежелательные или неэтичные ассоциации. В таких текстах также могут присутствовать негативные структуры [11, с. 333]. Кроме того, О.В. Крамкова выделяет прагматические элементы, которые способствуют возникновению конфликтов, включая различного рода несоответствия, неправильные толкования или нарушение установленных норм и интуитивно распознанных паттернов в речевом общении [12, с. 333].

В.С. Третьякова указывает на конкретные лингвистические элементы, которые могут провоцировать конфликты, такие как:

- выраженные различия в коммуникативных намерениях и целях участников;
- чрезмерное вербальное воздействие одного участника на другого для достижения своей коммуникативной цели;
- использование лексики, которая может нанести ущерб партнеру по общению (слова с негативными коннотациями, ненормативная лексика);
- совершение речевых актов, паралингвистического и невербального поведения, унижаю-

щих честь другого человека (дискриминационные стратегии, доминирование, соперничество, угрозы, диффамация, словесные оскорбления, а также враждебные жесты и интонации);

- пренебрежение языковыми нормами, коммуникативными соглашениями и правилами [12, с. 137].

Важно отметить, что конфликтные тексты часто демонстрируют склонность к двусмысленности и используют ненормативную лексику или другие негативно заряженные термины, прибегая к антагонистическим вербальным и невербальным сигналам, используя различные оппозиционные стратегии и тактики. Природа и конечные цели таких текстов значительно различаются. Г.Г. Слышкин отмечает, что конфликтные тексты как коммуникативные феномены могут включать оценки, угрозы, оскорбления, крылатые фразы, оспаривающие претензии и призывы к действию [13, с. 56].

Анализируя признаки конфликтного текста, Г.С. Макаренко указывает на специфические черты, такие как прямое указание адресата, лингвистические знаки, сигнализирующие о вероятности конфронтации, и публичный аспект их распространения [8]. Лексические и синтаксические средства актуализации конфликтного потенциала в текстах имеют решающее значение для выявления намерения, стоящего за высказыванием. Г.С. Макаренко выделяет определенные лексические элементы как наиболее эффективные индикаторы конфликта: сленг, неформальная речь, ненормативная лексика; идиоматические выражения с оценочным подтекстом; образный язык, включающий многозначные слова; и инновации, расширяющие лексическое богатство языка, такие как специальные образования, аббревиатуры, неологизмы и заимствованные слова [8].

Кроме того, Г.С. Макаренко выделяет ключевые грамматические показатели, включая морфологические приемы (неправильное использование словоформ и грамматических значений, неправильное использование местоимений, частей речи, вступительных фраз и императивов); синтаксические приемы, такие как риторические вопросы, структурное изменение и лингвистическая компрессия; а также стилистические приемы, такие как анафора, антитеза и т.д. усиление, инверсия и многоточие [8]. Эта система лексических и грамматических актуализаторов конфликтного текста считается одной из наиболее исчерпывающих классификаций на сегодняшний день.

При переводе конфликтных текстов переводчики должны помнить о речевых стратегиях, используемых автором, которые направлены на то, чтобы создать благоприятное впечатление у адресата. О.С. Иссерс определяет речевую стратегию как серию словесных маневров, выполняемых для достижения определенной коммуникативной цели. В более широком смысле речевая стратегия представляет собой всеобъемлющий план вербального воздействия, применяемый коммуникатором для уточнения позиции собеседника, вклю-

чающий конкретные речевые действия и модели поведения, направленные на решение коммуникативных задач [14, с. 109–111]. Е.В. Фролова согласна с этим, предполагая, что стратегия включает в себя набор вербальных действий, направленных на достижение общей цели, тогда как тактика – это индивидуальные или групповые действия, направленные на реализацию указанной стратегии [15].

В этом контексте главной целью коммуникационной стратегии является решение различных задач в рамках коммуникационного процесса с использованием различных тактик для достижения результата. В качестве стратегий, характерных для конфликтного типа дискурса, принято выделять следующие:

- 1) стратегия дискредитации (подрыв доверия к оппоненту, умаление его качеств, приводящее к ощущению несправедливости) [15];
- 2) деструктивная стратегия (создание угрозы, манипулирование и обвинение) [15];
- 3) стратегия дистанцирования (отказ от диалога, игнорирование или выбор в пользу компромисса и уступки) [16];
- 4) инвективная стратегия (прямое оскорбление, унижение достоинства или насмешка над оппонентом) [8].

Основные тактические приемы, выявленные в текстах, склонных к конфликтам, отличаются особым разнообразием, включая: обвинение (подчеркивание неподобающего поведения адресата, приписывание нетипичных действий или признаки вины); оскорбительные замечания (привнесение аспекта эмоциональной деградации); обличения (обвинения в преступных действиях, указание на вину с помощью фактических доказательств); сарказм (подчеркивая несоответствие между открытым посылом и скрытым подтекстом); а также методы упрека, критики, провокации, угроз и тактики устрашения.

Таким образом, основываясь на ранее выделенных стратегиях и тактиках, а также их особенностях, мы можем выделить следующие категории конфронтационных интенций:

- 1) Инвективная стратегия, цель которой оскорбить личность. Данная стратегия характеризуется употреблением бранных, грубых слов и выражений, унижительных кличек, прозвищ, а также негативно-оценочной лексикой;
- 2) Стратегия дискредитация имеет целью создать отрицательный образ адресата, с помощью демонстрации его негативных качеств или же поступков личности;
- 3) Стратегия угрозы, предполагающая использование слов и выражений, связанных с насилием или нападением, условных конструкций с угрожающим подтекстом;
- 4) Стратегия обвинения и критики, использующая слова и выражения отрицательной оценки адресата, приписывающая негативные качества оппоненту, перечисляющая ошибки и недостатки личности.

- 5) Стратегия иронии и сарказма предполагает использование иронических высказываний, насмешек, а также применение языковой игры для высмеивания оппонента;
- 6) Стратегия провокации и спора характеризуется употреблением риторических вопросов для вызова собеседника на спор и использованием полемических речевых актов (опровержение, возражение);
- 7) Стратегия категоричности и безапелляционности содержит большое количество категоричных утверждений без возможности возражения и использует повелительное наклонение и жёсткие директивы;
- 8) Стратегия манипуляции и давления предполагает использование лексики, связанной с принуждением и давлением, а также применение эмоционально насыщенных выражений.

Эти и другие стратегии помогают достичь цели конфликтного текста – спровоцировать конфликт, унижить оппонента и продемонстрировать агрессию.

Использование стратегии провокации и стратегии обвинения и критики можно наблюдать на следующем примере: “You know, one of the reasons why our economy is growing is because of you and many others. Why? Because we welcome immigrants. We look to – the reason – look, think about it – why is China stalling so badly economically? Why is Japan having trouble? Why is Russia? Why is India? Because they’re xenophobic. They don’t want immigrants” [17]. Перевод: «Одна из причин роста нашей экономики – это благодаря вам и многим другим. Почему? Потому что мы приветствуем иммигрантов, – сказал Байден на мероприятии по сбору средств для своей предвыборной кампании. – Причина – подумайте об этом – в том, почему Китай так сильно тормозит в экономическом плане? Почему у Японии проблемы? Почему Россия, почему кто-либо еще? Потому что они ксенофобы, они не хотят иммигрантов» [18].

В контексте данного примера использовались как грамматические, так и лексические маркеры конфликтного текста. В речи президента США неоднократно встречались риторические вопросы, характеризующие особенности стратегии провокации и спора: “Why is China stalling so badly economically? Why is Japan having trouble? Why is Russia? Why is India?”. Кроме того, в вопросах использовалась такая стилистическая фигура, как анафора, поскольку все они начинаются с одной и той же вопросительной конструкции “Why is...”, заменяется лишь вторая часть предложения. После данных вопросов последовал ответ, в котором президент США использовал стратегию обвинения и критики, обвиняя страны-союзники и недружественные страны в ксенофобии. Кроме того, использовался грамматический маркер – неуместное употребление личного местоимения, обобщающее перечисленные страны.

В качестве еще одного достаточно яркого примера можно привести одно из высказываний Ми-

нистра иностранных дел Германии Анналены Бербок. При обсуждении будущего Федерального бюджета Германии в Бундестаге 24.04.2024 она заявила: «...Die europäische Sicherheit ist unsere Sicherheit», sagte Baerbock. Sie warnte, wenn in der Ukraine »Putins Feldzug nicht zu stoppen ist«, dann stehe er bei den Partnern in Polen und in den baltischen Staaten «direkt vor der Haustür» [19]. РИА Новости цитируют переводной вариант высказывания Бербок, не изменяя конфронтационную стратегию и воинственный настрой данного политика: «Мы должны объединить все силы сейчас, чтобы Украина могла выстоять <...> и чтобы войска Путина в ближайшее время не оказались у наших собственных границ», – обратилась она к международным партнерам [20]. В высказывании политика можно выделить стратегии дискредитации и стратегии угрозы, но угрозы идущей извне. Создается негативный образ России, с помощью устрашения «войска Путина могут оказаться у ворот партнеров по НАТО». В качестве лексических маркеров в данном случае использована метафора «Беда стоит у ворот». Россия (беда) стоит у ворот, нужно больше бюджетных средств на оборону. Создана конфликтотенная ситуация, а для ее создания использованы конфронтационные стратегии на самом высшем военно-политическом уровне.

Таким образом, можно заметить, что конфронтационные стратегии, а также характерные для них маркеры конфликтных текстов, активно используются как англоязычными, так и немецкоязычными политическими деятелями в военно-политическом дискурсе в качестве вербальной агрессии. Однако подобная вербальная агрессия создает конфликтные ситуации между государствами и может привести к проявлению физической агрессии. Именно поэтому сегодня особенно важно уделять внимание лингвистической безопасности, благодаря которой можно предотвратить ухудшение взаимоотношений и обеспечить мировую безопасность.

## Литература

1. Michaels J. The discourse trap and the US military / J. Michaels. – New York: PALGRAVE MACMILLAN, 2013. – 267p.
2. Clausewitz C. Vom Kriege – 1832. – 462 s.
3. Мавлеев Р.Р. Военно-политический дискурс: социально-коммуникативные, лингвокогнитивные и переводческие аспекты (на материале китайского и русского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. URL: <https://www.dissercat.com/content/voennopoliticheskii-diskurs-sotsialno-kommunikativnyelingvokognitivnye-i-perevodcheskie> (Дата обращения 03.05.24)
4. Дрига М.В. Особенности использования коммуникативных стратегий и тактик персуазивности в текстах выступлений политических лидеров Турции // Военно-филологический журнал, № 2 2023. – Москва: Военный университет им. князя Александра Невского Минобороны



- России, 2023. – 108 с. С. 71–82. URL: <https://vumo.mil.ru/upload/site57/WI34pFiVVD.pdf> (Дата обращения 03.05.24)
5. Лингвобезопасность: Коммуникативные угрозы национальной безопасности. URL: <https://ilns.ranepa.ru/lingvolab/educ/index.php> (Дата обращения: 20.02.2024).
  6. Трофимова Г.Н. Лингвистическая безопасность: к проблеме толкования // Вестник РУДН. Серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». – 2012. – № 1. – С. 29.
  7. Анцупов А.Я., Баклановский С.В. Конфликтология в схемах и комментариях. – СПб.: Питер, 2006. – С. 30
  8. Макаренко Г.С. Конфликтный текст как объект лингвистического исследования: структурно-семантический и прагматический аспекты: дис. канд. язык. наук: 10.02.01. – 2018. – 192 с
  9. Баранов, А.Н. Лингвистическая экспертиза текста: теория и практика. / А.Н. Баранов. – М: Флинта: Наука, 2007. – 592 с.
  10. Бринёв, К.И. Теоретическая лингвистика и судебная лингвистическая экспертиза: монография / К.И. Бринёв; под ред. Н.Д. Голева. – Барнаул: Алт ГПА, 2009. – 252 с.
  11. Крамова О.В. Языковые и прагматические факторы конфликтности // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2011. – № 6 (2). – С. 332–335.
  12. Третьякова, В.С. Конфликт глазами лингвиста / В.С. Третьякова // Юрислингвистика – 2: русский язык в его естественном и юридическом бытии. – Барнаул, 2000. – С. 127–140.
  13. Слышкин, Г.Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты: дис. ... докт. филол. наук / Г.Г. Слышкин. – Волгоград, 2004. – 323 с.
  14. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. 5-е изд. – М.: URSS, 2008. – 288 с.
  15. Фролова Е.В. Коммуникативные стратегии формирования имиджа регионального лидера в электронных СМИ: дис. канд. фил. наук: 10.02.01. – Омск, 2007. – 207 с.
  16. Васильченко Е.Е. Особенности реализации стратегий и тактик англоязычного конфликтного дискурса // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. – 2023. – № 12 (104).
  17. Biden calls US ally Japan ‘xenophobic’ along with India, Russia and China <https://edition.cnn.com/2024/05/02/politics/biden-japan-xenophobic-us-ally/index.html> (Дата обращения 03.05.24)
  18. Байден объяснил проблемы в экономике Японии «ксенофобией» <https://www.rbc.ru/politics/02/05/2024/663323979a7947a21bf20700> (Дата обращения 03.05.24)
  19. Annalena Baerbock fordert mehr Haushaltsmittel für Sicherheitspolitik <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2024-04/aussenministerin-annalena-baerbock-sicherheitspolitik-haushaltsmittel-regierungsbefragung-bundestag> (Дата обращения 31.05.24)
  20. Бербок в Киеве сделала дерзкое заявление о России и Путине <https://ria.ru/20240521/berbok-1947369937.html> (Дата обращения 31.05.24)

## IDENTIFICATION OF LINGUISTIC MARKERS OF CONFRONTATIONAL STRATEGIES IN MILITARY-POLITICAL DISCOURSE: USING THE EXAMPLE OF ENGLISH AND GERMAN TEXTS

**Osipchuk O.S.**

Dostoevsky Omsk State University (OmSU)

The article examines the relevance of ensuring security in the military-political discourse, pays attention to the potential conflictogenicity of statements by representatives of the political and military leadership of a number of states, and concludes that verbal aggression can lead to the manifestation of military aggression. Confrontational strategies are considered, as well as the markers of conflict texts characteristic of them. It is pointed out that confrontational strategies, as well as the markers of conflict texts characteristic of them, are actively used by both English-speaking and German-speaking political figures in military-political discourse as verbal aggression. The author of the article concludes that in order to ensure national security, it is necessary to pay attention to linguistic security in order to counteract the use of language and other sign systems in order to have a destructive effect on public, group and individual consciousness.

**Keywords:** linguistic security, military-political discourse, conflictogenicity of utterance, confrontational strategies, linguistic markers of a conflict text.

### References

1. Michaels J. The discourse trap and the US military / J. Michaels. – New York: PALGRAVE MACMILLAN, 2013. – 267 p.
2. Clausewitz C. Vom Kriege – 1832. – 462 s.
3. Mavleev R.R. Military-political discourse: socio-communicative, linguistic-cognitive and translation aspects (based on the material of Chinese and Russian languages): author’s abstract. dis. ... candidate of Philology: 02.10.20. URL: <https://www.dissercat.com/content/voenno-politicheskii-diskurs-sotsialno-kommunikativnye-lingvokognitivnye-i-perevodcheskie>
4. Driga M.V. Features of the use of communicative strategies and tactics of persistence in the texts of speeches by political leaders of Turkey // Military Philological Journal, No. 2 2023 scientific peer-reviewed publication. – Moscow: Prince Alexander Nevsky Military University of the Russian Ministry of Defense, 2023. – 108 p. 71–82. URL: <https://vumo.mil.ru/upload/site57/WI34pFiVVD.pdf>
5. Linguistic security: Communicative threats to national security. URL: <https://ilns.ranepa.ru/lingvolab/educ/index.php> (Дата обращения: 20.02.2024).
6. Trofimova G.N. Linguistic security: on the problem of interpretation // Bulletin of the RUDN. The series “Russian and foreign languages and methods of teaching them”. – 2012. – No. 1. – p. 29.
7. Antsupov A.Ya., Baklanovsky S.V. Conflictology in schemes and comments. St. Petersburg: Peter, 2006. – p. 30
8. Makarenko G.S. Conflict text as an object of linguistic research: structural, semantic and pragmatic aspects: dis. cand. language. Sciences: 02/10/2011. – 2018. – 192 s.
9. Baranov, A.N. Linguistic expertise of the text: theory and practice. / A.N. Baranov. – Moscow: Flint: Nauka, 2007. – 592 p.
10. Brinev, K.I. Theoretical linguistics and forensic linguistic expertise: monograph / K.I. Brinev; edited by N.D. Golev. Barnaul: Alt GPA, 2009. – 252 p.
11. Kramkova O.V. Linguistic and pragmatic factors of conflict // Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky. – 2011. – № 6 (2). – Pp. 332–335.
12. Tretyakova, V.S. Conflict through the eyes of a linguist / V.S. Tretyakova // Jurislinguistics – 2: the Russian language in its natural and legal existence. Barnaul, 2000. pp. 127–140.
13. Slyshkin, G.G. Linguocultural concepts and metaconcepts: dis. ... doct. Philol. sciences / G.G. Slyshkin. – Volgograd, 2004. – 323 p.

14. Issers O.S. Communicative strategies and tactics of Russian speech. 5th ed. – Moscow: URSS, 2008. – 288 p.
15. Frolova E.V. Communicative strategies for the formation of the image of a regional leader in electronic media: dis. candidate of Philology: 02/10/2011. – Omsk, 2007. – 207 p.
16. Vasilchenko E.E. Features of the implementation of strategies and tactics of English-language conflict discourse // Philological aspect: international scientific and practical journal. – 2023. – № 12 (104).
17. Biden calls US ally Japan 'xenophobic' along with India, Russia and China <https://edition.cnn.com/2024/05/02/politics/biden-japan-xenophobic-us-ally/index.html> (Дата обращения 03.05.24)
18. Biden explained the problems in the Japanese economy as xenophobia. URL: <https://www.rbc.ru/politics/02/05/2024/663323979a7947a21bf20700> (Дата обращения 03.05.24)
19. Annalena Baerbock fordert mehr Haushaltsmittel für Sicherheitspolitik <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2024-04/aussenministerin-annalena-baerbock-sicherheitspolitik-haushaltsmittel-regierungsbefragung-bundestag> (Дата обращения 31.05.24)
20. Berбок in Kiev made a bold statement about Russia and Putin. URL: <https://ria.ru/20240521/berbok-1947369937.html> (Дата обращения 31.05.24)

# Лингвопрагматические характеристики дискурса пользователей платформы самопубликации: на примере «ЛитРес»

Макарова Кристина Николаевна,

соискатель, кафедра переводоведения и когнитивной лингвистики, Государственный университет просвещения  
E-mail: Lyzhinakristina@yandex.ru

*Цель исследования* – выявление лингвопрагматических особенностей дискурса пользователей платформы самоиздания «Литрес». В статье рассмотрены характерные особенности данной платформы для самопубликации, приведен функциональный анализ раздела «Самиздат», определены классификационные параметры комментариев пользователей сети, проанализированы их лингвистические параметры и определен дискурс типичного пользователя данной платформы. *Научная новизна* исследования состоит в том, что в нем впервые на языковом материале комментариев, представленном на русскоязычной платформе онлайн самопубликации «Литрес», был изучен лингвистический образ пользователя платформы. *В результате* исследования установлено, что комментарии пользователей обладают рядом классификационных признаков, позволяющих сделать выводы о составе аудитории подписчиков того или иного сервиса самиздата; проследить изменения, происходящие в современном языке, смещении языковой нормы; составлен типичный коммуникативный портрет пользователя.

**Ключевые слова:** самопубликация; дискурсивные характеристики; лингвопрагматические особенности; интернет-дискурс; коммуникативный образ; комментарий пользователя;

## Введение

**Актуальность данного исследования** обусловлена современными тенденциями в мире цифровой коммуникации. Технологический прогресс и современные высокотехнологические средства коммуникации, дающие возможность современному человеку общаться и обмениваться мнением дистанционно в сети Интернет, создают масштабную платформу для реализации интернет дискурса посредством разнообразных коммуникативных интернет-жанров. В связи с ростом популярности авторского самоиздания на соответствующих интернет ресурсах, растет и объем пользовательских комментариях относительно произведений, опубликованных на этих ресурсах. Исследование языковых характеристик аудитории площадок самопубликации является крайне актуальным, так как такого рода исследования отражает коммуникативный образ пользователей, позволяет отметить перемены в литературных предпочтениях аудитории.

Для достижения вышеуказанной цели исследования необходимо решить следующие **задачи**:

- детально проанализировать специфику работы платформы для самопубликации современных литературных произведений;
- выявить классификационные параметры для дифференциации пользовательских комментариев о художественных онлайн произведениях;
- описать дискурсивные характеристики пользователей ресурса, составить языковой портрет аудитории комментаторов.

**Материалом для исследования** послужила выборка комментариев пользователей на сайте онлайн платформ для самопубликации «Литрес. Самиздат».

**Теоретическую базу** исследования составляют работы в области интернет лингвистики (О.В. Александрова, Н.А. Ахренова, Е.В. Горбачева, В.С. Григорьева, И.Т. Касавин, А.А. Кибрик, Г.Т. Хухуни, Ю.В. Шатин), а также работы в области дифференциации и классификации интернет-жанров (О.Е. Горошко, Л.Ю. Иванов, О.В. Лутовинова, О.Ю. Усачева).

Для проведения исследования по изучению и классификации характеристик комментариев с целью определения типичного языкового облика среднестатистического пользователя ресурса самопубликации «Литрес: Самиздат» применяются **методы** эмпирического исследования, методы теоретического познания, метод сплошной выборки языковых единиц при формировании базы исследования.

**Практическая значимость** исследования состоит в возможности использования его материалов для определения литературных предпочтений пользователей ресурсов самоиздания, обозначения потребности целевой читательской и авторской аудитории.

## Обсуждение и результаты

Современные информационные технологии привнесли существенные изменения в нашу жизнь, позволяя моментально передавать большие объемы информации, общаться с различными людьми одновременно и удобно работать с аудио- и видеоматериалами. Они изменили наше представление о коммуникации, делая ее более удобной и эффективной. Это новшество привлекло внимание исследователей из разных областей, таких как филология, социология, лингвистика и психология. Интернет стал новым пространством для реальной, живой коммуникации, где появились новые жанровые формы, невидимые ранее.

Одновременно с развитием виртуальной реальности возникла интернет-лингвистика, которая изучает особенности интернет-коммуникации и языковую среду, созданную этим новым явлением «коммуникативное взаимодействие в глобальной компьютерной сети интернет-пользователей с различным культурным уровнем и уровнем образованности, то есть функционирование языка в интернет-пространстве и лингвистическая составляющая интернет-общения» [1].

Интерес ученых из России и других стран к феномену интернет-коммуникации сохраняется на протяжении множества лет. Виртуальная среда не только расширяет возможности вербального и невербального общения, но и является источником постоянного новаторства в этой области. Ученые в составе широкой академической общности обращают внимание на актуальность этого средства связи. «Поскольку интернет-среда формирует новый тип коммуникации, в котором новые информационные средства становятся одним из важнейших инструментов ориентации человека в мире и взаимодействия людей друг с другом, то можно говорить о появлении нового вида коммуникации – интернет-коммуникации как отдельного феномена, заслуживающего пристального внимания» [2].

Онлайн коммуникация обладает рядом особенностей, которые делают ее уникальной. Одной из таких характеристик является отсутствие возможности визуального контакта между участниками, что заставляет пользователей ставить акцент на эмоциональном содержании текста. Кроме того, интернет-пространство снимает жесткие социальные и культурные ограничения, открывая двери к свободному общению. Важный аспект онлайн коммуникации – статусное равноправие участников, которое содействует популярности межличностного и группового взаимодействия пользователей по всему миру. В интернете люди общаются

различными способами, используя разнообразные жанры интернет-коммуникации.

Согласно классификации Л.Ю. Иванова, существуют следующие Интернет-жанры: исконно сетевые жанры (чаты, опросы, анкеты, дискуссионные группы, форумы, блоги, веб-сайты и т.д.); традиционные жанры, адаптированные в сети и представленные в измененной форме (жанры печатных СМИ); жанры других функциональных разновидностей языка, действующих в сети без видимых изменений (научные, публицистические тексты, произведения художественной литературы) [3].

На сегодняшний день функционирует большое число интернет-жанров, мы предлагаем особое внимание обратить на комментарии интернет-пользователей на платформах цифрового самиздата, поскольку жанр комментария считается одним из самых распространённых и часто используемых в настоящее время среди пользователей интернета. Именно поэтому предлагается изучить характерные черты дискурса, имеющие место на платформах самиздата.

Само понятие самиздата является относительно молодым, оно стало употребляться лишь несколько десятилетий назад – в середине прошлого века. Но несмотря на «молодой» возраст устоявшегося термина, непосредственно самоиздание уходит корнями глубоко в историю. Разумеется, что особенности и отличительные моменты самиздата зависели от ряда факторов, как внешних, так и внутренних. В частности, на их изменение влияла политическая обстановка в стране, этап развития социума, экономика, культура, мода, развитие научно-технического прогресса и др.

Считается, что само слово «самиздат» появилось впервые благодаря поэту Николаю Глазкову в конце 1940-х гг. Постоянно сталкиваясь с нежеланием редакций печатать его произведения, Глазков составлял небольшие машинописные сборники своих стихов и прозы, сшивал их в брошюры форматом в пол-листа и дарил друзьям. А на титуле, на месте предполагаемого названия издательства, ставил им самим придуманное слово «Самсебиздат» [4].

Функции самиздата, его эволюция и характерные изменения, происходящие внутри данного феномена, вызывали особый интерес научных деятелей. Особенно ученые исследовали все это в разрезе временных границ, так как существенные изменения произошли именно за последние несколько лет. Именно поэтому считается важным провести теоретический анализ модификаций разработанных классификаций именно нового самиздата. Примечательно, что материальная конструкция не подверглась масштабным преобразованиям – в ее основу входят книги и журналы, которые могут быть как периодическими, так и нет. Появляется новое понятие «цифровой самиздат». Цифровой самиздат – это уже современная форма самопубликации, которая возникла благодаря быстрому развитию интернета и цифровых техно-



логий. Самиздат означает публикацию произведений без разрешения официальных издательств или государственной цензуры, цифровой самиздат позволяет авторам и читателям обойти традиционные издательские и культурные ограничения.

Разумеется, что научно-техническая революция, проходящая масштабными темпами, затронула без исключения все сферы жизни общества, в том числе и информационное обеспечение людей. К примеру, сейчас уже практически невозможно увидеть набор текста с помощью печатной машинки или ручное его написание, поскольку текст можно быстро и удобно ввести на компьютере с помощью клавиатуры, а также отредактировать его при необходимости. Сегодня самиздат – это электронные и печатные версии изданий. Важно понимать, что говоря об электронном виде самиздата, не следует расценивать его исключительно в качестве аналога печатной версии, он все же полностью автономен.

Наибольшее распространение имеет преимущественно литературно-художественный самиздат, состоящий из многих жанров. Кроме того, наблюдается популярность научного, образовательного и учебного самиздата, наибольшее распространение наблюдается среди электронных вариантов.

Если углубиться в историю, то в предыдущие периоды времени и исторического развития общества в самиздат входили разработки, которые проходили в разрез государственной идеологии. Современный самиздат сегодня рассматривается в качестве авторской публикации материалов, в которых отображены взгляды на социально-политическую сферу жизни общества, а также творчество людей, которая воплощается с помощью цифровых платформ на договорных условиях. По мнению Е.В. Савенко, самиздат является законным видом коммуникации людей, который дает возможность отдельным гражданам и группам людей реализовать свои интересы.

На просторах сети сегодня наблюдается достаточно обширное число таких платформ, среди которых можно выделить следующие: Изба читальня, Литрес Самиздат, Литмаркет, Призрачные миры, ПродаМан, Проза.ру, Литмир, Литнет, Author.today, Bookmate, Wattpad, Ридеро, Фабула, Флибуста. Современные авторы литературных произведений сегодня получают возможность не только попасть на целевой рынок, но и выбирать наиболее подходящую платформу для самопубликации. Они имеют возможность проанализировать договорные условия различных издательских платформ и интерес пользователей к определенным литературным жанрам. Точно так же читатели выбирают платформы для чтения, исходя из их характеристик. Когда речь идет о платформах самиздата, дискурс пользователей характеризуется множеством отличительных особенностей, проявляющихся на различных уровнях языка. Согласно статистике, демонстрирующей исследования по популярности платформ самопубликации в се-

ти, наибольшую долю в запросах читателей онлайн занимает ЛитРес [5].

ЛитРес – российский сервис электронных и аудиокниг, огромный книжный каталог и магазин, он был создан в 2005 году и с годами только набирает популярность. «ЛитРес: Самиздат» – это отдельная часть сервиса ЛитРес, которая находится на сайте selfpub.ru и на данный момент насчитывает 801000 произведений. На ней авторы, не работающие с издательствами, могут опубликовать свою книгу для бесплатного чтения или продажи. Автор предоставляет ресурсу свою книгу, а ЛитРес отправляет её на электронные полки книжных магазинов и библиотек. У ЛитРес более 100 партнёрских площадок. Самиздат принимает книги любых жанров, но перед публикацией они проходят модерацию. Отсеиваются книги, нарушающие законодательство РФ и содержащие слишком много грамматических ошибок. В этом случае предлагаются услуги корректоров/редакторов, и после редактуры автор снова может попробовать опубликовать свое произведение ещё раз.

На данной платформе представлены самые разнообразные жанры литературных произведений: фантастика, любовные романы, детективы, приключения, ужасы. Исследование популярности поисковых запросов для произведений показало, что сегодня на данной платформе читатели в первую очередь интересуются фантастикой. Более того, фантастика значительно опережает другие жанры, представленные в предлагаемых произведениях, по количеству запросов. Если автор впервые входит на данную целевую площадку, рекомендуется предложить свою книгу именно в этом жанре, чтобы привлечь внимание своей аудитории. Любовные романы занимают второе место по популярности среди читателей данной платформы, а третье место среди поисковых запросов занимают детективные истории [5].

Площадка ЛитРес: Самиздат имеет довольно серьезный уровень цензуры. Произведения проходят тщательную проверку на соответствие законам Российской Федерации, социальным нормам и нормам морали. Более того, ведется тщательный контроль над качеством материала, не допускаются произведения, содержащие грамматические ошибки, написанные некачественно. Также, несмотря на то, что в комментариях пользователи имеют полную свободу для выражения своего мнения по поводу прочитанного, на данной площадке отсеиваются комментарии, содержащие оскорбления, ненормативную лексику, угрозы, направленные на разжигание национальной, расовой или религиозной ненависти, пропаганду войны. Текст может содержать эротический контент при условии соответствия содержания российскому законодательству. При этом обязательно правильно указать возрастную маркировку (18+) при отправке такого текста на публикацию. Модераторы осуществляют постоянный контроль над содержанием комментариев, удаляя те, что нарушают политику цензуры сайта.

Также важно понимать, что ЛитРес, являясь самой крупной платформой самопубликации, сотрудничает с крупнейшими книжными издательствами, такими как Эксмо, АСТ, «Рипол-классик», «Азбука-Аттикус», «Альфа-книга», «Коммерсантъ», «Манн, Иванов и Фербер» и др., государственными библиотеками, библиотеками различных учреждений высшего образования и другими значимыми образовательными и не только организациями, что определяет высокий уровень цензуры на данном сетевом ресурсе. Это также определяет и содержание комментариев на данной платформе. Среди рассуждений комментаторов, большинство грамматически корректные, коррелируются с темой обсуждения, не содержат нецензурной лексики. Здесь присутствует минимум сленга, шуток, негативно окрашенных комментариев. Сделав выборку комментариев пользователей к произведениям различных жанров на данной платформе, удалось отметить, что большинство комментариев пользователей тематические, относятся к содержанию произведения, его героям и сюжету. Нетематические комментарии, содержащие благодарности автору, надежды на скорый выход продолжения книги или наоборот негативные отзывы, также присутствуют.

Здесь необходимо добавить, что на данной платформе читатели, судя по количественному соотношению комментариев, склонны оставлять скорее положительные отзывы, чем отрицательные. Более широко представлены благодарности, позитивные отклики и слова, передающие добрые пожелания. Отдельно следует выделить комментарии нетематические, содержащие информацию, далекую от сути произведения, а передающие либо сторонние мысли пользователей, либо соображения, лишь косвенно связанные с прочитанным. Подобные отзывы на данном сетевом ресурсе также фигурируют, но в минимальном количестве. Большинство комментариев прямо связаны с текстом произведения или комбинированы, т.е. включают в себя обе характеристики.

Для иллюстрации соотношения комментариев на платформе, мы произвели анализ комментариев по произведению «Родная кровь» Anne Dag. Anne Dag известная на данной платформе писательница детективного жанра. Всего по произведению на 27.01.2024 г. насчитывается 600 комментариев пользователей. Сделав выборку и оценку 100 последних комментариев из всех имеющихся, можно заметить, что действительно большая часть (81%) из них положительно окрашенные.

Комментарии пользователей данной платформы адресованы, как и автору произведения, так и другим комментаторам и никому конкретно. По адресации комментарии пользователей по анализируемому произведению в процентном соотношении представлены приблизительно в равном количестве.

Пользователи при общении используют вежливые формы обращения на «Вы», этикетные междометия. Нередко между пользователями завязы-

вается диалог, а порой и настоящий спор по содержанию книги и другим отвлеченными жизненными ситуациям. Более того, сам автор часто отвечает на вопросы пользователей и даже вступает с ними в диспут. При этом комментаторы, даже в случае серьезного литературного спора, редко используют табуированную лексику, грубые выражения, эвфемизмы. По стилистике комментарии пользователей на ресурсе «ЛитРес: Самиздат» могут быть и нейтральные, и стилистически окрашенные, при помощи советующей лексики, междометий, знаков пунктуации, применения заглавных букв и эмоджи. Большинство авторов склонны к сдержанным комментариям, имеющиеся же стилистически-окрашенные комментарии содержат небольшое количество экспрессивных единиц. Пользователи данного сетевого ресурса предпочитают использовать текстовые комментарии. В рассмотренных в данном исследовании комментариях отсутствуют изображения, креализованные тексты, видеоматериалы, гиперссылки на другие ресурсы.

Касательно степени грамотности комментарии пользователей могут быть грамматически корректными, могут содержать случайные описки и иметь грубые лексические, орфографические и пунктуационные ошибки. В процентном соотношении среди комментариев пользователей к исследуемому произведению лидируют комментарии, в соответствии с речевыми нормами русского языка.

Синтаксически комментаторы при выражении собственного мнения предпочитают односоставные простые предложения: безличные, определенно личные и назывные. Часто используются художественные средства выразительности: эпитет, метафора, сравнение, инверсия.

## Заключение

Таким образом, мы приходим к следующим **выводам**. В сети функционируют множество онлайн сервисов самиздата, которые становятся более популярными в последнее время. Писатели все чаще публикуют свои произведения самостоятельно на специализированных площадках, что вызывает возросший интерес читателей. Возможность чтения произведения в сети позволяет постоянно иметь доступ к тексту, оценивать и комментировать творчество современных авторов, предлагать продолжение сюжетной линии и общаться. Подводя итоги, можно заключить, что комментарии пользователей обладают рядом классификационных признаков, позволяющих сделать выводы о составе аудитории подписчиков того или иного сервиса самиздата; проследить изменения, происходящие в современном языке. Пользователи платформы «ЛитРес: Самиздат» имеют широкие литературные предпочтения и склонны выражать свое мнение о прочитанном через соответствующий интерфейс на ней. Читатели «ЛитРес: Самиздат» довольно образованные и эрудированные люди, следуют речевым нормам

русского языка, развернуто излагая свои мысли; используют художественные средства выразительности; щедры на слова благодарности. Комментирующие не расположены к конфликтным ситуациям и их эскалации, избегают обсценную лексику.

Пользователи выражают свои мысли преимущественно через текст, редко можно встретить эмодиконы. В качестве **перспектив дальнейшего исследования** заявленной проблематики можно назвать возможность исследования иных платформ самоиздания, функционирующих на территории Российской Федерации, с целью определения дискурсивных характеристик их пользователей.

## Литература

1. Ахренова Н.А. Теоретические основы интернет-лингвистики // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 10. – С.22–26.
2. Горошко Е.И. Интернет-жанр и функционирование языка в Интернете // Жанры речи: сборник научных статей. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – С. 11–127.
3. Иванов Л.Ю. Язык в электронных средствах коммуникации / Л.Ю. Иванов // Культура русской речи. – М.: Флинта: Наука, 2003. – С. 793.
4. Кривулин, В. Золотой век самиздата / В. Кривулин // Самиздат века / сост. А. Стреляный, Г. Сапгир, В. Бахтин, Н. Ордынский. – М., 1997.
5. Леонова Л.А., Леонова А.А. Маркетинговые исследования современных издательских платформ России // Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики». – 2023. – № 6. – С.44–49.

## LINGUISTIC AND PRAGMATIC CHARACTERISTICS OF THE DISCOURSE OF USERS OF THE SELF-PUBLISHING PLATFORM: THE EXAMPLE OF LITERS

Makarova K.N.

State University of Education

The aim of the study is to identify linguopragmatic features of the users' discourse of the self-publishing platform "Litres". The article considers the characteristic features of this self-publishing platform, provides a functional analysis of the "Samizdat" section, specifies the classification parameters of the network users' comments, analyzes their linguistic characteristics and compiles a discursive portrait of a typical user of this platform. The scientific novelty of the study lies in the fact that for the first time the linguistic image of the platform user was studied on the linguistic material of comments presented on the Russian-language online self-publishing platform "Litres". As a result of the study it was established that user comments have a number of classification features that allow us to draw conclusions about the composition of the audience of subscribers of this or that self-publishing service; to trace the changes occurring in modern language, the shift of linguistic norms; a typical communicative image of the user was compiled.

**Keywords:** self-publishing; discursive characteristics; linguopragmatic features; Internet discourse; communicative image; user comment.

## References

1. Akhrenova N.A. Theoretical foundations of Internet linguistics // Philological Sciences. Questions of theory and practice. – 2013. – № 10. – С.22–26.
2. Goroshko E.I. Internet-genre and language functioning in the Internet // Genres of speech: collection of scientific articles. – Saratov: Publishing Centre "Science", 2009. – С. 11–127.
3. Ivanov, L.Y. Language in electronic means of communication / L.Y. Ivanov // Culture of Russian speech. – Moscow: Flinta: Science, 2003. – С. 793.
4. Krivulin, V. The Golden Age of Samizdat / V. Krivulin // Samizdat of the Century / co-edited by A. Strelyanyi, G. Krivulin. A. Strelyanyi, G. Sapgir, V. Bakhtin, N. Ordynsky. – M., 1997.
5. Leonova L.A., Leonova A.A. Marketing research of modern publishing platforms in Russia // Journal "Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice". 2023.-#6-P.44–49.

# Сопоставление образов Востока и Запада в творчестве Исмаила Гаспринского: на примере произведения «Французские письма»

## Мамутова Закия Суфияновна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра крымскотатарского и турецкого языкознания, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова  
E-mail: rusridmam@mail.ru

## Сулейманова Венера Рустемовна,

старший преподаватель, кафедра английской филологии, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова  
E-mail: venera\_crimea@mail.ru

Образ Франции, нашедший отражение в полижанровом очерке путешественника «Французских письмах» Исмаила Гаспринского, построен на контрастах двух цивилизаций на стыке XIX–XX веков, где каждая из сторон дает представление об одном аспекте: Запад – технический прогресс и комфорт, Восток – мудрость и духовность. Сквозь впечатления и менталитет мусульманина Моллы Аббаса – молодого человека, ищущего свой путь в жизни и стремящего найти духовную гармонию и получить хорошее всеобъемлющее образование, мы детально рассматриваем мир западной страны, чуждой, но чарующей своей «экзотичностью», где сквозь каждую фразу и слово можно оценить жизнь светского общества, нравственные вопросы, ощутить и постичь что-то новое, необычное и неизвестное. Такое сочетание двух полярных миров рождает у автора фантазию о чудесной стране Рахат, в которой он возрождает великолепие, лоск, красоту, техничность и материализм Франции, совмещая ее с духовным миром и идеалами мусульманского Востока, где душа человека, его верования и справедливость взаимоотношений гармонично вплетаются в образ чарующей и романтической жизни Франции.

**Ключевые слова:** Гаспринский, образ, образ Франции, творчество И. Гаспринского, «Французские письма», репрезентация образа, языковые средства, стилистические средства.

## Постановка проблемы

Образ как единица лингвокультуры является авторским представлением реальности, которое воспринимается через языковые знаки, обозначающие основные когнитивные признаки объекта, а также эмоционально-экспрессивные средства, помогающие связать образ с эмоциями и чувственным миром автора и его читателя. Изучение образа вне контекста творчества автора невозможно. Следовательно, языковое сознание автора как отражение социокультурных и национальных традиций, национального менталитета, проявляется в стереотипных ситуациях поведения, вербализированных в языковых единицах в его творчестве. Значительно сложнее воспринимать единый образ, когда автор репрезентует его на стыке двух абсолютно разных культур и традиций, философии и религии, развывая и наполняя его не только метафорически, но и чувственно.

## Анализ источников

Одной из значимых и ключевых фигур в истории интеллектуальной мысли тюрко-мусульманского мира конца XIX – начала XX в. являлся издатель, писатель и публицист, реформатор образовательной системы, философ и просветитель Исмаил Гаспринский, живший на стыке двух веков. [10, с. 3]

Творчество И. Гаспринского является уникальным, поскольку по своей сути это смешение публицистического и литературного стилей, которое, несмотря на достаточную степень изученности, вызывает большой интерес у исследователей в разных областях социо-гуманитарных наук. Так, стоит обратить внимание на работы Керимова И.А. и Богданович И.А., рассматривающие публицистику автора; Гарифуллина В.З., Исхакова Р.Л. и Гимадеевой Л.И., анализирующих жанрово-стилистические особенности текстов Гаспринского; Ганкевича В.Ю., Абибуллаевой Э.Э. и Аблаева Э.А., изучающих педагогическую, просветительскую и общественно-политическую деятельность писателя и публициста и другие.

## Цель статьи

Цель работы состоит в попытке воссоздать образ Франции и Парижа и проанализировать особенности его репрезентации в произведении И. Гаспринского «Французские письма».



## Изложение основного материала

На рубеже XIX–XX веков Франция являлась не только сердцем европейского интеллектуального общества, но и эпицентром культуры, дипломатии, моды, образования и науки, а также источником бесконечного вдохновения для людей, стремившихся к созиданию, переменам и трансформации. Ее образы, идеалы, обычаи, стремления и идеи были воспеты Герценом А.И., Гоголем Н.В., Достоевским Ф.М., Тютчевым Ф.И., и многими другими; и безусловно нашли отражение во «Французских письмах» И. Гаспринского – одного из ярчайших мыслителей XIX–XX, деятельность и творчество которого стало поворотной вехой в развитии движения тюркской интеллигенции конца XIX – начала XX века. [5, с. 5]

Исмаил Гаспринский идейный вдохновитель реформации тюркского мира, символ его возрождения, являлся сторонником идей сотрудничества, конфессиональной терпимости, межкультурной толерантности и взаимодействия. Благодаря своему уму и природной неумемной страсти к познанию, он стал не просто связующим звеном между двух культур – Западом и Востоком, но и духовным наставником, основателем и организатором преобразования этноконфессиональной системы. [2, с. 569]

Образ Франции не случаен, поскольку является мозаикой Западного мира того времени: абсолютный материализм, определенная свобода и романтизм межличностных отношений, преобладание идей просвещения над суевериями и религиозностью, внешний лоск и роскошь, стиль жизни, как необходимая атрибутика успешности и значимости, определяли основные тенденции развития западной, в том числе французской культуры.

«Французские письма» Исмаила Гаспринского, с одной стороны, стали попыткой осмыслить материализм, культуру и технический прогресс Запада сквозь призму духовности мусульманского мира, а с другой, способом «примерить» чуждый мир на знакомую систему устоев, традиций и нравов, рассмотрев реальность и возможности такого взаимодействия, а также результат этого преобразования. [3, с.130]

Стиль и манера изложения непринуждённо погружает читателя в знакомые образы, где каждая деталь переосмысливается, давая простор новым ассоциациям и интерпретациям. Являясь своеобразным синтезом двух жанров – публицистического стиля путеводителя и литературного произведения эпистолярного жанра – письма позволяют максимально использовать стилистические приемы, эмоциональность, образность, экспрессию и остроту изложения: текст читается легко и увлекательно, не докучая однообразностью классического описания, позволяя читателю самому домысливать детали, насыщая повествование собственными эмоциями.

Интересно, что больше внимания автор уделяет описанию множеству нюансов быта, культуры, традиций, манере общения принятых на Западе, в незнакомой ему, но очаровательной, стране.

В начале, автор, пораженный новым, необычным миром, намерено пропускает описание архитектурных ансамблей, как бы нарочито вскользь упоминая здания, улочки, цирк, гостиницы, в том числе Королевский караван-Сарай в Вене, где его удивляют и даже шокируют контрасты двух миров. Он говорит о полной противоположности двух культур – все наоборот. Так, французы наряжают слуг богато, как «князей», в золото и бархат, а сами «*ходят в незавидном, чёрном костюме без всяких украшений, точно их кто лишил достоинства и порядочности*». [8, с.30] При этом герой считает это чудаковатостью, т.е. испытывает чувство изумления, не отторгая такое поведение.

Возвращаясь к описанию устоев и нравов, постоянно подчеркивая «некую распущенность нравов» у френгов, например слабость французов к хорошему вину, поскольку француз не может обедать без стакана вина, отказавшись скорее от еды, чем от вина; и духовность, набожность, мусульман, где свой отказ от алкоголя герой аргументирует законом шариата, тактично завуалировав его в пословицу, где подчеркивает, что запрещено в большой дозе, не стоит допускать и в малой.

Фривольность нравов френгов озадачивает героя, но, осознавая «пропасть», лежащую между двумя мирами, он наивно умиляется и позволяет себе проникнуться этим миром «свободных» отношений. С иронией он рассуждает о реальности светской беседы между двумя полами, возможности близкого расположения собеседников и даже флирт: «*Поистине глупец был первый френг, выдумавший обычай садиться около чужой жены и начинать с ней разговоры как старый приятель или свой человек.*» [8, с.28]

Тем не менее, Париж, и Франция, увлекали и очаровывали героя. Практически везде по тексту любое описание Франции сопровождается восторженными эпитетами: *волшебная, великолепная, изумительная, высокоцивилизованная, красивейшая, ухоженная, чистенькая, поразительная, благословенная, чудная* и т.д. Большинство языковых единиц используется в превосходной степени, что подчеркивает восторженность тона и выражает исключительно положительные эмоции. Он сравнивает страну с ухоженным садом, в котором «*... повсюду сады, чисто и аккуратно обработанные поля, обширные виноградники ...*», «*... громадные, богатые сёла и деревни, соединённые меж собой шоссейными дорогами. Каналы, железные дороги и мосты – повсюду, где только нужно...*», для него это страна, благословенная Аллахом. [8, с.68; 8, с.20; 8, с.48]

Образ Парижа И. Гаспринский сравнивает с красотой женщины, способной покорить сердце любого человека. И такое сравнение, безусловно максимально чувственно и эмоционально-экспрессивно для автора, ведь главный герой – молодой человек, в котором бурлит молодость и который страстно влюбляется в очаровательную девушку: *мировая красавица, которую могло создать только великое племя, красавица, у которой*

множество поклонников со всех краев света. [8, с.37]

Париж – символ романтики, эстетики и культуры, город, в котором межличностное общение возведено в особый статус, в одной стороны, свободные отношения между полами, без предрассудков и строгих запретов, с другой, их пристойность и светскость, но по западным стандартам. И автор, показывая такой образ, говорит о тепле весеннего солнца, которое греет, обнимает героя, кружа ему голову. [8, с.41]

При этом автор поражен чистотой города, его лоском, величественной архитектурой – *чудесный город, царские постройки, базары выше слов и удивления, безупречные порядки, улицы без пыли, нет грязи*, тщательно избегая детальных описаний зданий, сосредоточившись на функционале каждого заведения, прописывая свои ощущения, благодаря чему формируется яркий образ места: детский сад или школа, суд или тюрьма, базар или ювелирный магазин.

Герой изумленно впитывает в себя роскошь и красоту, окружающую его: *«Не очень далеко от биржи есть базар драгоценностей Пале-Рояль... площадь, но с цветниками, окружённая со всех сторон великолепными ювелирными магазинами...»* [8, с.64]. Наиболее сильным впечатлением становится даже не роскошь, которая стоит «сотни тысяч», а то, что это несет в себе неприужденность, легкость бытия западного мира, погруженного в комфорт и безмятежность: не царями, не ханами, а простыми французами!

Проникая глубже в жизнь западного общества, герой, всматриваясь в элементы жизни и окружающей его обстановки, видит, что скрывается за внешним фасадом: труд и усилия – *«каждый француз есть мастер своего дела»*, образование, которое двигает общество к техническому прогрессу и как следствие улучшение жизни общества – *«богатство француза в его руке и в его голове; рука умело делает, а голова умно соображает»*. Не имея ресурсов, страна развивается и богатеет – *«земля наша не богата золотом, но каждый француз всю жизнь делает золото; весело, достаточно живёт, но все-таки много остаётся и накапливается»*, *«из всех стран и от всех народов текут к нам золотые ручьи и образуют золотое море»*.

При этом видна пренебрежительность просвещенного запада к другим нациям, которую автор демонстрирует крайне аккуратно, через метафоры и эпитеты: *полудикие народы, копать золото*, где буквально подчеркивает рабское отношение к физическому труду, *господа мирового базара и торговли, искусные получают*, и изречения: *«Правда, что знающий есть повелитель незнающего»*, *«Искусство и труд – наш источник золота»*.

В этих примерах, И. Гаспринский снова говорит о расколе цивилизации на два лагеря, где один, считая себя настоящей цивилизацией, резко преуспел по части науки и технологий и создал себе хороший военный щит и меч, а остальной мир – это варварская цивилизация, призванная служить

резервным источником сырьевых и прочих ресурсов. [8, с. 233]

Автор видит причину в густонаселенности западных земель и необходимости получать доход и развитие через труд и знания. Но Гаспринский рассуждает об этом с долей иронии, где причиной расцвета запада на Востоке считают магию и волшебство: *френги – шайтаны и колдуны*. [8, с.28]

Технические достижения, являясь, пожалуй, самым сильным контрастом в книге между прогрессивной Европой и «дремучим» Востоком, в частности Ташкентом, особенно подчеркивают уровень образования населения, его доступность и равенство для всех. Автор продолжает увлеченно рассказывать о Франции, хвалить ее и воспевать все увиденное здесь, считая, что лучшего места для обучения не найти через целый ряд пословиц: *Знание – бесконечно; оно всегда кажется нам недостаточным; Знание и наука – это святой луч и золото; Где бы золото ни добывалось, оно во всех странах одинаково ценно; Найдя золото, нельзя от него отказаться; Наука, истина и искусство – это солнце; Солнце как и знания одинаково светит всему миру* и т.д.

При этом сравнение с золотом и солнцем выбраны не случайно, поскольку являются, с одной стороны, источником необходимым для жизни и развития, во-вторых, желтый, цвет золота и солнца, в восточной культуре считается неоднозначным символом. Этот цвет не только стоит первым по упоминаниям в Коране, но и имеет противоположные трактовки: цвет счастья и радости, и цвет тления и уничтожения. Что снова подчеркивает идею Гаспринского о двойности природы западной культуры: знание – как сила, знание – как орудие самоуничтожения.

Тем не менее старание к учебе, природная любознательность, любовь и преданность науке вызывает у автора глубокое уважение: *«и стар, и млад с рвением и постоянством ищут знаний; всё им хочется знать»*, *«французы без различия пола учатся грамоте...»*, *«Назвать француза невеждой, неучем – значит нанести ему кровную обиду»*, *«...этот благородный народ возжигает светоч цивилизации и знания в самых отдалённых уголках мира»*, где он подчеркивает, что гордиться своим знакомством с френгами и их культурой, именуя ее почтенной. [8, с.45];

Однако, приобщение к жизни французов дает герою нелегко и образ Парижа, как города искушения и порока, города, в котором доступны все виды развлечений, он описывает в ироничной манере, прося Аллаха о помощи в укреплении духа, и сравнивает кипящую жизнь Парижа с «бездонным морем», говоря о том, что трудно успеть познать все, что ранее было недоступным ли по большей части неверным, но и теперь, обращаясь к религии, герой словно размышляет о необходимости испытать все это.

*«...Иногда меня оставляли обедать, а вечером вместе отправлялись в театр или на гулянье. В Париже театров и гуляний так много, что если каждый*

день бывать в одном, то и в год всех не обойдёшь. Но, впрочем, приличные люди во всех не бывают.» [8, с.43], где снова обращается к пристойности и отсутствия необходимости такой разгульной и увеселяющей жизни.

Позже, герой прямолинейно указывает на связь неприличного и фривольного образа жизни с возникающими в ней проблемами, в том числе юридического толка, снова возвращаясь к проблемам бездуховности и принципам материализма доминирующих в Западной культуре. Увеселительная жизнь манит своей открытостью, бурлящей энергией, доступностью, но любой в праве не «соприкасаться» с ней, поскольку имея удовольствие ты должен быть готов встретиться с возможными последствиями. [8, с.62]

Помимо постоянной параллели с религией и духовностью, как важным противовесом в борьбе с пороками, автор писем рассуждает о денежной стороне жизни во Франции, где жизнь прекрасна «в этой славной (когда имеешь деньги) стране», подчеркивая важность взаимосвязи богатства и комфорта:

«Замечу лишь, что месяц жизни и самообольщения френгской женщиной стоили мне более тысячи рублей. Должно быть, эти деньги нажиты нечестиво, что разошлись беспутно!» [8, с.40]

Герой неоднократно подчеркивает временность денег, их ресурсность, т.е. деньги – это способ, но не самоцель жизни: способ творить добро «... французские бедняки учатся, конечно, бесплатно, поскольку воскресные школы большею частью существуют при помощи частной благотворительности», получать образование «ежегодно тратят миллионы на обучение людей – «с пользой» применять свои силы и способности», обустроить жизнь и комфорт «...мощение и освещение улиц, устройство фонтанов и водопроводов, цветников и садов...», «...френги не жалеют денег на чистоту города и доказывают цифрами, что чем более чисто и опрятно держать город...» и т.д.

Сопротивление чужим традициям тем не менее ощущается в авторе и несмотря на возрастающий энтузиазм молодого человека и эйфорию от образа Парижа, молодой человек начинает испытывать терзания и сомнения об истинной природе окружающей его действительности: «Я это знаю, но ещё лучше мне известно, что я не француз, а туркестанец»; «Если бы из Ташкента я поехал не на Запад, а на Восток», «наверно, мои приключения были бы иного рода. Там одна, а тут другая жизнь»; «Разум указывал мне, что нужно стараться облегчить себя»; «Париж давил меня своей громадой»; «Великолепие его и безучастие окружающих ещё более отягощали меня»; «я бежал от своего горя, от ада, который пылал и клокотал во мне самом» и т.д.

Словами старого шейха «... внешняя, показная сторона европейской жизни блестяща, восхитительна, но не всё то золото, что блестит...», говорит воспаленный, раздираемый эмоциями и чувствами разум молодого человека, в котором бо-

рются одухотворенность мусульманина с впечатлительностью и неопытностью молодого человека, приобретшего «новые» привычки жителя благополучного Запада.

Его восторженность оборачивается глубокими сомнениями, озабоченностью, окрашенную эпитетами более сниженной экспрессивности: *чудовищный, горький, порожденный, противоречивый, несчастливый, анархический, обливаться слезами, животная природа, безнравственность, несчастья* и другие. [8, с. 66]

Автор несколько раз обращается к сравнению Запада и Востока через сравнение прогресса и определенного застоя, «дремучести», при этом прогресс рассматривается как синоним комфорта жизни, движения и развития, но одновременно с этим, как путь к тьме и мраку, т.е. бездуховности.

Позже, создав «собственную страну» – Рахат, как симбиоз двух цивилизаций, автор словами героя дает нам понять, что в двух столь разных и зачастую противоположных культурах его привлекает больше всего: Западная чистоплотность и порядок, аккуратность и комфортность жизни, облегчающая существование, и духовность, религиозность, чистота помыслов и добродетель, присущие Востоку. Он воссоздаст образ Французской столицы в таинственном Рахате, наделив его лучшими чертами, но дав его жителям и устройству религиозность ислама и благонадежность законов шариата.

Работая над «Французскими письмами», И. Гаспринский передал нам свои размышления о пользе и противоречиях цивилизации, их удивительном контрасте и возможной синергии, благодаря которой «...грядущее откроет людям иные, более широкие горизонты и лучшие формы жизни. Народы, стоящие позади Европы, должны учиться у европейцев и воспользоваться их опытом и ошибками, чтобы прогрессировать в лучшем направлении и создавать лучшие формы жизни и людских отношений, чем те, кои мы видим здесь». [6, с. 8]

## Выводы

В своём уникальном произведении, которое нельзя однозначно отнести к какому-либо конкретному жанру, И. Гаспринский создает неповторимый, противоречивый и эмоционально насыщенный образ Парижа и Франции, в котором на контрасте двух кардинально разных цивилизаций показывает романтизм и технологичность Запада, и, духовность и целомудрие Востока.

## Литература

1. Аблаев Э.А. Исмаил Гаспринский – гуманист, просветитель, педагог / Э.А. Аблаев. – Ташкент: Фан, 1991. – 165 с.
2. Богданович, И. А., Ганкевич, В.Ю. Европейская цивилизация глазами тюрко – мусульман Российской империи XIX в. (по страницам романа И. Гаспринского «Френкистан ментю-



- плери») // Материалы по археологии, истории и этнографии Таврии. Выпуск 9: Ред. – сост. Айбабин А.И. – Изд-во: Крымское отд-ние Института востоковедения им. А.Е. Крымского НАН Украины. – Симферополь: Таврия, 2002. – С. 569–578.
3. Гаспринский, И. Каким должен быть солидно образованный мусульманин...// Россия и Восток, с. 52) // Гаспринский, И. (1851–1914). Россия и Восток / Исмаил бей Гаспринский; [предисл. М.А. Усманова]. – Казань: Фонд «Жиен»: Татар. кн. изд-во, 1993. – 130
  4. Ваниев, Э.С. «Французские письма» как составная часть государственно-правовых взглядов И. Гаспринского // Вопросы крымскотатарской филологии, истории и культуры: сборник научных трудов. // Симферополь, ИП Хотеева Л.В. – 2021. – № 12. – с. 50–56 [Электронный ресурс]. – Режим доступа // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/frantsuzskie-pisma-kak-sostavnaya-chast-gosudarstvenno-pravovyh-vzglyadov-i-gasprinskogo> (дата обращения: 10.06.2024).
  5. Изотова, Е.В. Образ Франции в творческом сознании Н.В. Гоголя: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.01.01 / Изотова Евгения Валерьевна; [Место защиты: Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского]. – Саратов, 2008. – 201 с. – 5
  6. Меметов, А. Общественно-политические, педагогические и философские взгляды Исмаила Гаспринского // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. 2020. № 10 (66). – с. 7–20 [Электронный ресурс]. – Режим доступа // URL: <https://scipress.ru/philology/articles/obshhestvenno-politicheskie-pedagogicheskie-i-filosofskie-vzglyady-ismaila-gasprinskogo.html> (Дата обращения: 05.06.2024)
  7. Османов, Ю.Б. Просветитель Востока Исмаил Гаспринский [Текст] / Юрий Бекирович Османов. – Симферополь: Бизнес-Информ, 2014. – 311 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа // URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/28183502> (дата обращения: 10.06.2024).
  8. Сеитваниева, Г.Ю., Сеитмеметовна С.А., Полное собрание сочинений Исмаила Гаспринского [Текст] // Институт истории им. Ш. Марджани Академии наук Республики Татарстан, Крымский научный центр [и др.] – сост. Сеитваниева Гульнара Юсуфовна, Сеитмеметовна Сельвина Алиевна. – Симферополь: Ин-т истории им. Ш. Марджани Академии наук Респ. Татарстан – Т. 1: Литературно-художественные произведения. Т. 1. – 2016. – 381 с.
  9. Утямышев, И.Р. Татарские учёные: к 110-летию образования Татарской АССР и 1100-летию принятия ислама Волжской Булгарией: [сборник] / [редкол.: Утямышев И.Р. сост. и отв. ред. [и др.]. – Москва: Татарский центр содействия развитию акад. науки: Российская акад. естеств. наук, 2022. – 375 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа // URL: [https://tat.center/scientist/gasprinskii-ismail?utm\\_referer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2F](https://tat.center/scientist/gasprinskii-ismail?utm_referer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2F) (дата обращения: 10.06.2024).
  10. Шукурджиева З.Ш. Литературный и публицистический дискурсы в творчестве Исмаила Гаспринского: автореф. диссерт. кандидата филологических наук: 5.9.1, 5.9.9. / Шукурджиева Зельфира Шевкетовна [Место защиты: ГНБУ «Академия наук Республики Татарстан»]. – Казань, 2024. – 24 с. – с. 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа // URL: <http://www.antat.ru> (дата обращения: 10.06.2024).

#### COMPARISON OF IMAGES OF EAST AND WEST IN THE WORKS OF ISMAIL GASPRINSKY: USING THE EXAMPLE OF THE WORK “FRENCH LETTERS”

Mamutova Z.S., Suleymanova V.R.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

The image of France, reflected in the multi-genre essay of the traveller “French Letters” by Ismail Gasprinsky, is built on the contrasts of two civilizations at the turn of the XIX–XX centuries where each of the sides gives an idea of only one aspect: technical progress and living comfort of the West or spirituality of the East. We study in details a foreign and exotic but charming western country world through every phrase and word describing impressions and mentality of a young Muslim Molla Abbas who is looking for his way in life and strives to find spiritual harmony and get comprehensive education. Thus, we can appreciate the life of secular society, moral issues, feel and understand something new, unusual and unknown. Such a combination of two polar worlds gives rise to the author’s fantasy about the wonderful country of Rahat in which he revives the magnificence, luster, beauty, technicality and materialism of France, combining it with the spiritual world and ideals of the Muslim East. The world where human soul, his beliefs and mutual justice are harmoniously intertwined in the image of the charming and romantic life of France.

**Keywords:** Gasprinsky, image, image of France, creativity of I. Gasprinsky, “French writings”.

#### References

1. Ablaev E.A. Ismail Gasprinsky – humanist, educator, teacher / E.A. Ablaev. Tashkent: Fan, 1991. 165 p.
2. Bogdanovich, I. A., Gankevich, V. Yu. European civilization through the eyes of the Turkish Muslims of the Russian Empire of the XIX century (based on the pages of I. Gasprinsky’s novel “Frenkistan mentupleri”) // Materials on archeology, history and ethnography of Tavria. Issue 9: Ed. – comp. Aibabin A.I. – Publishing house: Crimean Department of the A.E. Krymsky Institute of Oriental Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine. – Simferopol: Tavria, 2002. – pp. 569–578.
3. Gasprinsky, I. What a solidly educated Muslim should be ... // Russia and the East, p. 52) // Gasprinsky, I. (1851–1914). Russia and the East / Ismail bey Gasprinsky; [preface by M.A. Usmanov]. – Kazan: Zhien Foundation: Tatar Publishing House, 1993. – 130
4. Vaniev, E.S. “French letters” as an integral part of I. Gasprinsky’s state-legal views // Issues of Crimean Tatar philology, history and culture: a collection of scientific papers. // Simferopol, IP Khoteeva L.V. – 2021. – No.12. – pp. 50–56 [Electronic resource]. – Access mode // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/frantsuzskie-pisma-kak-sostavnaya-chast-gosudarstvenno-pravovyh-vzglyadov-i-gasprinskogo> (date of application: 06/10/2024).
5. Izotova, E.V. The image of France in the creative consciousness of N.V. Gogol: dissertation... Candidate of Philological Sciences: 10.01.01 / Izotova Evgeniya Valeryevna; [Place of protection: Sarat. State University named after N.G. Chernyshevsky]. – Saratov, 2008. – 201 p. – 5
6. Memetov, A. Socio-political, pedagogical and philosophical views of Ismail Gasprinsky // Philological aspect: international scientific and practical journal. 2020. No. 10 (66). – pp.



- 7–20 [Electronic resource]. – Access mode // URL: <https://scipress.ru/philology/articles/obshhestvenno-politicheskie-pedagogicheskie-i-filosofskie-vzglyady-ismaila-gasprinskogo.html> (Date of application: 06/05/2024)
7. Osmanov, Yu.B. The Enlightener of the East Ismail Gasprinsky [Text] / Yuri Bekirovich Osmanov. – Simferopol: Business-Inform, 2014. – 311 p. [electronic resource]. – Access mode // URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/28183502> (date of application: 06/10/2024).
8. Seitvanieva, G.Yu., Seitmemetovna S.A., The complete works of Ismail Gasprinsky [Text] // Sh. Marjani Institute of History of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Crimean Scientific Center [et al.] – comp. Gulnara Yusufovna Seitvanieva, Selvina Alieвна Seitmemetovna. – Simferopol: Institute of History named after Sh. Marjani of the Academy of Sciences of the Republic. Tatarstan –. Vol. 1: Literary and artistic works. Vol. 1. – 2016. – 381 p.
9. Utyamyshev, I.R. Tatar scientists: to the 110th anniversary of the formation of the Tatar ASSR and the 1100th anniversary of the adoption of Islam by Volga Bulgaria: [collection] / [editorial board: Utyamyshev I.R. comp. and ed. [and others]]. – Moscow: Tatar Center for the Promotion of Academic Science: Russian Academy of Sciences. of course. sciences, 2022. – 375 p. [Electronic resource]. – Access mode // URL: [https://tat.center/scientist/gasprinskii-ismail?utm\\_referrer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2F](https://tat.center/scientist/gasprinskii-ismail?utm_referrer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2F) (date of application: 06/10/2024).
10. Shukurdjieva Z.S. Literary and journalistic discourses in the work of Ismail Gasprinsky: an abstract. dissert. candidate of Philological Sciences: 5.9.1, 5.9.9. / Zelfira Shevketovna Shukurdjieva [Place of protection: GNBu “Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan”]. – Kazan, 2024. – 24 p. – p. 3 [Electronic resource]. – Access mode // URL: <http://www.antat.ru> (date of application: 06/10/2024).

# Муза в русской и персидской женской поэзии (на материале стихов А. Ахматовой, М. Цветаевой, П. Этесами и С. Бебахани)

**Наджафи Маеде,**

аспирант кафедры теоретической и исторической поэтики  
Института филологии и истории, Российский государственный  
гуманитарный университет  
E-mail: Maedeh.najafi@mail.ru

Среди разных образов и персонажей в художественной литературе образ музы выделяется особо, поскольку сочетает в себе как персонажные черты, так и медиаторские между автором, художественным миром и читателем. В литературе XX века образ музы проблематизируется под воздействием формирующейся критической теории и прежде всего феминистической критики. В статье проводится сравнительный анализ понятия «музы» для женского лирического субъекта Анны Ахматовой и Марины Цветаевой и приводятся и сопоставляются образы муз в стихах иранских поэтесс Парвин Этесами и Симин Бехбахани. Результаты сопоставительного исследования способствуют расширению феминистической теории за счет анализа образа музы в женской поэзии XX века.

**Ключевые слова:** женский субъект, Анна Ахматова, Марина Цветаева, образ «музы», Парвин Этесами, Симин Бехбахани

## Введение в понятие женского лирического субъекта и смысловой анализ

Образ музы придет из античной мифологии, с XVI-II века является неотъемлемой частью русской поэтической культуры. В литературе XIX и XX вв. среди разных образов, муза занимает особое место. В античном мире выделялись девять муз – дочери Зевса и Мнемосины, покровительницы поэзии, искусств и наук [1, с. 177]. Начиная с античности, разные поэты посвящают свои стихи Музе, которая для них представляется лирическим образом-идеалом, идеальным читателем, воплощением всей поэзии. В литературе муза обычно ассоциируется с источником вдохновения для писателя или поэта. Она часто воплощает в себе идею о вдохновляющем духе или силе, которая вдохновляет творческий процесс. Музы в литературе могут быть представлены как абстрактные концепции или даже конкретные персонажи, вдохновляющие на создание литературных произведений, она у каждого автора особенная и сразу становится основным образом.

С точки зрения феминистической критики, развившейся в XX веке под влиянием слома традиционного уклада жизни, понятие «муза» может быть проблематизировано, особенно в контексте традиционного представления о женской роли в искусстве. В традиционной культуре музой чаще всего считается женщина, вдохновляющая мужчину-художника на создание произведения искусства. Феминистическая критика подвергает сомнению идею о музе как пассивном объекте вдохновения искусства и выявляет вопрос о том, почему женщины исключаются из активного творческого процесса. Она также критикует представление музы как идеализированных идеалов женственности, лишенных собственной агентности. В рамках феминистического движения акцент делается на необходимости пересмотра роли музы как объекта вдохновения в сторону того, чтобы видеть в музе символ несправедливости и дискриминации по отношению к женщинам в области искусства, символ подчинения и идеализации женственности, что может отражать социокультурные ожидания относительно ролей женщин в обществе.

В данной работе мы рассмотрим на сходства и отличия между музами Анны Ахматовой и Марины Цветаевой и сопоставим русских женских поэтесс с иранскими поэтессами Парвин Этесами и Симин Бехбахани и образами муз у них. Оптика женской поэзии позволяет делать сопоставительный анализ этих разных по стилю и тематике стихам [2, с. 393], поскольку общее между ними –

женский лирический субъект, конституирующий художественный мир женской лирики.

## Муза в русской женской лирике: Анна Ахматова и Марина Цветаева

Образ музы в лирике Анны Ахматовой наиболее ярко выражен в стихах «Музе» (1911), «Муза ушла по дороге...» (1915), «Муза (Когда я ночью жду ее прихода...)» (1924) и даже в стихах других поэтесс, например в стихотворении «Ты сама себе держав...», которое поэтесса Мария Петровых посвятила Ахматовой и ее музе: «Лишь твоей могучей музе / По плечу твоя беда» [3, с. 136]. Анна Ахматова, как представительница акмеизма, в своих стихах обращалась к мотивам вдохновения и творчества, при этом стремилась к ясности выражения, избегая излишней романтики и эмоционального излишества. Вместе с тем ее поэзия часто обращается к темам женственности, любви, исканий и потерь, что может быть обнаружено и в образе музы.

В период создания стихотворения о музе 1924 года Ахматова переживала тяжелый период в своей жизни, связанный с политическими репрессиями и гонениями на представителей интеллигенции и на её семью в частности. Страдания часто находили отражение в её стихах, в которых образ музы выступал и как символ вдохновения, и как выражение отчаяния и невозможности созидания в условиях политических репрессий. [4, с. 200]

В этом стихотворении Анны Ахматовой описывается встреча лирической героини с музой, которая приходит в ночное время. Ночь часто ассоциируется с таинственностью, мистикой и вдохновением, поэтому неудивительно, что муза является "гостей ночи", приходящей в моменты тишины и одиночества, чтобы вдохновить поэта. При этом название музы как «милый гостьей с дудочкой в руке» имплицитно выражает осуждение музы за ее нейтральную позицию относительно творящегося за окном хаоса – в этом можно усмотреть критику деятелей искусства, предпочитающих закрыть глаза на происходящее, чем действовать и сопротивляться. Обращение к Данте и его «Аду» может, с одной стороны, намекать на темные и тяжёлые переживания, сопровождающие творческий процесс, но, с другой стороны, «Ад» Данте представляет собой место страдания, мук и мучений, что может отражать состояние общественно-политической ситуации в России того времени.

Как и Ахматова, Марина Цветаева также жила в период политических репрессий и социальных потрясений, что отразилось и на ее творчестве. У Цветаевой есть стихотворение под названием «Муза», написанное за три года до аналогичного стихотворения Ахматовой. В этом стихотворении 1921 года Цветаева отказывается от традиционного образа Музы как бездейственной вдохновительницы прежде всего для поэтов-мужчин, и описывает ее как наивную и несерьезную персону,

во многом сближаясь с образом музы в стихотворении Ахматовой. На это указывают двойное восклицание «такая далекая» и несколько пренебрежительная характеристика ее как «Не злая, не добрая, / А так себе: дальняя» и подчеркивание ее оторванности от текущих событий в жизни общества [5, с. 450].

Муза в данном стихотворении может быть воспринята как вдохновение, которое приходит и уходит, как нечто далекое и неуловимое, оставляя следы своего присутствия, но при этом остается недоступной и неуловимой, что характерно для опыта многих художников, пытающихся выразить нечто неопределенное и недостижимое через искусство. Лексические и смысловые маркеры, указывающие на музу, включают как использование возвышенных и традиционных образов («пожар златокрылый», «подол неподобранный», «россыпью»), так и намеренно сниженное бытовое описание («рукою обветренной», «ошметок оскаленный», «россыпью гортанную, клёкотом»). Это столкновение высокого и низкого в образе музы отражает поэтическую установку лирического субъекта на смешение границ между творчеством и жизнью, какой бы тяжелой она ни была.

Музы у Ахматовой и Цветаевой играют важную роль в их поэтическом мире, выступая в качестве средства для формулирования положения поэта в меняющемся мире, но также муза служит образом чрезмерно женственным, что парадоксальным образом критикуется женскими лирическими субъектами Ахматовой и Цветаевой. Такое совмещение в музе медиума творчества и объекта критики характерно и для других произведений поэтесс. Так, в поэме Цветаевой «На красном коне» 1921 года отношение к музе радикализуется до того, что женский лирический субъект отказывается музе в своем поэтическом даре [5, с. 245].

Примечательно, что поэма посвящена Ахматовой, что говорит об осознаваемой близости между двумя поэтессами в воплощении поэтического голоса. У самой Ахматовой в стихотворении под названием «Муза ушла по дороге» 1915 года вновь виден прямой диалог с музой, реплика которой обличает ее позицию нежелания участвовать в трагичных событиях жизни. В таком выделении речи музы и речи лирической героини Ахматовой можно увидеть более тонкую, нежели у Цветаевой, критику искусства, оторванного от жизни – или же жизни, лишившейся искусства [5, с. 16]

В целом, у обеих поэтесс образы музы являются важными элементами их поэтического мира, помогающими им выражать свои творческую и гражданскую позиции. Способы их представления и степень выраженности различаются, но общая тенденция к соединению в образе музы поэтическое и женственное начала прослеживается, что дает основания рассматривать образ музы как предмет феминистского письма, пусть не выраженном радикально, как это будет заметно у представительниц иранского женского письма.

## Муза в иранской женской лирике: Парвин Этесами и Симин Бехбахани

Иранская поэтесса Парвин Этесами (1907–1941) жила в разгар конституционного движения – буржуазно-демократической революции в Иране 1905–1911 годов, и была одной из первых поэтесс, изобразивших угнетение иранских женщин в своих произведениях. В патриархальном иранском обществе стихи Этесами выступают как политический жест, поскольку предшествующие женщины-поэтессы писали о любовных переживаниях, а не о социальных проблемах, что, в свою очередь было свойственно скорее мужской позиции [6, с. 69].

В своих стихах Парвин уделяет особое внимание таким темам, как ценность и идентичность женщины, что можно проиллюстрировать такими стихотворениями, как «Женщина в Иране» («نر زن») и «Дружелюбный ангел» («سنا متشرف»). Муза в стихах Этесами воплощается в образ идеальной иранской женщины, которая по взгляду Этесами имеет некоторые характеристики, о которых она писала в своих стихах, в том числе отказ от традиционной патриархальной культуры, где женщина должна быть «покорной, молчаливой и отстраненной» [7, с. 29], муза может быть сопряжена с идеей женской силы и самовыражения, особенно в контексте иранской культуры, где женщины часто сталкиваются с социальными и культурными ограничениями, например, на получение образования. По мнению Этесами, примером является женщина с образованием, которое она будет передавать и своим детям. Так, в стихотворении «Саженец мечты» («وزر آلامن»), написанном для выпускной церемонии американского колледжа, в котором обучалась поэтесса, она просит женщин вернуть утраченные права посредством образования. По её мнению, независимо от страны, в которой родилась и живет женщина, наличие знаний является условием ее самостоятельности и полноценности, и именно такой образ идеальной женщины пытается передать Этесами: [8, с. 126]

После указа шаха Резы Пехлеви «Кашф-э хиджаб» (буквально «открытие хиджаба») в Иране в 1936 году, последовала бурная реакция части<sup>2</sup> иранских женщин чрезмерно вычурно одеваться и краситься, копируя западную культуру [9, с. 217]

В стихотворении «Женщина в Иране» («نر زن») Этесами критикует такое поведение как низменное и дискредитирующее действительно важные моменты в жизни женщин, на которые нужно обратить внимание помимо внешних благ. В противоположность такому поведению лириче-

<sup>1</sup> Точных датировок у приведенных в статье стихотворений Этесами нет, они вместе с другими стихотворениями вошли в посмертное издание, которое было подготовлено отцом поэтессы. – М.Н.

<sup>2</sup> Другая же часть женского общества в Иране были против такого нововведения, поскольку для них выйти на улицу без хиджаба было равносильно показаться на публике без одежды. С этого указа и далее в истории современного Ирана политика одежды стала одной из ведущих тем (El Guindi, Eicher, 1999).

ский субъект Этесами рисует образ женщины, достоинства которой – «простота, чистота, воздержание» («زى هرپ و يكاپ و يگداس») – обеспечивают силу и равноправие с мужчинами, а не возможность публично украшать себя драгоценностями и подчеркивающей женскую фигуру одеждой: [8, с. 158]

Можно сказать, что муза у Этесами – это иранская женщина, которая получает силу и вдохновение от себя самой и передает такое отношение к себе и другим. Такая женщина является основой каждого дома и «опорой существования» («نكر»)», которая управляет, воспитывает и даёт любовь другим: [8, с. 171]

Выражение феминистической позиции посредством поэзии характерно и для другой значимой иранской поэтессы Симин Бехбахани (1927–2014), выступившей новатором для современной персидской поэзии [10, с. 296]. Жизнь женщин в стихах Бехбахани полна печали и переживаний, и лирический субъект выступает как помощник-утешитель, поскольку понимает причину горя и печали, будучи такой же женщиной: [11, с. 95]

Некоторые стихотворения Бехбахани критикуют патриархальное общество с точки зрения феминизма, в разгар которого жила и творила поэтесса, будучи включенной в тенденции западного общества, как и Этесами, и стремящаяся стимулировать социальные перемены в своей стране. В стихах она пытается показать, что патриархальная литература окружает женскую личность таким образом, что это неизбежно приводит к пассивному поведению [13, с. 154]

В качестве обобщенного образа несвободной женщины, к которому обращается лирический субъект Бехбахани, выступает цыганка в одноименном стихотворении «Цыганка» («ىلوك») 1983 года: [12, с. 643–644]

Женщина в этих строках изображается как беспомощная, зависимая от мужчины-всадника, и слова ночь («بش») и тьма («ىكىرات») указывают на переживания героини. Дальше, в стихотворении «Равнина Арджан» («نرژا تشد») образ цыганки трансформируется – она уже не привязана к патриархальному дому и не является пленником внушаемых ей идеалов, она стремится к собственному идеалу жизни и физически, и мысленно [14, с. 199]: [12, с. 641]

Преображается не только мир, но и вся «галактика» («ناشكهك»), что, с одной стороны, придает всему сюжету мифологический оттенок, но за счет этого усиливается ощущение верности происходящего – происходит восстановление космического порядка через освобождение женщины. Примечательно, что сама Бехбахани оставила заметки, в которых говорит о биографической близости этого образа ей: «Удивительно, но недавно я нашла средство связи между собой и тем “я”, которое является цыганка... И когда я хочу вспомнить себя, цыганка подходит: она – воплощение постоянных изгнаний и перемещений моей души. И как хорошо избавиться от “я” и “без меня”! И как легко могу я петь в ее присутствии» (Бехбахани, 1983,



с. 9). Это подтверждается и появлением местоимения «я» в стихах, в которых лирический субъект отождествляет себя с цыганкой, и это подсказывает близость лирического субъекта позиции самой поэтессы: [12, с. 640]

Как и в случае Парвин Этесами, муза для Симин Бехбахани – это женщина, освобожденная от гнета патриархального уклада, которая обретает материальность и голос в стихах, так что можно говорить о политическом измерении образа женщины-музы в женской иранской лирике XX века.

## Заключение

Рассмотрев небольшой корпус стихотворений поэтесс Ахматовой, Цветаевой, Этесами и Бехбахани, тем не менее можно обнаружить некоторые закономерности. Несмотря на огромные различия между культурами России и Ирана первой половины XX века, очевидна попытка посредством поэтического слова делать политический жест. В рассмотренных примерах из Ахматовой и Цветаевой социальное высказывание завуалировано апелляцией к музе как поэтическому образу, бытовые черты которой, намекающие на нехудожественную действительность, не проявлены отчетливо. В стихах Этесами и Бехбахани прямого названия «муза» нет, но по косвенным показателям, а именно направленности лирического голоса и его источника, можно говорить о том, что сама иранская женщина является такой музой. В случае иранских поэтесс поэтическое начало уступает место началу политическому и сами поэтессы отождествляют себя и с женщиной-музой, и с лирическим субъектом, так что их поэзию можно назвать феминистской.

Таким образом, начатая в этой работе проблематизация образа музы в стихах русских и персидских поэтесс может быть продолжена и видится как продуктивный подход для исследования феминизма в поэзии, литературе и искусстве и выявления ранее не замечаемых связей между различными культурами, проходящими схожие внутренние процессы.

## Литература

1. Мифы народов мира: В 2-х т. / Под ред. А.С. Токарева. М.: Советская Энциклопедия, 1988. Т. 2: К–Я. 671 с.
2. Савкина И.Л. «Да, женская душа должна в тени светиться...» // Жена, которая умела летать: Проза русских и финских писательниц. Петрозаводск, 1993. С. 389–403.
3. Петровых М.С. Избранное. М.: Издательство «Э», 2012. 352 с.
4. Ахматова А.А. Собрание сочинений: В 6 т. / А.А. Ахматова. М.: Советский писатель, 1998. Т. 1: Стихотворения. 1904–1941. 966 с.
5. Цветаева М. Собрание сочинений: В 7 т. / Под ред. А. Саакянц и Л. Мнухина. М.: Эллис Лак, 1994–1995.
6. Даваран Ф. Безличные стихи Парвин Этесами // Ираншенаси. 1989. № 2. С. 69–89.
7. Керачи Р. Парвин Этесами: Описательная библиография. Тегеран: Достансера, 2013. 280 с.
8. Этесами П. Сборник поэзии. Тегеран: Мохаммад, 1991. 400 с.
9. Пархизкари Б., Садеги М. Объяснение компонентов традиционной и современной идентичности женщины в поэзии Парвин Этесами // Исследование персидского языка и литературы. 2011. № 20. С. 207–227.
10. Рузбех М. Современная иранская литература. Тегеран: Рузегар, 2002. 424 с.
11. Бехбахани С. Сборник стихов. Тегеран: Негах, 2009, 1200 с.
12. Эбрахими М. Виды литературы. Ахваз: Мотабар, 2010. 242 с.
13. Бехбахани С. Равнина Арджан. Тегеран: Завар. 1983. 681 с.
14. Дехбаша А. Мемуары Парвин Этесами: Сборник статей. Тегеран: Дonya Madar, 1991, 589 с.

## MUSE IN RUSSIAN AND PERSIAN WOMEN'S POETRY (BASED ON THE POEMS OF A. AKHMATOVA, M. TSVETAEVA, P. ETESAMI AND S. BEHBAHANI)

Najafi Maedeh

Russian State University for the Humanities

In fiction, the image of the muse stands out as it combines character and mediatorial traits between the author, artistic world, and reader. However, in 20th-century literature, the image of the muse is problematized under the influence of critical theory, particularly feminist criticism. The article presents a comparative analysis of the concept of the 'muse' for the female lyrical subjects of Anna Akhmatova and Marina Tsvetaeva. It compares the images of muses in the poems of Iranian poetesses Parvin Etesami and Simin Behbahani. The results of this comparative study contribute to the expansion of feminist theory by analyzing the muse's image in women's poetry of the twentieth century.

**Keywords:** female subject, Anna Akhmatova, Marina Tsvetaeva, image of the "muse", Parvin Etesami, Simin Behbahani

## References

1. Myths of the peoples of the world: Vol. 2: K–Ya (Ed. by Tokarev, A.S.) (1988). In 2 volumes. Moscow: Soviet Encyclopedia Publ. (In Russ.)
2. Savkina, I.L. (1993). "Yes, a woman's soul should glow in the shadows". The Wife Who Could Fly: Russian Prose and Finnish writers. Petrozavodsk, 389–403. (In Russ.)
3. Petrovykh, M.S. (2012) Selected works. Moscow: "E" Publ. (In Russ.)
4. Akhmatova, A.A. (1998). Collected works: in 6 volumes. Vol. 1. Moscow: Sovetskiy pisatel' Publ. (In Russ.)
5. Tsvetaeva, M. (1994–1995). Collected works: in 7 volumes. Moscow: Ellis Luck Publ. (In Russ.)
6. Davaran, F. (1989). An impersonal poem by Parvin Etesami. *Iranology*, (2), 69–89. (in Persian)
7. Kerachi, R. (2013). Parvin Etesami: Descriptive bibliography. Tehran: Dostansera Publ. (In Persian)
8. Etesami, P. (1991). A collection of poetry. Tehran: Mohammad Publ. (in Persian)
9. Parhizkari B., Sadeghi, M. (2011). Explaining the Components of Traditional and Modern Woman Identity in the Poetry of Parvin Etesami. *Persian Language and Literature Research*, (20), 207–227. (In Persian)
10. Roozbeh, M. (2002). Modern Iranian literature. Tehran: Rozegar Publ. (In Persian)
11. Behbahani, S. (2009). Collection of poems. Tehran: Negah Publ. (In Persian)
12. Ebrahimi, M. (2010). Types of literature. Ahvaz: Motabar. (In Persian)
13. Behbahani, S. (1983). Arjan Plain. Tehran: Zavar Publ. (In Persian)
14. Dekhbashi, A. (1991). Memoirs of Parvin Etesami: collection of articles. Tehran: Donya Madar. (In Persian)

# Символика цвета у животных в хантыйских сказках

**Новьюхова Галина Борисовна,**

научный сотрудник Фольклорного центра Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок  
E-mail: nastasiya21.8@mail.ru

В статье проводится анализ семантики цветовых обозначений у животных в хантыйских сказках. В качестве анализа лежит та или иная внешняя примета, масть животного и его значение. Функция всестороннего описания цвета и его обозначения в практике не проводилось. Символика цвета является одним из актуальных направлений, как в лингвистике, так и в фольклоре. Любой цвет имеет своё значение, и его невозможно раскрыть без символики. Смысл направленности символики цвета в сказках помогают формировать особую картину мира, что является неотъемлемой и выразительной для национальной культуры. Названия животных по цвету можно разделить на четыре основные группы: животных белого цвета, животных чёрного цвета, животных жёлтого цвета, красного цвета.

**Ключевые слова:** цветообозначения, хантыйские сказки, животные, семантика.

Цвет – это специфическая часть любого образа в каждой культуре. У какого-либо народа своя гармония цвета, любимые цвета, которые отражаются, как и в повседневной жизни, так и в языке. Символика цвета передаётся из поколения в поколение, таким образом, она отражает традиционное мировоззрение, но не как декоративный предмет, а как социокультурное мировоззрение, закрепляя ценности, основные смыслы у каждого поколения. Стоит отметить, что цвета имеют сложный и широкий диапазон символов и значений. Обобщить определённый символ любого цвета весьма трудно. Например, чёрный или белый цвет, противопоставлены друг другу и имеют разные значения [7].

В хантыйских сказках есть специфические и общие закономерности. Для них характерны общие отражения бытового уклада жизни людей. Хантыйские сказки отражают жизнь со всеми её радостями и горестями, мудростью, умение жить в согласии с природой. Это убеждает то, что народ ханты и весь окружающий мир воспринимается разумом, так как звери, птицы говорят, совершают поступки, действуют, думают [12].

В проявлении фольклора наиболее информативным для лингвистических исследований является сказочный текст. Сказочный текст – лингвистический инструмент для языковедов, представителей народа, в прошлом и в настоящем времени. Поэтому изучение характеристики окружающего мира очень интересно, а понятие цвета в контексте этой работы основано на базе сказочного «фундамента», которая является основой родного языка.

Цветовая символика считается популярной лексической группой у носителей языка. Символика цвета помогает авторам создать эмоциональный настрой и передать образ героев. Цветообозначения рассматривает выразительность и репрезентативность высказывания и ассоциируется рядом стилистических и тематических фигур, которые актуализируют прагматику высказывания.

В научной статье Л.А. Андреевой, Т.А. Молдановой, О.Ф. Худобиной «Цветообозначения в мифах, преданиях и сказках хантов и манси» анализируют цветообозначения как в филологической, так и в фольклорной картине мира обских угров. На материале сказок, преданий, мифов у хантов и манси, выявлены следующие цвета: золотой, чёрный, белый, красный, серебряный. В результате, в картине мира обских угров, функция цвета обладает маркировкой разных миров [1].

Одна из работ этих же авторов по хантыйским загадкам «Цветообозначения в хантыйском фольклоре» отмечают, что сопоставление по цвету ши-

роко распространено среди путей образования метафор в фольклоре, изучение цветообозначений в хантыйских загадках прояснит когнитивные, этнокультурные и прагматические аспекты функционирования языка [4].

В работе А.А. Шияновой «Обозначение цвета в диалектах хантыйского языка: структура и семантика лексических единиц», рассматривает структурно-семантическому анализу цветообозначений в хантыйском языке на материале казымского, шурышкарского, приуральского и сургутского диалектов. Автор в хантыйском языке выделяет обширную лексико-семантическую группу, которые объединяют слова со значением цвета. Помимо этого анализируется семантическая структура белого цвета в хантыйском языке. В эту группу входят слова и словосочетания, описывающий цветовой спектр, так как они раскрывают этнографические и специфические особенности быта и жизнь народа ханты [10].

В.И. Сподина в статье «Цвет и его место в геосимволике», автор рассматривает цвет в его символическом значении, в связи с различными эмоциональными состояниями и моральными понятиями. Большинство цветов, составляющих фразеологическую единицу, основаны на прототипах, которые долгое время вызывались определёнными цветами в сознании представителей той или иной культуры, образно говоря, цвет – это устойчивая семантическая структура, определяемая психологическими и культурными особенностями восприятия [6, с. 153].

В связи вышеуказанными работами, для анализа выбраны хантыйские сказки о животных, у которых преобразуются цвета, основная цветовая гамма у животных: белый, черный, желтый, красный, может быть и неоднородная окраска.

В сказке *Вурщекле па ай войле* 'Трясогузка и мышонок', мышонок договорился с трясогузкой поделить запасы на зиму, которые они собирали на протяжении всего лета. Когда наступило время делить запасы, мышонок обманывает трясогузку, что запасы давно закончились. Трясогузке это не нравится и ругает мышонка. Мышонок берет палку и ударяет трясогузку, от его удара у неё появляются тёмные пятна.

В сказке у трясогузки появляются тёмные пятна, тёмный (черный) цвет символизирует, по представлениям хантов, голод, болезнь, смерть. В сказке говорится, что именно от удара появились эти пятна.

Названия животных чёрного и тёмного цвета представлены следующими прилагательными, употребляющимися в хантыйском языке для обозначения чёрной, тёмной окраски животных и объединёнными на основе наличия у них общего семантического компонента *пәтлам* 'тёмный', учитываемая данные словарных источников, в исследуемую ЛСГ чёрного цвета, помимо прилагательного *питы* 'чёрный', *питы* 'бурый' (о медведе), например: *Вурщекле ай вой икийән хәтьщәм тәхэл пита йис. Ин па щи хәтьщәм тәхиләлән пүнәлпиты щи* 'От

ударов Мышонка у Трясогузки появились пятна. До сих пор у трясогузки в этих местах перья **тёмные**'.

В сказке *Лор вой икэн па Сыүк* 'Дядя Гагара и Турпан' повествуется о ссоре Турпана и гагары, сам турпан чёрный, а дядя гагара обвинил турпана в воровстве его чёрной шубы: *Щи пәта лыи кӯтәнайисән, вантэ, Сыүкән инпиты щи. Щит, мәтты, тум Лор вой акен икипиты порха Сыүкәнән шитама лоләмса* 'Они поссорились, потому, видишь ли, сейчас Турпан чёрный. Это, видимо, он у дяди Гагары чёрную малицу тайком украл'.

В хантыйском языке чёрная масть животного встречается реже других. Это связано с тем, что всякое отступление оттенка от номинально чёрного автоматически ведёт к изменению названия цвета.

У большинства народов, чёрный цвет имеет негативную семантику, что вполне объясняется физиологическими причинами.

Также как и в сказке *Хутиса кӯцар шәншәл пәнтәна йис* «Как у бурундука спина полосатой стала», у бурундука появляются белые полосы на спине, именно от того, что его хотел схватить разъярённый медведь *А мойпәр кӯш пантәт кӯцар шәшән хулна вбллет, кӯцар шәшәлән нуви пантәт тайал* 'А полосы от медвежьих когтей так на спине бурундука и остались, теперь спина бурундука с пятью **белыми** полосками'. Это говорит о том, что мышонок, что и медведь, вели себя подобным образом из-за гнева, горечи, и причинили физическую боль своим обидчикам

В сказке *Куцты вой* 'Рябчик', повествуется о белом мясе рябчика, Бог рассердился на рябчика, за то, что напал на других птиц, разорвал рябчика на части, а один кусочек белого мяса оживил. От остальных кусочков появились упитанные птицы, с белым мясом, это глухарь, куропатка, тетерев: *Торум ащи лакка йовлэм нухи эвәлт нуви нухеу войәт тывсәт:питы лүк, ханшәу лүк, кӯтәры, нәхты вой...* 'Из остальных кусочков, которые раскидал Бог, получились упитанные птицы, имеющие **белое** мясо: глухарь, глухарка, тетерев, куропатка...'

В хантыйском языке *нуви* означает белый цвет, сюда же входят, *ньар* 'очень белый', *йеүк венш* 'беломордый', *нуви хәреп* 'светлый', *нуви кинь-щи нуви* 'белоснежный', объединённые наличием у них общего признака «светлый, светлее других в этом роде» и отражающие в семантике различную степень обнаружения признака белого цвета, употребляющиеся как номинации белой масти. В любой культуре белый цвет является символом святости, чистоты и непорочности. В данном случае он всегда окрашен эмоционально положительно.

Рябчик – единственная птица, у которой белое мясо. И это так поразило людей. У народа ханты белый цвет символичен верховному божеству Неми-Торума, создающий сущности. Ему в качестве жертвоприношения приносили шкуры и ткани белого цвета. По представлениям хантов и тради-



циям других народов, белый цвет символизирует изобилие и счастье. Белый цвет выполняет такие функции, как охранять и оберегать не только людей, но и животных, поэтому большая часть животных имеют белый окрас.

К.П. Черемисина отмечает, что чёрный цвет противоположен белому, то есть как доброму миру, так и миру мёртвых, миру злых духов (лунгов) [9].

Жёлтый цвет зафиксирован в одном примере для характеристики Золотого коня. В волшебной хантыйской сказке *Сорни лов* 'Золотой конь' повествуется о его благородном поступке, в сюжете сказки он описывается как золотой конь, т.е. и окраса у него жёлтого цвета: *Ин сэнэл сорнэн ловийэва йис* 'И тогда эта гнида превратилась в **золотого** коня'.

Жёлтый цвет на хантыйском языке означает *сорни*, практически во всех примерах *сорни* переводится как 'золотой' и в одном случае как 'божественный'. Этот цвет у народа ханты находится на вершине иерархии, который относится к миру духов, и символизирует наивысшую ценность и сакральность. Характеристика цвета показывает животных божественного пантеона и их зооморфных ипостасей. Так, золотой конь является ездовым, крылатым животным, он обладает сверхъестественными способностями перемещаться во времени и пространстве. Золотой цвет символизирует Божественный принцип и является цветом солнца, знак небесного и земного величия.

Следующая хантыйская сказка *Муй щирэн Хоүхрайэн ухэл вўрта йис* 'Почему у дятла голова красная', ситуация произошла, когда дятел пообещал чайке сплести клубок ниток для невода за зиму, но к прилёту чайки он сплёл только один клубок, потому что у него не было времени сделать это за зиму. Когда прилетела чайка, дятел обманом заставил чайку отдать ему один клубок. Чайка подлетела к дятлу и попросила ещё один клубок, но дятел признался, что у него только один клубок ниток. Чайка взяла палку и ударила дятла по голове, и у дятла пошла кровь, так что это пятно осталось навсегда: *Хялэв лыкащэс па Хоүхралс ух эвэлт хятщэслэ. Хоүхра ухэл кяльйа тохнсмэс. Щи вўш эвэлт ин венты Хоүхра вўрты ухэл щи* 'Разозлилась Чайка и ударила Дятла по голове. У Дятла на голове кровь выступила. С тех пор у Дятла на голове осталось большое **красное** пятно' [7].

Красный цвет на голове у дятла говорит о том, что так они защищают свою семью, своих птенцов, поэтому на голове красный оттенок по своей природе. Красный считается цветом опасности, поэтому стоит его остерегаться. Дятел – отличный строитель дупел, служит убежищем и отличным местом гнездования для других птиц, которые позже поселяются в дуплах, но не могут построить дом самостоятельно.

Символика красного цвета считается как импульсивное, агрессивное начало. В хантыйском языке означает *вўрты* переводится на русский язык как красный, рыжий, румяный.

В сказке *Муйа питы лўк сэмүлал вўртэт* «Почему у глухаря глаза красные», повествуется о глухаре и том, что он долго плакал. Птицы улетают в тёплые края, оставив глухаря одного, глухарь до такой степени плакал, что у него глаза покраснели. Весной с юга птицы вернулись, глухарь рассказал, что зимой можно перезимовать, но птицы не придали этому значение, глухарь от обиды вновь заплакал: *Лўк ики нумсэл шакэс, шенк такэн холлэты питэс. Щиты щи холлэс, щиты щи холлэс, щит эвэлт сэмүлал вўртыа йисэт* 'Глухарь очень расстроился, начал плакать. Так плакал-плакал, что от слёз у него глаза покраснели'.

В сказке у глухаря глаза покраснели от слёз, стоит отметить, что у глухаря над глазами красное оперение, по сказке можно понять, что именно от слез у него образовался над глазами красный оттенок.

У хантыйского народа красный цвет можно ассоциировать с кровью, т.е. жизненной силой. Он обладает магической силой и очистительными свойствами. Красный цвет совмещает символизацию чёрного и белого цветов. Так цветовая символика связывается с большим кругом сюжетов. Некоторые народы отмечают, что предметы, имеющие красный цвет, несут негативную символику.

Итак, из всего вышеизложенного стоит сделать вывод, что символика цвета у животных в хантыйском фольклоре, обусловлены историческим и этнокультурным опытом народа и отражают языковую картину мира народа ханты. По своей структуре символика белого цвета несёт свет, благополучие, чёрный – тьму, красный – огонь, жёлтый – ценность, священность. Символика этих цветов использовались преимущественно для описания внешности животных, что являются неотъемлемой частью природы.

## Литература

1. Андреева Л.А., Молданова Т.А., Худобина О.Ф. Цветообозначения в мифах, преданиях, и сказках ханты и манси. / Мир науки, культуры и образования. – № 1 (104). – 2024. – С. 535–539. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: file:///C:/Users/on/Downloads/tsvetooboznacheniya-v-mifah-predaniyah-i-skazkah-hantov-i-mansi.pdf (режим доступа 01.05.2024).
2. Андреева Л.А., Молданова Т.А., Худобина О.Ф. Семантика цветообозначений в хантыйском, мансийском и русском фольклоре / Филологические науки. Вопросы теории и практики т. 3. – в.6. – С. 240–253. [Режим доступа]. – Режим доступа: file:///C:/Users/on/Downloads/issn\_1997–2911\_2020\_6\_47%20(1).pdf (режим доступа 05.05.2024).
3. Андреева Л.А., Молданова, Худобина О.Ф. Цветовая характеристика объектов неживой природы в поэтических формулах хантов / Вестник угроведения. № 2. – т. 10. – 2020. – С. 271–281.



4. Андреева Л.А., Молданова Т.А., Худобина О.Ф. Цветовозначения в хантыйском фольклоре / Мир науки, культуры, образования № 4 (77). – 2019. – С. 464–467. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <file:///C:/Users/on/Downloads/tsvetoboznacheniya-v-hantyyском-folklore.pdf> (15.05.2024).
5. Кулемзин В.М., Лукина Н.В. Знакомьтесь: ханты. [Электронный ресурс]. – <file:///C:/Users/on/Downloads/znakomtes-hanty.pdf> (20.05.2024).
6. Сподина В.И. Цвет и его место в геосимволике / Вестник угроведения. – № 1 (12). – 2013. – С. 143–156.
7. Семантика и функции цветовозначений в сказках А.С. Пушкина (работа на конкурс-защиту МАН). [Электронный ресурс]. – <https://infourok.ru/material.html?mid=136433&ysclid=lvuo623wze385114373> (21.05.2024).
8. Символика и семантика праздничного костюма обских угров. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://eurasia-art.ru/art/article/download/803/996?inline=1> (21.05.2024).
9. Черемисина К.П. Философия цветовосприятия в мировоззрении ханты / Вестник Томского государственного университета. – № 328. – 2009. – С. 59–61.
10. Шиянова А.А. Обозначение цвета в диалектах хантыйского языка: структура и семантика лексических единиц – № 4. – Т. 9. – 2019. – С. 747–755.
11. Шиянова А.А. Семантическая структура слов, обозначающих белый цвет в хантыйском языке / Вестник угроведения. – № 4. – Т. 8. – 2018. – С. 683–693.
12. Особенности сказок народов ханты и манси [Электронный ресурс], Режим доступа: [file:///C:/Users/on/Downloads/stat\\_ya\\_Osobennosti\\_skazok\\_narodov\\_xanty\\_i\\_mansi.pdf](file:///C:/Users/on/Downloads/stat_ya_Osobennosti_skazok_narodov_xanty_i_mansi.pdf) (режим доступа 29.05.2024).

## THE SYMBOLISM OF COLOR IN ANIMALS IN KHANTY FOLKLORE

Novyukhova G.B.

Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development

The article analyzes the semantics of color designations in animals in Khanty tales. The analysis is based on one or another external sign, the color of the animal and its meaning. The function of a comprehensive description of the color and its designation has not been

carried out in practice. The symbolism of color is one of the current trends, both in linguistics and folklore. Any color has its own meaning, and it cannot be revealed without symbolism. The meaning of the orientation of the symbolism of color in fairy tales helps to form a special picture of the world, which is integral and expressive for national culture. The names of animals by color can be divided into four main groups: animals of white color, animals of black color, animals of yellow color, red color.

**Keywords:** color meanings, Khanty tales, animals, semantics.

## References

1. Andreeva L.A., Moldanova T.A., Khudobina O.F. Color designations in myths, legends, and fairy tales of the Khanty and Mansi. / World of science, culture and education. – No. 1 (104). – 2024. – P. 535–539. [Electronic resource]. – Access mode: <file:///C:/Users/on/Downloads/tsvetoboznacheniya-v-mifah-predaniyah-i-skazkah-hantov-i-mansi.pdf> (access mode 05.01.2024).
2. Andreeva L.A., Moldanova T.A., Khudobina O.F. Semantics of color terms in Khanty, Mansi and Russian folklore / Philological sciences. Questions of theory and practice vol.3. – at 6. – pp. 240–253. [Access mode]. – Access mode: [file:///C:/Users/on/Downloads/issn\\_1997-2911\\_2020\\_6\\_47%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/on/Downloads/issn_1997-2911_2020_6_47%20(1).pdf) (access mode 05.05.2024).
3. Andreeva L.A., Moldanova, Khudobina O.F. Color characteristics of inanimate objects in the poetic formulas of the Khanty / Bulletin of Ugric Studies. No. 2. – t. 10. – 2020. – P. 271–281.
4. Andreeva L.A., Moldanova T.A., Khudobina O.F. Color designations in Khanty folklore / World of science, culture, education No. 4 (77). – 2019. – P. 464–467. [Electronic resource]. – Access mode: <file:///C:/Users/on/Downloads/tsvetooboznacheniya-v-hantyyском-folklore.pdf> (05/15/2024).
5. Kulemzin V.M., Lukina N.V. Meet the Khanty. [Electronic resource]. – <file:///C:/Users/on/Downloads/znakomtes-hanty.pdf> (05/20/2024).
6. Spodina V.I. Color and its place in geosymbolism / Bulletin of Ugric Studies. – No. 1 (12). – 2013. – P. 143–156.
7. Semantics and functions of color terms in fairy tales by A.S. Pushkin (work for the competition-defense of MАН). [Electronic resource]. – <https://infourok.ru/material.html?mid=136433&ysclid=lvuo623wze385114373> (21.05.2024).
8. Symbolism and semantics of the festive costume of the Ob Ugrians. [Electronic resource]. – Access mode: <https://eurasia-art.ru/art/article/download/803/996?inline=1> (05.21.2024).
9. Cheremisina K.P. Philosophy of color perception in the Khanty worldview / Bulletin of Tomsk State University. – No. 328. – 2009. – P. 59–61.
10. Shiyanova A.A. Color designation in dialects of the Khanty language: structure and semantics of lexical units – No. 4. – Т.9. – 2019. – pp. 747–755.
11. Shiyanova A.A. Semantic structure of words denoting the color white in the Khanty language / Bulletin of Ugric Studies. – No. 4. – Т. 8. – 2018. – P. 683–693.
12. Features of fairy tales of the Khanty and Mansi peoples [Electronic resource], Access mode: [file:///C:/Users/on/Downloads/stat\\_ya\\_Osobennosti\\_skazok\\_narodov\\_xanty\\_i\\_mansi.pdf](file:///C:/Users/on/Downloads/stat_ya_Osobennosti_skazok_narodov_xanty_i_mansi.pdf) (access mode 29.05.2024).

# Применение прагмалингвистического подхода при анализе текста: на примере оценки воздействия социальной рекламы Германии

**Осипчук Ольга Сергеевна,**

доцент, к.п.н., доцент, кафедры лингвистики и перевода,  
Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского  
(ОмГУ)  
E-mail: osipchuki@yandex.ru

Статья посвящена психологическому прессингу рекламных текстов. Данный феномен рассматривается с точки зрения прагмалингвистического подхода, на примере коммерческой и социальной рекламы Германии. Обращается внимание на особенности воздействия немецкоязычных текстов коммерческой (реклама продуктов питания) и социальной (реклама толерантного отношения к больным СПИДом) рекламы на потребителя. Указывается на то, что рекламный дискурс участвует в становлении определенных стандартов мышления и социального поведения различных слоев населения, а также на то, что в рекламном дискурсе чаще, чем в других типах дискурса используются лингвистические манипулятивные приемы. Прагматическая направленность любого рекламного текста заключается в необходимости побудить получателя к ответным действиям, и психологический прессинг играет в этом не последнюю роль.

**Ключевые слова:** психологический прессинг, прагмалингвистический подход, социальная реклама, прагматическая специфика рекламного текста, СПИД

Реклама перестала рассматриваться только с маркетинговой точки зрения. Уже достаточно долго это и социальное, и лингвистическое явление, в котором, как и в дискурсе массмедиа, находит выражение лингвофилософская категория агрессивности. С развитием компьютерных технологий, рекламный дискурс стал выполнять ряд социально значимых функций, зачастую оказывая влияние на мышление представителей человеческого общества, заставляя, как бы программируя их действия.

В.В. Ученова, Н.В. Старых отмечают, что психологический прессинг и агрессия находят отражение в рекламе как в «ответвлении массовой коммуникации, в ходе которого создаются и распространяются информационно-образные, экспрессивно-суггестивные тексты, адресованные реципиентам, чтобы побудить их сделать правильный, с точки зрения рекламодателя, выбор» [1, с. 299]. Социолог Ф.И. Шарков полагает, что реклама является одной из форм маркетинговой коммуникации, которую оплачивает рекламодатель, и которая распространяется посредством разных каналов коммуникации, в том числе через СМИ, с целью воздействия на целевую аудиторию [2, с. 297]. Британские экономисты Р. Харрис, А Селден обращают внимание на публичность явления: «advertising is defined as a public notice «designed to spread information with a view to promoting the sales of marketable goods and services» (реклама, это публичное уведомление, предназначенное для распространения информации, с целью стимулирования продаж востребованных товаров и услуг) [3, с. 40]. Немецкий лингвист Н.Яних считает, что «Werbung wird die geplante, öffentliche Übermittlung von Nachrichten dann genannt, wenn die Nachricht das Urteilen und/oder Handeln bestimmter Gruppen beeinflussen und damit einer Güter, Leistungen oder Ideen produzierenden oder absetzenden Gruppe oder Institution dienen soll» (Рекламой называется запланированная публичная передача сообщений, при которой данные сообщения влияют на суждения и поступки целевой аудитории, и, тем самым обслуживают интересы определенных групп/ организаций, производящих определенную продукцию, оказывающих определенные услуги, продвигающих определенные идеи [4, с. 18].

Рекламный дискурс выполняет ряд различных функций, которые отмечали в своих работах многие отечественные (Е.Л. Головлева, Е.В. Ромат Д.В. Сендеров, А.В. Костина и др.), зарубежные (К. Клоу, Д. Баак, Р. Skorupa, Т. Dubovičienė) учёные. Е.Л. Головлева, рассматривая основные

функции рекламы, причисляет к ним: экономическую (информирование потребителя о появлении на рынке нового товара или услуги, поддержание интереса к товару), социальную (распространение ценностей социума, формирование образа жизни и межкультурных стереотипов); функцию пропаганды образа жизни (продвигает определенные ценности, образ жизни, опирающийся на эти ценности) [5, с. 8]. Е.В. Ромат, Д.В. Сендеров и другие ученые отмечают социальную значимость функции рекламного дискурса, предполагая, что реклама становится частью социальной среды, которая участвует в формировании определенных стандартов мышления и социального поведения различных слоев населения и каждого человека в отдельности [6, с. 21]. А.В. Костина считает важными психологические функции рекламы (защитную, адаптационную и др.), которые проявляются в возможности рекламы снимать психоэмоциональные перегрузки, а также эстетическую функцию – эстетическое понимание объективного мира, повышение восприимчивости к красоте, культура восприятия, формирование вкуса [7, с. 32].:

Учеными Р. Skorupa, Т. Dubovičienė и др. выделяется коммуникационная функция рекламы, которая означает, что в рекламе участвуют два человека – рекламодатель и потребитель, и у каждого из них свои цели. Данные ученые считают коммуникативную функцию главной функцией рекламы: «The main function of advertising is informational / communicative function, as advertising has always been used primarily as a means of communication between the advertiser and the target audience» (Основной функцией рекламы является информационно-коммуникативная функция, поскольку реклама всегда используется в первую очередь как средство коммуникации между рекламодателем и целевой аудиторией. [8, с. 109]).

К. Клоу, Д. Баак, А. Годдард выделяют дополнительно: повышение узнаваемости бренда, убеждение в необходимости покупки товара или совершения действия [9, с. 145]. А. Годдард указывает, что «adverts are texts that do their best to get our attention, to make us turn towards them» (текстовая часть рекламы – это продукт, программирующий на привлечение внимания [10, с. 27]).

Тексты рекламы характеризуются своим антропоцентризмом, так как ориентированы на обслуживание потребностей человека и общества и «характеризуются прагматической заостренностью [11, с. 200]. По мнению В.В. Зирка, характерными средствами коммерческой рекламы являются: языковые маркеры «фантастических» стандартов и языковые средства интимизации, призванные создать ощущение дружеской коммуникации; 3) формы «субъективного» синтаксиса: императивы и апеллятивы; 4) частое употребление определенных слов, в особенности прилагательных, называемых константными или словами-обещаниями: «эксклюзивный», «новый» и т.п. Нередко используются и сравнительные степени прилагательных: «самый лучший» и т.д.; 5) раци-

ональное использование коннотативных значений (которые не имеют связи с самими предметами), с целью создания у аудитории положительного отношения к товару; 6) запоминающееся название товара, которое привлекает внимание аудитории [12, с. 53].

В.В. Зирка отмечает, что в таком институциональном дискурсе, как рекламный, по сравнению с другими типами дискурса, гораздо чаще используется манипулятивная лексика, способствующая скорейшему приобретению продвигаемого товара. Речь идет об оценочной лексике, являющейся важным манипулятивным вербальным средством, помогающим осуществлять коммуникативные стратегии воздействия и побуждения [13, с. 1].

Манипулятивную (оценочную) лексику можно обнаружить в немецкоязычном рекламном дискурсе довольно часто. В рекламе земляничного джема Extra-Genuss: 100% deutsche Erdbeeren! «Супернаслаждение! Земляника 100% из Германии!»

Использование показателя 100% демонстрирует, что вся земляника, из которой готовится джем, выращена в Германии, на родине потенциального покупателя. В тексте рекламного слогана содержится ещё и скрытый смысл: общеизвестно, если продукт произведен на родине, то он обязательно экологически чистый и полезный. Использование показателя 100% формирует апелляцию к надёжности и заботе о здоровье. По словам V.M. Rava, в рекламе используется много манипулятивных техник: «to attract consumer's attention, to establish credence, to stimulate desire and to motivate the consumer to buy certain product there is a variation of linguistic manipulative techniques designed, such as humour, bribery, magic ingredients and exaggeration (promoting false promises about the product)» (для привлечения внимания потребителя, установления доверия, стимулирования желания и мотивации потребителя к покупке определенного товара разработаны различные лингвистические манипулятивные приемы, такие как юмор, подкуп, магические компоненты и преувеличение (распространение ложных обещаний о продукте)» [14, с. 332].

На примере еще одной немецкой коммерческой рекламы можно увидеть наличие «магического» компонента. «NESTLÉ NESQUIK Macht die Milch NESQUIK-schokoladig! NESTLÉ NESQUIK sind die Lieblingscerealien von Quicky dem Hasen! Несквик от Нестле Делает молоко шоколадным! NESQUIK от NESTLÉ – любимый завтрак кролика Квики!

Один из приемов психологического прессинга – это отзыв о товаре специалиста или же обычных людей, которым может доверять покупатель. Конечно, для взрослого мнение вымышленного персонажа-кролика неавторитетно, но дети, к которым, непосредственно, обращается реклама, наверняка заинтересуются.

Способы воздействия рекламы на потребителя рассматриваются Р.И. Мокшанцевым, распределяющим тексты рекламного дискурса на 1) рациональные, обращающиеся к разуму реципиента, ис-

пользующие аргументы, доводы, и 2) эмоциональные, цель которых – воздействовать на подсознание реципиента, его эмоции.. Наиболее эффективным средством воздействия текстов рекламного дискурса, воздействующих на эмоциональную сферу, являются слова, цвет, рисунки и звуки. Чаще всего, по мнению Р.И. Мокшанцева, рекламные сообщения сочетают в себе оба типа воздействия [15, с. 12]. Любой текст рекламного дискурса должен вызвать определенный перлокутивный эффект. Прагматическая направленность любого рекламного текста – это необходимость побудить получателя к ответной реакции. Эффективность рекламы измеряется успешностью воздействия. [11, с. 199].

На прагматический потенциал текста, обращает внимание В.Н. Комиссаров, считая, что он содержится в «способности текста затрагивать чувства получателя, вызывать определенную эмоциональную реакцию, побуждать к действию, иными словами, осуществлять прагматическое воздействие на рецептора информации» [16, с. 209]. С.В. Никитина также затрагивает вопрос прагматической специфики рекламного текста, которая определяется его целью – достижением запланированного материального (покупка товара или услуги) или идеального (изменение в системе ценностей) эффекта, но в то же время характер установок в текстах отличается. Существует 3 параметра целеустановки. Разграничивают 3 целеустановки текстов рекламного дискурса. Их разграничение зависит от преобладания информативной, эмоциональной или фактуально-оценочной направленности: интеллективная, суггестивная и конвиктивная» [17, с. 23].

В аспекте изучения психологического прессинга интерес представляет суггестивная («суггестия» – внушение) установка текстов рекламного дискурса, характеризующаяся полным отсутствием фактуальной профессионально-значимой информации, и при которой воздействие на получателя информации осуществляется путем внушения идеи «уникальности» денотата/идеи путем многократного предъявления одного и того же макета рекламного текста. Прагматический потенциал текста является результатом выбора источником содержания сообщения и способа его лингвистического выражения. Источник выбирает языковые единицы имеющие определенное коннотативное значение и определенное предметно-логическое значение. Затем он упорядочивает отобранные языковые единицы в высказывании таким образом, чтобы между ними установились необходимые смысловые связи. В результате, созданный текст приобретает прагматический потенциал – возможность произвести определенный коммуникативный эффект на реципиента [16, с. 209–210].

Психологический прессинг и агрессия рекламного дискурса, как утверждает Ю.В. Смык, это один из самых сильных эмоционально воздействующих факторов [18, с. 2]. Именно психологический прессинг и агрессия побуждают потребителя к со-

вершению определенного действия. Это может быть покупка товара, участие где-либо, посещение мероприятия, обращения внимания на что-либо и т.п.

В агрессивной рекламе используются особые приемы давления на человека, включающие шантаж и угрозу: (например, «заплати налоги и спи спокойно»). Агрессия в рекламном дискурсе чаще всего представлена скрыто, так как для данного типа дискурса характерна непринужденность акта коммуникации. Чаще всего в рекламном дискурсе используются словосочетания и слова, характеризующие мощь, достижения, желание победить, быть первым, единственным и неповторимым. Особенно это заметно в ономастике торговых брендов (названии торговых марок, фирм). Ю.В. Булик отмечает, что имплицитная агрессивность текстов рекламного дискурса проявляется через совокупность языковых средств, которые существенно влияют на ассоциативное мышление и подсознание. Причем это влияние происходит независимо от воли субъекта [19, с. 2–3]. Агрессивный рекламный дискурс – понятие довольно условное, зависящее от субъективного восприятия потребителя. Однако О.В. Кряхтунова выделяет некоторые признаки, по которым тексты рекламного дискурса можно классифицировать как агрессивные – вербальные и изобразительные компоненты с таким содержанием: непосредственно бранные слова; выражения, содержащие жанровые признаки угрозы, оскорбления, насмешки, призыва к насильственным/ жестоким действиям; изображения половых органов или непристойного поведения; изображения несвойственной для нормального состояния человека трансформации тела; изображения жестоких действий по отношению к человеку или животным [20, с. 6–7].

Если рассмотреть текстовую составляющую нижеприведенной рекламы без визуальной составляющей, можно ничего не заметить: *Positiv zusammen leben.* – Жить вместе – позитивно (здорово, классно). Но на рекламном коллаже можно увидеть представителей движения ЛГБТ, части тела, разукрашенные злые лица. *Positiv zusammen leben* – девиз рекламной социальной кампании, который был разработан ко Всемирному дню борьбы со СПИДом.

Данная социальная кампания поддерживается такими учреждениями в Германии, как Федеральное министерство здравоохранения, Федеральный центр медицинского просвещения и Немецкий фонд по борьбе со СПИДом. В рекламном тексте использована лексема *zusammen* (вместе), которая позволяет выразить моральную и психологическую поддержку людям, имеющим синдром приобретенного иммунодефицита. Целью данного рекламного текста является указание на то, что общество, которое является неким «целым», признаёт и принимает людей как свою «часть», имеющих это заболевание. Лексема *zusammen* (вместе) формирует апелляцию к кооперации.



Тема ВИЧ-инфицированных популярна в немецкоязычном рекламном дискурсе. Общество достаточно сильно подвергается психологическому прессингу с помощью социальной рекламы, посвященной данному вопросу. Ich habe HIV. Und Respekt meiner Kollegen. – У меня ВИЧ. И уважение моих коллег. Данная социальная реклама продолжает тему предыдущей. Мужчина, имеющий положительный ВИЧ-статус, не боится открыто говорить об этом, он обращает внимание на то, что является полноценным членом общества и имеет поддержку своих коллег: я и мои коллеги – мы вместе, мы единое целое, несмотря на ВИЧ-статус у меня.

Следующая реклама «., **Würdest du mit einem HIV-positivem Kollegen in die Kantine gehen? Klar, wenn das Essen geniessbar ist!**» – Пошёл бы ты в столовую с коллегой, у которого статус ВИЧ положительный? Конечно, если там вкусная еда!

В тексте рекламы общество позиционируется как единое целое. Нормой является отсутствие акцента на его частях, даже если эти части несовершенны. Заметны и языковые средства интимизации, призванные создать ощущение дружеской коммуникации и формы «субъективного» синтаксиса: конъюнктив, выражающий сослагательность «Пошел бы ты?» Was machst du, wenn dein bester Freund HIV hat? Alles, was wir immer machen. – Что ты будешь делать, если у твоего лучшего друга будет ВИЧ? Все, что мы с ним делали всегда. Еще один рекламный текст, продолжающий тему предыдущей немецкой социальной рекламы: обществу предлагается новая социальная норма – относиться к членам общества, людям с тяжёлыми болезнями, гуманно и миролюбиво, принимать их как полноценных членов общества.

Вышеприведённые тексты с семантико-синтаксическими вербализаторами по типу воздействия являются суггестивными рекламными текстами, не содержат явной оценки описанной в них ситуации и не побуждают к прямому действию. В проанализированных текстах социального рекламного дискурса демонстрируется ситуация, становящаяся символом определенного стиля поведения, предлагаемого человеческому сообществу данного государства – толерантное и дружелюбное отношение к людям, ВИЧ-инфицированным, и, в более широком смысле, к людям, которые не похожи на всех остальных.

Очевидно, что тема психологического прессинга в рекламе выражается рационально и эмоционально. Важно анализировать психические воздействия (психологический прессинг) в массовой коммуникации, как в рассматриваемом случае, в рекламном дискурсе, который часто сравнивается или даже приравнивается к манипуляциям, поскольку психологический прессинг – это способ достичь желаемого результата от получателя (поведения, чувств, покупок, действий и т.д.), который может иметь как положительное, так и отрицательное воздействие на общество в целом и на членов данного общества, в частности.

## Литература

1. Ученова, В.В., Старых, Н.В. История рекламы [Текст] / В.В. Ученова, Н.В. Старых. – СПб.; Питер, 2002. – 304 с.
2. Шарков, Ф.И. Реклама в коммуникационном процессе: учебник [Текст] / Ф.И. Шарков. – М.: Дашков и К°, 2007. – 346 с.
3. Harris, R., Seldon, A. Advertising and the Public [Text] / R. Harris, A. Seldon. – Institute of Economic Affairs, 1962. – 304 p.
4. Janich, N. Werbesprache. Ein Arbeitsbuch [Text] / N. Janich. – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2001. – 323 s.
5. Головлева, Е.Л. Основы рекламы: Учебное пособие [Текст] / Е.Л. Головлева. – М.: ЗАО «Издательский Дом «Главбух», 2003. – 272 с.
6. Ромат Е.В., Сендеров Д.В. Реклама: Учебник для вузов. 9-е изд. Стандарт третьего поколения [Текст] / Е.В. Ромат, Д.В. Сендеров. – СПб.: Питер, 2016. – 544 с.
7. Костина, А.В. Основы рекламы: учебное пособие [Текст] / А.В. Костина, Э.Ф. Макаревич, О.И. Карпунин. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: КНОРУС, 2012. – 408 с.
8. Skorupa, P., Dubovičienė, T. Linguistic characteristics of commercial and social advertising slogans [Text] / P.Skorupa, T. Dubovičienė // Santalka: Filologija, Edukologija / CoaCtivity: Philology, Education. – 2015. – № 23(2). – P. 108–118.
9. Clow, K.E., Baack, D. Integrated advertising, promotion, and marketing communications [Text] / K.E. Clow, D. Baack. – Harlow: Pearson Education Limited. – 2012. – 464 p.
10. Goddard, A. The language of advertising [Text] / A. Goddard. – London: Routledge, 2001. – 134 p.
11. Куликова, Е.В. Языковая специфика рекламного дискурса [Текст] / Е.В. Куликова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2008. – № 4. – С. 197–205.
12. Зирка, В.В. Манипулятивные игры в рекламе: лингвистический аспект [Текст] / В.В. Зирка. – изд. 2-е, испр. – М.: книжн. дом «Либроком», 2010. – 256 с.
13. Зирка, В.В. Рекламный текст: предпочтение манипулятивной лексики [Текст] / В.В. Зирка // Культура народов Причерноморья. – 2006. – № 82. – С. 172–174.
14. Rava, V.M. Language manipulation in advertising [Text] / V.M. Rava // IX студентська конференція «Перший крок у науку». – 2018. – 332–333 p.
15. Мокшанцев, Р.И. Психология рекламы: учебное пособие [Текст] / Р.И. Мокшанцев. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 230 с.
16. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) [Текст] / В.Н. Комиссаров. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
17. Никитина, С.В. Национальная специфика текста промышленной рекламы (на материале русскоязычных и англоязычных периодических изданий по вычислительной технике)

[Текст]: дис. ... канд. филол. наук / С.В. Никитина. – Воронеж: [б.и.], 1998. – 174 с.

18. Смык, Ю.В. Социально-психологические аспекты использования агрессии в рекламе [Текст] / Ю.В. Смык // Концепт. – 2014. – № 08. – С. 1–6.
19. Булик, Ю.В. Реклама как элемент вербальной агрессии [Текст] / Ю.В. Булик // Культура народов Причерноморья. Симферополь: Межвуз. центр «Крым». – 2003. – № 44. – С. 135–139.
20. Кряхтунова, О.В. Агрессия в коммерческой и социальной рекламе как аспект лингвоконфликтологии (на материале поликодовых текстов) [Текст] / О.В. Кряхтунова // Политическая лингвистика. – 2016. – № 3(57). – С. 69–76.

#### APPLICATION OF A PRAGMALINGUISTIC APPROACH TO TEXT ANALYSIS: THE EXAMPLE OF ASSESSING THE IMPACT OF SOCIAL ADVERTISING IN GERMANY

Osipchuk O.S.

Dostoevsky Omsk State University (OmSU)

The article is devoted to the psychological pressure of advertising texts. This phenomenon is considered from the point of view of a pragmalinguistic approach, using the example of commercial and social advertising in Germany. Attention is drawn to the peculiarities of the impact of commercial (food advertising) and social (advertising of tolerant attitude towards AIDS patients) advertising on the consumer in German-language texts. It is pointed out that advertising discourse participates in the formation of certain standards of thinking and social behavior of various segments of the population, as well as the fact that linguistic manipulative techniques are used in advertising discourse more often than in other types of discourse. The pragmatic orientation of any advertising text is the need to encourage the recipient to respond, and psychological pressure plays an important role in this.

**Keywords:** psychological pressure, pragmalinguistic approach, social advertising, pragmatic specificity of the advertising text, AIDS.

#### References

1. Uchenova, V.V., Starykh, N.V. The history of advertising [Text] / V.V. Uchenova, N.V. Starykh. – St. Petersburg; St. Petersburg, 2002. – 304 p.
2. Sharkov, F.I. Advertising in the communication process: textbook [Text] / F.I. Sharkov. – M.: Dashkov and Co., 2007. – 346 p.
3. Harris, R., Seldon, A. Advertising and the Public [Text] / R. Harris, A. Seldon. – Institute of Economic Affairs, 1962. – 304 p.
4. Janich, N. Advertising language. A workbook [text] / N. Janich. – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2001. – 323 pp.
5. Golovleva, E.L. Fundamentals of advertising: A textbook [Text] / E.L. Golovleva. – M.: CJSC Publishing House Glavbukh, 2003. – 272 p.
6. Romat E.V., Senderov D.V. Advertising: Textbook for universities. 9th ed. The standard of the third generation [Text] / E.V. Romat, D.V. Senderov. – St. Petersburg: Peter, 2016. – 544 p.
7. Kostina, A.V. Fundamentals of advertising: a textbook [Text] / A.V. Kostina, E.F. Makarevich, O.I. Karpukhin. – 4th ed., ispr. and add. – M.: KNORUS, 2012. – 408 p.
8. Skorupa, P., Dubovičienė, T. Linguistic characteristics of commercial and social advertising slogans [Text] / P.Skorupa, T. Dubovičienė // Santalka: Filologija, Edukologija / CoaCtivity: Philology, Educology. – 2015. – № 23(2). – P. 108–118.
9. Clow, K.E., Baack, D. Integrated advertising, promotion, and marketing communications [Text] / K.E. Clow, D. Baack. – Harlow: Pearson Education Limited. – 2012. – 464 p.
10. Goddard, A. The language of advertising [Text] / A. Goddard. – London: Routledge, 2001. – 134 p.
11. Kulikova, E.V. Linguistic specificity of advertising discourse [Text] / E.V. Kulikova // Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky. – 2008. – No. 4. – pp. 197–200.
12. Zirka, V.V. Manipulative games in advertising: a linguistic aspect [Text] / V.V. Zirka. – 2nd edition, ispr. – M.: knizhn. house "Librocom", 2010. – 256 p.
13. Zirka, V.V. Advertising text: preference for manipulative vocabulary [Text] / V.V. Zirka // Culture of the peoples of the Black Sea region. – 2006. – No.82. – pp. 172–174.
14. Rava, V.M. Language manipulation in advertising [Text] / V.M. Rava // IX student conference "The first croc in science". – 2018. – 332–333 p.
15. Mokshantsev, R.I. Psychology of advertising: a textbook [Text] / R.I. Mokshantsev. – M.: INFRA-M, 2009. – 230 p.
16. Komissarov, V.N. Theory of translation (linguistic aspects) [Text] / V.N. Komissarov. – M.: Higher School, 1990. – 253 p.
17. Nikitina, S.V. National specifics of the text of industrial advertising (based on the material of Russian-language and English-language periodicals on computer technology) [Text]: dis. ... Candidate of Philological Sciences / S.V. Nikitina. Voronezh: [B. I.], 1998. – 174 p.
18. Smyk, Yu.V. Socio-psychological aspects of the use of aggression in advertising [Text] / Yu.V. Smyk // Concept. – 2014. – No.08. – pp. 1–6.
19. Bulik, Yu.V. Advertising as an element of verbal aggression [Text] / Yu.V. Bulik // Culture of the peoples of the Black Sea region. Simferopol: Mezhevuz. the center "Crimea". – 2003. – No.44. – pp. 135–139.
20. Kryakhtunova, O.V. Aggression in commercial and social advertising as an aspect of linguoconflictology (based on the material of polycode texts) [Text] / O.V. Kryakhtunova // Political linguistics. – 2016. – № 3(57). – Pp. 69–76.

# Особенности интонационного оформления звучащей речи в немецком, английском и русском языках

**Родина Светлана Владимировна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры лингвистического образования, Институт управления в экономических, экологических и социальных системах, Южный федеральный университет  
E-mail: svetla-efimen@yandex.ru

**Чушкина Ирина Александровна,**

студентка группы УЭ со 2–16 (2), Институт управления в экономических, экологических и социальных системах, Южный федеральный университет  
E-mail: tschuschkinaia@yandex.ru

В статье речь идёт об особенностях интонационного оформления фразы в трёх языках: немецком, английском и русском. Сопоставительная характеристика осуществлялась путем анализа таких составляющих интонации, как мелодика, темп речи, расстановка пауз и тембр голоса. Автор статьи определяет интонацию как акустическую сторону речи, осуществляющую синтаксическое и эмоциональное оформление фразы. Согласно проведенному сопоставительному анализу, был сделан вывод, что интонация каждого языка уникальна, но в немецком и английском языках способы интонирования очень похожи, так как оба эти языка относятся к группе германских языков. Интонация русского языка более мелодична, с особенными толчками, которые непонятны представителям других наций. Автор также пришёл к выводу на основе анализа, что интонация в эмоциональных фразах полностью зависит от настроения человека и не следует определённым нормам интонирования, принятым в немецком, английском и русском языках.

**Ключевые слова:** немецкий язык, английский язык, русский язык, интонация, мелодика, ударение.

Представители всех национальностей говорят с разной интонацией, это значит, что немцы, русские и англичане оформляют свою речь с помощью характерных для каждого языка особенностей интонации, таких как частота голоса, акценты при произнесении фраз, паузы, скорость речи, мелодика, сила звука, колебания громкости и тембр голоса. Из-за особенностей интонации каждого языка участники иноязычной коммуникации не всегда могут правильно понимать друг друга, что может привести к нарушению интонационных норм, принятых в другой культуре. Представители других национальностей считают, что интонация английского языка является очень эмоциональной, интонация немецких высказываний считается сдержанной и резкой, а интонация русского языка воспринимается носителями других языков, как прямолинейная, категоричная и даже грубая. В связи с вышесказанным можно сделать вывод о том, что проблема интонационного различия во всех языках мира является особо актуальной и по сей день. Интонация в любом языке помогает людям лучше и быстрее понять друг друга. Огромное значение в интонационном оформлении в любом языке играют логические ударения и логические паузы, так как логические ударения всегда падают на слова, которые несут основную смысловую нагрузку иноязычного высказывания, а с помощью логических пауз осуществляется деление предложения на составные части, что позволяет верно понять общий смысл иноязычной фразы.

Для того, чтобы разобраться в том, что следует понимать под интонацией, следует проанализировать ряд определений данного феномена. Сначала обратимся к определению интонации, данному российским лингвистом Брызгуновой Е.А., которая считает, что интонация – «это акустическое средство языка, с помощью которого участники коммуникации могут понять цель произнесения фразы в потоке речи. В зависимости от цели высказывание может быть вопросом, повествованием или отрицанием» [3]. В свою очередь Задворнова М.В. считает, что с помощью интонации говорящий способен передать своё эмоциональное состояние и придать звучащей речи разные оттенки радости, удивления, недовольства или даже раздражения» [5]. В словаре лингвистических терминов Розенталя интонацию рассматривают «как ритмико-мелодическую характеристику речи, которая в предложении является средством выражения синтаксических значений и эмоционально-экспрессивной окраски» [8]. Согласно определению интонация в словаре Розенталя «данная ка-

тегория является важной составляющей предложения, которая прежде всего выполняет грамматические функции в произносимом суждении, такие как законченность или незаконченность произносимой фразы, модальность (изъявительное, условно-желательное, побудительное наклонение в предложении) целенаправленность (интонация сообщения, вопроса, побуждения), выражение синтаксических отношений между частями предложения (интонация перечисления, сопоставления, пояснения; интонация звательная, интонация вводности), указание на эмоциональную окраску (интонация восклицательная) и так далее» [8]. В большой советской энциклопедии под интонацией (от лат. *intono* – громко произношу) понимают «множество звуковых средств языка, которые с помощью слогов и слов осуществляют фонетическую организацию речи на основе синтагм, отрезков фразы, законченных в смысловом отношении» [1]. Интонация, согласно определению, данному в большой советской энциклопедии, также «устанавливает смысловые отношения между частями высказывания; придаёт фразе разные значения такие как повествовательное, вопросительное, повелительное и другие; выражает различные эмоции» [1]. Проанализировав ряд определений интонации, можно сделать вывод о том, что интонация является акустической стороной речи, которая осуществляет синтаксическое оформление высказанной фразы и придаёт ей эмоциональную окраску, определяющую настроение говорящего.

Далее для сопоставительного анализа интонации в трёх языках: немецком, английском, русском нам необходимо рассмотреть более подробно следующие компоненты интонации как просодической характеристики высказывания: мелодику речи, темп речи, правильную расстановку пауз и тембр голоса. Основной составляющей интонационного оформления предложения является **мелодика речи**, которая представляет собой изменение тона, выражающееся в его повышении или понижении. Наряду с другими элементами просодики (логическое ударение, система пауз) мелодика является одним из средств передачи смысла высказывания и связи его частей. Любое звучащее слово всегда произносится с помощью разных оттенков, тонов или полутонов. Слова иначе произносятся не только разными людьми, но и одним и тем же человеком, что зависит от его настроения, самочувствия или желания. По мнению Катаевой О.В., «смысл высказывания человека определяется мелодикой речи, которая перестраивает значение, так как определяется творческим отношением говорящего к окружающему миру. В отличие от значения, которое заранее определено, смысл нельзя знать заранее. Мелодика речи всегда выражает неизмеримо больше того, что она обозначает» [6].

Довольно весомым компонентом интонации является **темп речи**, который понимается как скорость произнесения речевых элементов разной протяженности. Темп речи зависит также от важности информации, содержащейся в отдельных

частях сообщений и от характера сообщений. Более важная информация дается медленнее, второстепенная более быстро, в связи с этим темп речи всегда направлен на определённую цель, которая зависит от коммуникативной ситуации.

Жизнь деловых людей напрямую связана с переговорами, во время которых партнёры непроизвольно обращают внимание на темп голоса, который играет не последнюю роль в определении успеха разговора. Для того чтобы убедить клиента в правильности своих мыслей или сделать разговор с деловым партнером по телефону более обоснованным, необходима постоянная перестройка с одного темпа на другой.

У всех людей от рождения свой темп речи, что определяется типом первой сигнальной системы и такими индивидуальными особенностями как темперамент, характер и образ жизни. Во время деловых переговоров необходимо всегда подстраиваться под темп речи собеседника, что позволит убедить оппонента в заинтересованности темой или предложением. В свою очередь необходимо принимать во внимание темп речи собеседника во время деловых переговоров, так как скорость речи определяется эмоциональным состоянием говорящего. Медленный темп речи свидетельствует о подавленности или безразличии собеседника в обсуждающем вопросе. Раздражительность, встревоженность и напряжённость проявляется в быстром темпе речи, что выдаёт негативное отношение к разговору или недоверие.

Если обратиться к статистическим данным, то можно получить информацию о том, что средний темп немецкой речи равен – 110–130 словам в минуту, английской – 140–150 и русской – 120. Средний темп речи в английском и немецком языках – 250 слогов, в русском языке – 240–260.

Каждое отдельное предложение речи на любом языке во время звучания делится на смысловые группы, которые называются речевыми тактами, состоящими из группы подлежащего, сказуемого, дополнения или обстоятельства. Логические паузы отделяют один речевой акт от другого и могут быть разной длины и наполненности. Знаки препинания в звучащих предложениях любого языка указывают на логические паузы, но в предложении, как правило, больше логических пауз, чем знаков препинания.

От расстановки пауз зависит темп речи и следовательно интонационный рисунок произносимой фразы. В речи на любом языке паузы отделяют одну синтагму, рассматриваемую как отрезок фразы, законченный в смысловом отношении, от другой, помогая таким образом слушающему лучше понять основную идею звучащей фразы. Логические паузы разделяют также разные по тональности части речи, что приводит к усилению эмоциональной окраски речи.

По мнению Пчелиной Т.М., «тембр голоса может быть определен как психоакустический феномен, являющийся показателем психоэмоционального состояния индивида и зависящий от харак-



тера фонационного процесса, акустически влияющего на спектр голосового источника, а также от артикуляционных позиций, усиливающих резонансные качества речевого аппарата» [7, ст. 172–175]. Благодаря тембру голос человека приобретает разную звуковую окраску, выражающуюся в разных эмоциональных характеристиках речи, таких как торжественность, ироничность, пренебрежительность, фамильярность и другие. С помощью тембра голоса певцы передают смысл песен, у них, как правило, хорошо развито чувство тембра и эмпатия. С акустической точки зрения тембр голоса следует рассматривать как колебание звуковых волн разной частоты. В природе не существует людей с одинаковым тембром голоса, так как его характеристика зависит от типа голосовых связок, которые у каждого человека уникальны. В некоторых фонетических исследованиях существует предположение о том, что тембр голоса связан с национальностью. Например, у немцев нет басовых голосов, у британцев преобладают низкие голоса, тембр голоса русских людей яркий, звонкий, острый.

Для проведения качественного сопоставительного анализа интонации немецкого, английского и русского языков, следует подробно рассмотреть такие её особенности как мелодика, темп речи, расстановка пауз и тембр голоса.

Сначала представим характеристику интонации немецкого языка. По словам российского филолога Богомазовой Т.С., «для правильного оформления немецкой фразы большее значение имеет употребление фразового ударения, которое может выделять в зависимости от замысла говорящего любое слово в акцентной группе, которая состоит из одного или нескольких слов, объединённых общим ударением. Акцентные группы в немецком языке могут состоять из следующих групп слов: 1. Артикль + существительное; 2. Местоимение + прилагательное; 3. Прилагательное + существительное; 4. Наречие + наречие; 5. Предлог + местоимение» [2]. Фразовое ударение в каждой синтагме в немецком языке произносится интенсивно, резко и с высоким тоном. Все слова в синтагме произносятся безотрывно друг от друга. Рассмотрим примеры смыслового (фразового) ударения в немецком языке: 1. **Das** Mädchen fährt nach München. В данном примере говорящий подчёркивает, что именно девочка, а не мальчик едет в Мюнхен. В данном примере **das Mädchen** является акцентной группой. 2. Wir fahren in die alte **Stadt**. Здесь фразовое ударение падает на слово старый, что говорит о том, что едут в старый город, а не в недавно построенный. В этом примере **alte Stadt** представляет собой акцентную группу.

В немецком языке движение мелодии вверх или вниз происходит только на слогах под ударением. Интонационные единицы немецкого языка состоят из предтакта, такта и затакта. Предтакт расположен перед ударным слогом и включает в себя начальные безударные слоги. Затакт в немецкой фразе занимает место после такта и состоит

из конечных безударных слогов. Такт чаще всего содержит ударный слог, но в него могут входить также и безударные слоги. В немецких предложениях предтакт и затакт могут отсутствовать. Интонационное оформление немецкого предложения происходит следующим образом: 1. предтакт, движение мелодии которого происходит всегда ниже ударного слога; 2. такт, здесь можно наблюдать резкий переход к ударному слогу слова, содержащего логическое ударение; 3. затакт, мелодия резко повышается или понижается в зависимости от типа фразы. Приведём несколько примеров интонационных структур, которые могут встречаться в немецком языке: 1. **Es blitzt.** (предтакт + такт); 2. **Anna hat nicht gesungen.** (только такт); 3. **Sag mir mal!** (такт + затакт). Таким образом, для интонационных единиц немецкого языка характерны быстрый и прерывистый ритм и неширокий музыкальный диапазон.

Рассмотрим более подробно основные интонационные конструкции немецкого языка.

1) *Интонация завершенности в повествовательных предложениях.* Для данного типа интонации характерно движение тона вниз в конце предложения, на слове, которое несёт основную смысловую нагрузку всего предложения. Например: Ich **lerne Deutsch** (подъем и падение тона). Ich **mag** das (падение тона).

1) *Интонация в общих вопросах.* При этом типе интонации мелодика резко идёт вверх, на слове, содержащем логическое ударение. Например: Habt ihr **das schon** gemacht?

2) *Интонация в специальных вопросах.* Немецкоязычный говорящий произносит специальный вопрос, используя интонацию завершенности повествовательного предложения, то есть к концу предложения происходит понижение тона. Например: **Wo** hast du dich **erholt**? На слове *где* тон движется вверх, а на *причастии* *втором* опускается вниз.

3) *Интонация просьбы.* В немецком языке интонация просьбы является побудительной. Просьбы в немецком языке произносятся с нисходящим тоном, при этом ударение ставится на инфинитив, стоящий в начале предложения-просьбы. При этом падение тона на ударном слоге инфинитива является плавным. Например: **Nehmen** Sie bitte das Buch!

4) *Интонация приказа.* В немецком языке приказ, как и просьба, имеет побудительную интонацию. В приказах немцы выделяют голосом глагол, стоящий на первом месте. Ударный слог глагола, с которого начинается приказ в немецком языке, выделяется резким движением тона, падающего вниз. Например: **Macht** diese Aufgabe schnell!

5) *Интонация незавершенности.* Все заударные слоги в немецком языке произносятся с помощью интонации незавершенности. Слоги затакта в немецком языке произносятся на высоте предшествующего им ударного слога, которая в некоторых случаях может повышаться. Например: Diese Bäume sehen sehr schön aus. На слове кра-

сивый происходит повышение тона для усиления эмоциональной окраски.

В немецком предложении основное смысловое слово всегда находится в конце предложения, на него падает логическое ударение с одной стороны, а с другой стороны происходит понижение или повышение тона. Таким образом, особое интонационное оформление смыслового слова помогает говорящему ясно выразить свою мысль и донести её до собеседника. Например: Im vorigen Winter ist er in den Alpen **Ski** gelaufen. В данном предложении голосом выделяется то, чем занимался человек (катался на лыжах). Если же в этом предложении ударение поставить на другое слово, то полностью изменится смысл высказывания: Im vorigen Winter ist er **in den Alpen** Ski gelaufen. В данном случае говорящий акцентируется внимание слушающего на том, в каком месте человек катался на лыжах.

Далее рассмотрим особенности интонации в английском языке. Фразовое ударение в английском языке, как и во многих других языках, падает только на значимые части речи: существительные, смысловые глаголы, прилагательные и так далее, вспомогательные части речи: артикли, предлоги, частицы остаются достаточно часто безударными. Английская речь отличается своей плавностью, так как английская фраза поделена на одинаковые по своему звучанию части. Для английского языка особо типичным явлением является слияние значимых и служебных частей речи друг с другом (отрицательная частица + вспомогательный глагол; существительное / личное местоимение + вспомогательный глагол), что создаёт известную быстроту английской речи.

В английском языке логическое ударение не всегда совпадает по своему значению с фразовым, это означает, что под ударением в английском предложении может оказаться любой член предложения, в том числе и второстепенный. Например: – **He's** gone to Egypt, hasn't **he**? – No, **he** hasn't, but **she** has. В данном случае ударение ставится на местоимения **he** и **she**, поскольку важно сообщить слушателю о деятеле.

Для того, чтобы понять особенности мелодики английского языка, следует рассмотреть основные интонационные структуры, существующие в данном языке:

1) *Интонация повествовательного предложения*, с помощью которой выражается законченность мысли путем понижения тона в конце утверждения. Например: **I'm 18 years old. My mother is the best in the world.**

2) *Интонация восклицательных предложений*. Данный вид интонации поэтому сопровождается понижением тона, но при этом ударный слог произносится очень высоко. Например: **How interesting it is! His father is so amazing!**

4) *Интонация в повелительных предложениях*. В приказах, распоряжениях и категорических просьбах ударение падает на смысловый глагол, далее мелодика постепенно снижается к концу фразы. Например: **Stop arguing, please.**

5) *Интонация в предложениях-просьбах*. Интонация в конце просьбы в английском языке не понижается. **Please close the door.**

6) *Интонация незавершенности*. Для данного вида интонации характерен в английском языке низкий восходящий тон, который подчёркивает незавершённость фразы, неуверенность говорящего, категоричность ответа, сомнения или противоречия. Например: **In the evening I went to the university.** Говорящий скорее всего произнесёт данное предложение с нисходяще-восходящим тоном, так как вечером чаще всего университет не посещают. Интонация незавершенности в английском языке используется также при перечислениях перед каждым однородным членом предложения, кроме последнего. Например: **We study English, German, History of the language and Literature of England at the university.**

7) *Интонация общих вопросов*. Мелодия в английских общих вопросах поднимается вверх в конце. Например: **Did you get this beautiful car to the last birthday? Are you a cook?**

8) *Интонация альтернативных вопросов*. Этот вид вопросов по своей сути является сложноподчинённым предложением, каждая часть которого в английском языке имеет свою интонацию. Первая часть альтернативного вопроса произносится с повышением тона, а вторая часть с понижением. Например: **Do you go for a walk in the morning or in the evening?**

3) *Интонация специальных вопросов*. Мелодия в конце специальных вопросов в английском языке понижается. Главное ударение падает на вопросительное слово, что является типичным для английского и немецкого языков. Например: **Where did you live? What is your father's name?**

В английском языке, также как и в немецком в конце предложения находится основное смысловое слово, на котором интонация повышается или понижается. Также как и в немецком языке первый ударный слог является в английской фразе самым высоким по сравнению со всеми остальными. Например: **I will go to the supermarket tomorrow. Could you pass me the salt?**

Правила интонирования в немецком и английском языках более строгие, чем в русском языке. В немецком языке ударение всегда падает на знаменательные части речи, также немцы никогда не выделяют голосом отрицательную частицу **nicht**. В русском языке стоять под ударением может абсолютно любое слово. Все зависит от смысла, который говорящий хотел бы донести до слушающего. Например: *Мы никогда не будем писать такое сочинение.* В указанном предложении русские ударяют сразу три слова: **никогда, не будем, сочинение.** Такое явление невозможно в языках германской группы: английском и немецком.

Интонационные конструкции русского языка прекрасно рассмотрены в исследованиях русского лингвиста Брызгуновой Е.А. [4], которые мы постарались представить в виде таблиц:

**ИК-1:** *завершенность мысли в обычном предложении (некое сообщение).* Данную интонационную конструкцию русского языка можно представить схематично (табл. 1).

Таблица 1. Интонационная конструкция-1

Предударная часть	Ударная часть	Заударная часть
1) Голос повышается до среднего уровня.	1) Главное ударный центр; 2) Голос спокойно понижается; 3) Ударные гласные произносятся долго; 4) Протяжное и плавное интонирование.	1) Спокойное понижение высоты голоса к концу предложения.
1) <b>Петя</b>	<b>играет</b>	<b>на скрипке.</b>
2) –	<b>Ира</b>	<b>спит.</b>

**ИК-2:** *вопросительные предложения с вопросительными словами.* Эта интонационная конструкция схематично будет выглядеть следующим образом (табл. 2).

Таблица 2. Интонационная конструкция-2

Вопросительное слово	Остальная часть предложения
Мелодия плавно падает от начала предложения к концу.	
1) Может быть ударным, что зависит от цели говорящего.	1) Плавное понижение интонации к концу предложения.
1) <b>Где</b>	<b>собака?</b>
Говорящему важно донести до собеседника место нахождения собаки.	
2) Плавный понижение тона от начала предложения.	2) Под ударением в зависимости от замысла говорящего.
2) <b>Где</b>	<b>собака?</b>
Говорящий сообщает слушающему о некотором недовольстве по поводу отсутствия собаки.	

**ИК-3:** *общий вопрос.* Интонационную конструкцию общего вопроса в русском языке с помощью таблицы можно представить следующим образом (табл. 3).

Таблица 3. Интонационная конструкция-3

Предударная часть	Ударная часть	Заударная часть
Интонационный центр находится на важном в смысловом отношении слове.		
1) Произносится на среднем тоне.	1) Находится главное ударное слово; 2) Тон медленно повышается; 3) На вершине резко падает вниз.	1) Тон понижается ниже среднего.
1) <b>Это</b>	<b>Антон?</b>	
2) <b>Её</b>	<b>зовут</b>	<b>Наташа?</b>

**ИК-4:** *сопоставительные вопросы.* Интонационная конструкция сопоставительных вопросов схематично будет выглядеть следующим образом (табл. 4).

Таблица 4. Интонационная конструкция-4

Ударный слог	Конечный слог
1) Тон падает на ударный слог.	1) Ровное повышение тона.
1) Его сестра <b>приехала.</b>	<b>А жена?</b>

**ИК-5:** *сочетание восходящего, ровного и нисходящего тонов.* С помощью таблицы данную интонационную конструкцию можно представить следующим образом (табл. 5).

Таблица 5. Интонационная конструкция-5

Первый слог	Ударный слог
Данная интонационная конструкция типична для восклицаний в русском языке.	
1) Восходящий тон.	1) Нисходящий тон.
1) <b>Прекрасно!</b>	
2) Первый слог отсутствует.	2) Восходяще-нисходящий тон.
2) <b>Умница!</b>	

**ИК-6:** *сочетание восходящего и ровного тонов.* Схематично данную интонационную конструкцию русского языка можно представить так (табл. 6).

Таблица 6. Интонационная конструкция-6

Характеристика	Пример
1) Встречается в оценочных высказываниях.	1) Какой <b>вечер тёплый!</b>

**ИК-7:** *сочетание восходящего тона с гортанной смывкой.* Этот вид интонационной конструкции в русском языке с помощью таблицы можно представить так (табл. 7).

Таблица 7. Интонационная конструкция-7

Характеристика	Пример
1) Имеет место в экспрессивных оценках.	<b>1) Замечательно!</b> (В конце фраза резко обрывается); <b>2) Где / он гулял!</b> (Это значит, что он нигде не гулял); <b>3) Когда / это произойдёт!</b> (Это означает, что данное событие произойдёт не в ближайшее время)

Проанализировав особенности интонации в трёх языках: немецком, английском и русском, можно сделать следующие выводы:

1) Интонация любого языка уникальна, поэтому необходимо знать и правильно применять особенности интонирования, принятые в каждом языке земного шара, так как интонация выполняет смыслоразличительную функцию.



2) В проанализированных трех языках фразовое ударение имеет свои неповторимые качества. В немецком языке фразовое ударение совпадает с логическим. В английском языке могут стоять под ударением даже второстепенные члены предложения, а в русском языке логическое ударение может падать сразу на несколько членов предложения во фразе.

3) Мелодика русской речи характеризуется широким диапазоном, в отличие от немецкого языка, для которого типичен узкий музыкальный диапазон.

4) Ритм немецкой и английской речи (строгое деление на синтагмы в немецком языке, одинаковые по времени логические паузы в английском языке) подчиняется определенным правилам, что нельзя сказать о русском языке. русской фразы не такой строгий, как в немецком и английском языках.

5) Для трёх проанализированных языков типична понижающаяся интонация в конце повествовательных предложений и специальных вопросов.

6) Восходящий тон в немецком, английском и русском языках наоборот указывает на незавершённость высказывания.

7) Произнесение эмоциональных фраз не подчиняется никаким правилам интонирования в трёх проанализированных языках, так как зависит от внутреннего состояния каждого человека.

8) Для русской нейтральной речи характерна большая плавность.

9) Немецкая нейтральная речь является напряжённой, в свою очередь английский нейтральный стиль речи более мелодичен.

10) Темп русской речи самый медленный, а английской самый быстрый.

## Литература

1. Бернштейн С.И. Большая советская энциклопедия. URL: <https://gufo.me/dict/bse/%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F?ysclid=lx6hdjpw2851912245> (дата обращения: 14.06.2024).
2. Богомазова Т.С. Немецкое произношение – легко и доступно: учебник. Москва: Лист Нью. 2004. 160 с.
3. Брызгунова Е.А. Практическая фонетика и интонация русского языка: Пособие для преподавателей, занимающихся с иностранцами. Москва: Изд-во Московского ун-та. 1963. 306 с.
4. Брызгунова Е.А. Звуки и интонация русской речи: Лингафонный курс для иностранцев. Москва: Прогресс, 1972. 251 с.
5. Задворнова М.В. Сравнительный анализ типичных интонационных моделей русского и английского языков. Международный студенческий научный вестник. 2024. № 1. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=21452&ysclid=lx6hdjpw2851912245> (дата обращения: 14.06.2024).

6. Катаева О.В. Многоаспектная природа «Мелодики речи». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogoaspektnaya-priroda-melodiki-rechi/viewer> (дата обращения: 14.06.2024).

7. Пчелина Т. М. К вопросу о соотношении понятий «качество голоса» и «тембр голоса» в современных лингвистических исследованиях // Вестник КГУ им Н.А. Некрасова. 2016, № 5. С. 172–175.

8. Словарь лингвистических терминов Розенталя. URL: [https://gufo.me/dict/linguistics\\_rosenthal/%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F](https://gufo.me/dict/linguistics_rosenthal/%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F) (дата обращения: 14.06.2024).

## FEATURES OF INTONATION DESIGN OF SOUNDING SPEECH IN GERMAN, ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES

Rodina S.V., Chushkina I.A.  
Southern Federal University

This article is devoted to the peculiarities of the intonation of the phrase in three languages: German, English and Russian. The comparative characteristic was carried out by analyzing such components of intonation as melody, tempo of speech, pauses and timbre of voice. The author of the article defines intonation as the acoustic side of speech, which carries out the syntactic and emotional design of the phrase. Based on the results of the comparative analysis, it was concluded that the intonation of each language is unique, but in German and English intonation techniques are very similar, since both of these languages belong to the group of Germanic languages. The intonation of the Russian language is more melodic, with special thrusts that are incomprehensible to representatives of other nations. The author also came to the conclusion based on the analysis that intonation in emotional phrases depends entirely on the mood of the person and does not follow certain intonation norms accepted in German, English and Russian.

**Keywords:** German, English, Russian, intonation, melody, stress.

## References

1. Bernstein S.I. The Great Soviet Encyclopedia. URL: <https://gufo.me/dict/bse/%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F?ysclid=lx6hdjpw2851912245> (date of access: 14.06.2024).
2. Bogomazova T.S. German pronunciation is easy and accessible: textbook. Moscow: List New. 2004. 160 p.
3. Bryzgunova E.A. Practical phonetics and intonation of the Russian language: A manual for teachers dealing with foreigners. Moscow: Publishing House of the Moscow University. 1963. 306 p.
4. Bryzgunova E.A. Sounds and intonation of Russian speech: A language course for foreigners. Moscow: Progress, 1972. 251 p.
5. Zadvornova M.V. Comparative analysis of typical intonation models of Russian and English languages. International Student Scientific Bulletin. 2024. No. 1. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=21452&ysclid=lx6hdjpw2851912245> (date of access: 14.06.2024).
6. Kataeva O.V. The multidimensional nature of the «Melodics of speech». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogoaspektnaya-priroda-melodiki-rechi/viewer> (date of access: 14.06.2024).
7. Pchelina T.M. On the relationship between the concepts of «voice quality» and «voice timbre» in modern linguistic research // Bulletin of the N.A. Nekrasov KSU. 2016, No. 5. pp. 172–175.
8. Rosenthal's Dictionary of Linguistic Terms. URL: [https://gufo.me/dict/linguistics\\_rosenthal/%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F](https://gufo.me/dict/linguistics_rosenthal/%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F) (date of access: 14.06.2024).



# Эволюция словообразовательных и семантических процессов пожарно-технической терминологии

**Садовникова Олеся Александровна,**

кандидат исторических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, Академия ГПС МЧС России  
E-mail: osadovnikova@yandex.ru

В статье предпринимается попытка реконструировать особенности эволюции и основные этапы становления пожарно-технической терминологии. Термины русского языка, фиксирующие и отражающие в языковой форме развитие пожарного дела, еще не становились объектом широкого исследовательского интереса, что обуславливает актуальность темы работы. Необходимость теоретического осмысления процессов, оказавших влияние на закономерности и специфику формирования пожарно-технической терминологии, потребовали решения ряда задач: установить круг слов, соотносимых с предметной областью «Пожарная безопасность», проанализировать особенности словообразовательных и семантических процессов отобранных лексических единиц, выявить ключевые источники пополнения исследуемой лексики, а также уточнить способы специализации значений. Основой для исследования послужили лексикографические данные, полученные из различных словарей и справочных изданий (исторических, этимологических, толковых, терминологических и др.).

**Ключевые слова:** терминология, прототермин, термин, общепотребительная лексика, способы терминообразования, донучный и научный этапы.

Человечество вынуждено противостоять пожар на протяжении всей истории развития цивилизации. Проблема обеспечения пожарной безопасности для нашей страны была актуальной в прошлом и остается насущной на сегодняшний день. С древнейших времен человеку приходилось регулярно бороться с отрицательными проявлениями огненной стихии. Говоря словами известного общественного деятеля Д.Н. Бородина, активно занимавшегося вопросами просвещения в области пожарного дела в начале XX в., огонь был «историческим злом», из-за которого «истреблялось годами нажитое добро, иногда результаты усердного труда нескольких поколений» [1, с. 1].

Катастрофические пожары, приводившие к многочисленным человеческим жертвам и огромному материальному ущербу, не оставили человеку выбора: необходимо было научиться противостоять огненной стихии и разработать меры противопожарной защиты. В результате длительного процесса накопления практического опыта борьбы с огнем «пожарное дело превратилось в мощный пласт общечеловеческих знаний» [19, с. 3], что, в свою очередь, послужило отправной точкой для развития пожарной науки как самостоятельного научного направления с собственной теоретической базой и устоявшимся понятийным аппаратом.

В настоящее время терминология пожарной безопасности занимает значимое место в лексике русского языка. Несмотря на это, диахронический аспект изучения русских пожарно-технических терминов не получил пока должного освещения в терминоведении. Исключением можно назвать статью Т.М. Софроновой, в которой на основе сравнительно-исторического анализа рассматриваются особенности формирования подязыка науки о лесных пожарах в русском и английском языках [13]. Однако пирологическая терминология обладает своей спецификой и не включает в полной мере терминологический аппарат предметной области «Пожарная безопасность». Кроме того, современная пожарно-техническая терминология характеризуется неупорядоченностью. Причинами такого положения дел называют «межотраслевую разобщенность в терминотворчестве, некорректное заимствование иностранных слов, как результат работы переводчика без участия специалиста», и «отсутствие научно-исследовательских работ целевого терминологического характера» [7, с. 342]. Помимо перечисленного, на наш взгляд, такая особенность терминологии пожарной безопасности была вызвана и спецификой развития

системы понятий указанной научно-практической области. Все это обуславливает, на наш взгляд, актуальность данного исследования.

Как известно, в развитии специальной лексики практически любой отрасли можно выделить два основных периода: «донаучный, создавший фундамент для построения терминологии, и научный, обслуживающий функционирование отрасли в качестве научной» [4, с. 75]. В этом отношении пожарно-техническая терминология не является исключением. Формирование терминологии пожарного дела в русском языке происходило на протяжении длительного времени, при этом большую часть этого времени охватывает донаучный период (до XIX в.), который характеризуется функционированием различных специальных лексических единиц (прототерминов, терминоидов, предтерминов), не обладающих достаточной степенью терминологичности [3, с. 44].

Первая лексика, соотносимая с изучаемой предметной областью, была достаточно широко представлена уже в древнерусский период. Для этого времени характерно использование общеупотребительных слов для обозначения окружавших человека реалий, характеризующих процесс горения и связанных с ним действий. В данном контексте специфика образования пожарно-технической терминологии ничем не отличается от многих других терминосистем, поскольку, «материалом для терминообразования, – как отмечает В.Н. Прохорова, – издавна служили ... слова основного словарного запаса, давно живущие в языке, обозначающие жизненно важные, окружающие человека предметы и типичные явления» [9, с. 13].

Изучение лексикографических источников свидетельствует о том, что в основном прототермины этого периода представлены однословными единицами, при этом некоторые из них имели графические варианты, а продуктивным способом образования являлась аффиксация. Отобранную лексику условно можно разделить на несколько тематических групп:

1) собственно явление горения и образуемые в его процессе побочные продукты (*огонь, огнегорение, огнепальние, жарь, пожар, сажа, тление, пламы/ пламены/ поломя, дым, тепло, теплота, пепель/ попель*);

2) применение огня (*пожьжение/ пожежение, зажега, зажежение, пожегь/ пожегь*);

3) виновные в разжигании пожара (*пожегьщик, зажигагьщик, зажагальник, пожигатель*);

4) лица, пострадавшие от пожара (*пожарьщикь, пожарный*);

5) огнетушащие вещества (*вода, пена, порошок*);

6) противопожарное оборудование и инвентарь (*ведро, бочка, чан, труба, топор, лопата, крюк*);

7) действия, связанные с горением (*жечи, горьти, гасити, огнегасити, пожигати, пламенити*).

Отметим, что включение ряда слов в представленную выборку обусловлено взаимосвязью с современной пожарно-технической лексикой, несмо-

тря на отсутствие требуемого специального значения на начальном этапе формирования.

Анализ этимологических данных показывает, что основной объем лексических единиц древнерусского периода имеет общеславянское происхождение, при этом часть из них восходит к соответствующим индоевропейским основам. Так, этимология лексемы *огонь* (др.-рус. *огнь*), одного из ключевых терминов пожарной безопасности, довольно непростая. По данным словарей М. Фасмера и П.Я. Черных *огонь*, вероятно, происходит от индоевропейской основы \*egnis: \*ognis, и встречается во многих европейских языках [16, 3, с. 118; 17, 1, с. 592]. В памятниках русской письменности *огонь* впервые фиксируется в XI в. Данная лексема обладала развитой многозначностью, о чем свидетельствуют данные словарей древнерусского языка. И.И. Срезневский приводит следующие значения для слова *огонь*: 1) 'огонь', 2) 'огонь, костер, казнь огнем, пожар', 3) 'свет', 4) 'огонь, как предмет поклонения', 5) 'адский пламень, муки ада, ад', 6) 'горячка, жар болезненный' [14, 2, с. 604–605]. Авторы Словаря древнерусского языка отмечают еще одно значение у слова *огонь* – 'огнемет, огнестрел' [12, 6, с. 75]. Соответственно, существительное *огонь* функционировало преимущественно в нетерминологическом значении и обладало рядом синонимов, одним из которых было слово *пожар*.

Лексема *пожар* в значении 'истребление пламенем на более или менее значительном пространстве всего, что может гореть', фигурирует в письменных памятниках древнерусского языка с XII в. [17, 2, с. 49] Является общеславянским словом (укр. *пожар*, блр. *пажар*, чеш. *požár*, польск. *pożar*), образовано от \*po-žagь, восходящего к \*žagь (рус. *жар*). Данное существительное также было многозначным и имело три основных значения: собственно 'пожар' в прямом и переносном смысле, 'пожарище' как место пожара и 'костер' [12, 6, с. 564].

В качестве производных образований от *пожар* выступали слова *пожарный* и *пожарщик*. Обе лексические единицы можно считать условными терминами для того времени. Существительное *пожарщик* было однозначным и имело значение 'погорелец', т.е. обозначало лицо, пострадавшее от пожара. Прилагательное *пожарный* приобрело два значения: 'происходящий от пожара' и 'погорелый' [14, 2, с. 1079], однако только первое значение не утратило свою актуальность для будущей терминологии пожарной безопасности.

На этапе развития русского языка как языка великорусской народности значимым для развития пожарно-технической терминологии можно считать XVII в., когда происходило активное законодательное закрепление мероприятий по организации противопожарной защиты городов и селений. Именно тогда были приняты два важнейших документа, регламентировавших вопросы обеспечения пожарной безопасности и меры наказания за их невыполнение, – «Соборное уложе-

ние» (1649 г.) и «Наказ о градском благочинии» (1649 г.).

В указанных законах содержалась новая «пожарные» слова и словосочетания. Часть лексики свидетельствует о частом применении огня в противоправных целях (*накинуть огонь, подложить огонь, учинить пожар*) [8, 1, с. 49–52, с. 164–166]. На законодательном уровне более четко было дифференцирован умышленный и неумышленный поджог, что говорит о продолжении формирования тематической группы «причины пожаров»: *запаление изволением Божиим, запаление [ответчиковым] умышлением, учинится нарошным делом, загорится ненарошным делом, пожжение без хитрости, небережение* [от огня]. Появились также специальные номинации с включением в состав прилагательного *пожарный*: *пожарное время, пожарное разорение, пожарная повинность*.

Ретроспективный анализ показывает, что терминологическая судьба номинаций, зафиксированных в источниках XVII в., сложилась по-разному, но ни один из перечисленных прототерминов не употребляется в настоящее время в первоначальной форме и значении. Некоторые претерпевали изменения и получали в дальнейшем терминологический статус, например, для современного термина *ущерб от пожара* прототермином можно считать словосочетание *пожарное разорение*. Другие могли перейти в разряд историзмов по мере исчезновения называемых ими понятий. Так, в 1667 г. «всем обывателям без различия чина по одному с десяти дворов и из торговых рядов по одному человеку с десяти лавок» приказано было нести повинность [18, с. 7]. Однако после того как в XIX в. в городах постепенно стали создаваться регулярные пожарные команды, *пожарная повинность* была отменена, отпала и необходимость в данном прототермине.

В XVIII в. существенное влияние на развитие пожарно-технической лексики оказывали несколько факторов: 1) бурная реформаторская деятельность ряда правителей, прежде всего Петра I (1682–1725) и Екатерины II (1762–1796), не могла не коснуться вопросов обеспечения пожарной безопасности; 2) формирование русской научной терминологии в ряде дисциплин, важных для развития научного аппарата пожарной безопасности; 3) активные межъязыковые контакты.

Необходимость совершенствования механизмов защиты от пожаров способствовала развитию научно-технической мысли в данном направлении. Благодаря изобретению различных приспособлений и инструментов для пожаротушения, а также первым попыткам организации профессиональной пожарной охраны в языке появились новые специальные единицы, как: *пожарная лестница, пожарный инвентарь, пожарный инструмент, пожарная труба, пожарная контора, пожарная экспедиция, огнегасительный мастер, огнегасительный снаряд и др.*

Отметим, что в Словаре Академии Российской зафиксировано значительное количество лексем,

напрямую связанных с пожарным делом и фигурировавших в русском языке в конце XVIII в. Обращает на себя внимание тот факт, что составители данного Словаря попытались дефиниционно разграничить понятия *горение, пожар, огонь*, но определения сложно назвать научными с позиции современного исследователя. Так, одно из значений для лексемы *огонь* было следующим: «чрезвычайно тонкая и по всей природе рассеянная стихия, которая светит, греет и жжет» [11, 4, с. 613].

Особым образом происходит развитие семантики для прилагательного *пожарный*. С одной стороны, сохраняется одно из значений, зафиксированных еще в древнерусском языке («относящийся, к пожару, связанный с ним», например, *пожарный страх*), с другой стороны, появляется значение «употребляемый при пожаре», т.е. предназначенный для тушения пожара (например, *пожарный инструмент*). Оба значения сохраняются в настоящее время. Однако наряду с указанной лексемой зафиксирован ее вариант *пожарной* в значении «во время пожара управляющий порядком или пожарными орудиями, или для тушения пожара назначенный» [11, 4, с. 1369], что свидетельствует о субстантивации как новом способе образования терминов пожарного дела.

Еще одним способом формирования терминологического аппарата изучаемой предметной области происходило за счет заимствования иноязычных слов. Лексемы *брандспойт* (гол. *Brand* «пожар» + *spruit* «шланг, труба»), *брандмайор* (нем. *Branmajor* < *Brand* «пожар» + *Major* букв. «старший»), *брандмейстер* (нем. *Brandmeister* < *Brand* «пожар» + *Meister* «распорядитель»), *брандмауэр* (нем. *Brand* «пожар» + *Mauer* «стена»), *швабра* (гол. *zwabber* или нем. *Schwabber*) дополнили ряды лексики пожарного дела именно в этот период.

Таким образом, проведенный анализ показывает, что основы русской терминологии пожарной безопасности были заложены в донаучный период. Многие современные термины берут начало в древнерусской эпохе. Уже тогда существовали общеупотребительные номинации, которые в дальнейшем вошли в состав терминологического аппарата пожарного дела. Развитие исследуемой терминологии характеризуется самыми разными процессами: изменением значения уже известных слов, появлением новых понятий, пополнением за счет иноязычных заимствований, функционированием схожих графических форм, распространенностью аффиксального способа словообразования. Значительная часть лексики относится к общеупотребительной, но к концу XVI–II в. уже очевидны процессы по ее специализации и отнесению к изучаемой предметной области.

XIX столетие стало переломным этапом для развития в нашей стране системы пожарной безопасности. В связи с этим его можно рассматривать в качестве начала научного этапа формирования изучаемой терминологии. Прогрессу пожарного дела, безусловно, способствовали промышленная революция, развитие науки и техники, посте-



пленный рост числа технических наук, что, в свою очередь, оказало влияние на существенное пополнение пожарно-технического словаря. Следует отметить, что лексикографические источники не дают возможность получить полное представление о качественных и количественных изменениях, происходивших в составе исследуемой терминологии в XIX в., в связи с чем потребовалось обращение к другим видам специализированных источников.

В начале XIX в. в Петербурге и Москве учреждаются постоянные пожарные команды. Специальными указами регламентировались их состав и оснащение. Изучение кадрового состава команды позволяет сделать вывод о качественном усложнении работы пожарных и четком распределении обязанностей. Наряду с *брандмайором* и *брандмейстером* появились такие наименования, как *трубник*, *подтрубник*, *топорник*, *фонарщик*, *качалыщик*, *лазальщик*, *лейщик* и ряд других. Позднее появились такие обозначения профессиональной специализации как *забирной трубник*, *стволовой трубник* и *стволовой*.

Техническое оснащение также постепенно менялось, хотя основу пожарного инвентаря составляли традиционные инструменты. Так, *пожарный обоз* должен был обязательно иметь *трубы* разных размеров, *бочки* или *чаны* (зимой) для воды, *ведра*, *крюки*, *ломовые веревки*, *щиты войлочные*, *швабры*, *факела*, *топоры* и другое. На пожар выезжали так называемые *линейки с пожарными служителями*, четко следуя по порядку: сначала *багровый ход*, затем *трубный ход* и завершал все *бочечный ход* [10, с. 24]. В качестве своеобразных мастерских стали появляться *пожарные депо* [фр. *dépôt*]. В настоящее время термин *пожарное депо* по-прежнему входит в состав исследуемой терминологии.

Начиная со второй половины XIX в. появляется еще больше различных изобретений, призванных усовершенствовать работу пожарных, и терминологических словосочетаний для обозначения новых понятий. Так, например, *пожарные лестницы* могли быть: *двух- и более коленные*, *штурмовые*, *приставные*, *составные*, *раздвижные* и *механические со спасательными снарядами*. Появляется большое количество эпонимных терминов: *вуаль* [фр. *voile*] *Винклера*, *пожарные трубы Терцера*, *пена Лорана*, *спринклерная система Гриннеля*, *огнегасительная граната* [нем. *Granate* или ит. *granata*] *Гардена* и др.

Поскольку за рубежом пожарное дело также получило широкое развитие, и там разрабатывались технические новинки, ряд слов, чаще всего не имевших аналогов в русском языке, заимствовался из других языков: *спринклер* (англ. *sprinkler*), *бульб-спринклер* (англ. *bulb-sprinkler*), *дренчер* (англ. *drencher*), *стендер* (англ. *stander*), *респиратор* (нем. *Respirator*, или фр. *respirateur*, но оба восходят к лат. *respirare* дышать, вдыхать), *экстинктор* (фр. *extincteur*).

Развитие пожарного дела было направлено не только в сторону модернизации практической работы пожарных, но и создания теоретической базы. Следует отметить, что еще в 1818 г. в своем «Практическом наставлении брантмейстерам» В. Горголи была предпринята попытка научной вербализации понятий *горение* и *огонь* с учетом важности для пожарного дела [2, с. 71]. Представленные в работе определения свидетельствуют о совершенствовании научных знаний в России, прежде всего в области химии, а также об использовании характерных для того времени терминов (*кислотвор*, *светотвор*, *теплотвор*), которые были необходимы для описания специфики процесса горения.

Активное издание специализированной литературы для обучения огнеборцев началось с конца XIX – начала XX вв., поскольку именно тогда стала ощущаться необходимость обобщения и систематизации накопленного практического опыта в борьбе с пожарами. Это позволило разработать правила поведения пожарных на пожаре, определить меры и средства борьбы с пожарами, объяснить принцип работы используемых противопожарных устройств, описать сам процесс пожара, сформулировать нормы пожарной безопасности.

Специализация пожарной науки неизбежно сопровождалась появлением новых терминов. Благодаря работам Э.Э. Лунда и П.А. Федотова в 1907 г. в научный оборот было впервые введено понятие *пожарная тактика* [фр. *tactique*, < лат. *tactica*, < греч. *тактíкός*, от *tasso* – ‘приводить в порядок’]. Достаточно быстро авторское словосочетание прочно вошло в состав формировавшейся пожарно-технической терминологии.

Поскольку формирование теоретической базы в области пожарной безопасности только начинало набирать обороты, то неудивительно, что отдельные понятия существовали на уровне специальных представлений. Так, описательные формулировки *устранение притока воздуха к горящему предмету*, объект, *утушенный закупориванием*, *заглушить огонь*, *прекратив доступ кислорода* – прототермины современных терминов *пожаротушение методом изоляции* и *изоляция очага пожара*. Процесс ликвидации пожара характеризовался с помощью глаголов *удержать*, *прибивать*, *заглушить*, *сбить (огонь)*.

В целом, данный подэтап формирования русской пожарно-технической терминологии характеризуется существенным расширением и усложнением своего состава, большей специализацией общепотребительных слов, появлением собственно терминов, представленных как однословными специальными лексемами, так и словосочетаниями. Изучение различных источников

позволяет выявить большой объем фигурировавших в профессиональной среде собственно терминов и прототерминов, многие из которых пополнили состав современной терминологии: *разведка* (или *рекогносцировка*) *пожара*, *постановка трубы*, *прокладка рукавов*, *малый (средний, большой) по-*



*жар, атака огня, хорошая атака (огня), очистка пожарища, осмотр пожарища, тыл пожара, самовозгорание, температура воспламенения, температура вспышки, план тушения пожара, локализация пожара* и многие другие. Появились такие сложные лексемы, как *гидропульт* (вид ручного насоса), *гидропульт-ведро, гидропульт-костыль*.

Продолжается процесс образования новых словосочетаний, получающих терминологическое значение в сочетании с прилагательным *пожарный*. Однако примерно на рубеже XIX–XX вв. в профессиональных публикациях стали использовать и лексему *противопожарный* (*противопожарные знания, противопожарное мероприятие, противопожарные меры, противопожарная техника, противопожарная борьба, противопожарная охрана, противопожарное постановление, противопожарные требования*). В результате этого в формирующейся терминологии пожарной безопасности создавалась уникальная ситуация, когда прилагательные *пожарный* и *противопожарный* выступают синонимами по отношению друг к другу. Данный терминологический казус сохраняется и в настоящее время.

Дальнейшее развитие пожарно-технической терминологии связано с созданием централизованной системы обеспечения пожарной безопасности страны и развитием пожарной отрасли в советское время. Плановая государственная политика по борьбе с пожарами заключалась в преобразовании пожарной службы, создании научно-технических основ для улучшения противопожарных мер, обновлении материально-технической базы, ведении широкой пропаганды пожарной безопасности среди населения. Эти и другие мероприятия позволили создать в нашей стране к середине XX в. «одну из самых мощных систем пожарной безопасности в мире» [5, с. 167].

В первые годы советской власти весь комплекс мер по предупреждению и тушению пожаров раскрывался термином *пожарное дело*. Именно так называлась одна из словарных статей в «Технической энциклопедии», вышедшей в свет в 1932 г. [15, с. 153]. В эти же годы происходит оформление термина *пожарная безопасность*, однако активное использование данного термина и его толкование появилось позднее.

Научно-технический прогресс и совершенствование различных видов деятельности по борьбе с пожарами в первой половине XX в. сопровождалось появлением новых понятий. Как следствие, значительно активизируются терминологические процессы, и расширяется количественный состав различных тематических групп. В печатных материалах фиксируется большое количество номенклатурных единиц, в частности, *пожарные автомобили ПМГ-1, ПМЗ-1, огнетушители «Тайфун», «Титан», жидкопенный огнетушитель «Богатырь-Тремасс № 1», густопенный огнетушитель «Богатырь-Тремасс № 3»*.

Происходит расширение семантической структуры ряда терминов и формирование тер-

минологических гнезд. Данный процесс можно продемонстрировать на примере лексемы *рукав*: *забирной/приемный рукав, поливной/подающий/выкидной рукав, трение в рукаве, напор воды рукава, загиб рукава, изгиб рукава, прокладка рукава, ширина рукава, диаметр рукава, длина рукава, запасная магистраль рукавов, прорезиненный/непрорезиненный рукав, подкладка под рукав на угольников (пауков), течь в рукаве (разрыв, свищ), сетка заборного рукава, линия рукавов*. Образованное от него производное прилагательное *рукавный* становится конкретизирующим в ряде словосочетаний: *рукавная задержка, рукавный зажим, рукавная катушка, рукавная линия*.

Во второй половине XX в. в нашей стране происходит постепенная систематизация накопленных знаний в области пожарной безопасности, что повлекло за собой стремление к стандартизации ее терминологического аппарата. В этот период продолжают процессы по техническому перевооружению пожарной охраны. Значительные качественные изменения затронули такую сферу пожарного дела как *пожарная техника*, к которой относятся *пожарные машины, установки пожаротушения, первичные средства пожаротушения и средства связи*.

Работа по модернизации старых и разработке новых пожарных машин ведется на постоянной основе. Отметим, что в разговорной речи словосочетание *пожарная машина* часто используют для обозначения *пожарного автомобиля*, но в рамках пожарно-технической терминологии эти словосочетания не являются синонимами [15, с. 322]. Термин *пожарная машина*, выражая более общее, родовое понятие, является гиперонимом по отношению к термину *пожарный автомобиль*, поскольку к *пожарным машинам* относятся не только пожарные автомобили, но и *пожарные поезда, суда, вертолеты, мотоциклы, самолеты*. Различные виды пожаров, условия их протекания и необходимость выполнения определенных работ на пожарах обусловили, в частности, создание пожарных автомобилей (*ПА*) различного назначения и, как следствие, развитие лексико-семантической группы «пожарный автомобиль».

В 1960–70-е годы, согласно данным словарных материалов Н.З. Котеловой, состав терминологии пожарной безопасности пополнился такими лексическими единицами, как *пожаробезопасность, пожаробезопасный, пожароопасный, пожаротушение, огнегасящий, огнеустойчивый*. Новые лексемы появляются в результате такого способа словообразования как словосложение, объединяя две и более основы с помощью соединительных гласных *о* и *е*. Наиболее часто встречающимися начальными основами сложных слов являются слова 'огне', 'пено' и 'пожар' [6]. Аналогичным способом были образованы следующие и термины: *пожаровзрывоопасность, пожаровзрывоопасный, пожаровзрывобезопасность, пожаровзрывобезопасный, пожаровзрывозащита*.

На сегодняшний день тенденции развития пожарной науки все больше свидетельствуют о ее комплексном междисциплинарном характере. В результате роста фундаментальных исследований арсенал пожарно-технических лексических средств пополняется терминами из самых разных научных областей, в том числе физики, химии, математики, информационных технологий, психологии, статистики, менеджмента. Новейшие научные разработки способствуют расширению тематических гнезд, появлению новых, как правило, многокомпонентных терминов, образованию аббревиатур, заимствованию англоязычных терминов в русском языке.

В целом, проведенное исследование показывает, что формирование русской терминологии пожарной безопасности началось задолго до институционализации пожарной науки в нашей стране. Первые термины (прототермины) уходят корнями в древнерусский период. На донаучном этапе закладывались базовые понятия на основе общеупотребительной лексики, которая впоследствии подвергалась процессам терминологизации. Наполнение исследуемой области происходило посредством развития от однословных лексем к словообразовательным и многокомпонентным терминам. Появление номинаций, связанных с пожарами, имело неупорядоченный характер. На следующем этапе активизируется формирование понятийного пожарно-технического аппарата, очерчиваются его основные тематические поля, продолжается специализация общеупотребительных номинаций, создаются собственно термины пожарной безопасности, как за счет собственных ресурсов, так и за счет внешних источников. Постепенно происходит четкое выделение терминологии пожарной безопасности из общего терминологического фонда и ее структурирование. В настоящее время благодаря развитию пожарной науки продолжает динамично развиваться и обслуживающая данную отрасль знания терминология, представляя собой сложное явление, интегрирующее различные области специального знания.

## Литература

1. Бородин, Д.Н. Пожарное дело в царствование дома Романовых. 1613–1913. Санкт-Петербург: Имп. Рос. пожар. о-во, 1913.
2. Горголи, В. Практическое наставление брантмейстерам. СПб., 1818. – 192 с.
3. Гринев-Гриневиц, С.В. Терминоведение: учеб. пособие / С.В. Гринев-Гриневиц. – М.: Академия, 2008. – 303 с.
4. Гринев-Гриневиц, С. В., Сорокина, Э. А., Матвеева, Е. Е., Молчанова, М. А. К вопросу об определении понятия «прототермин» // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2022. № 2. С. 71–82.
5. Ильин, В.В., Мешалкин, Е.А. История пожарной охраны России. Учебник. – М.: Академия ГПС МЧС России, 2003. – 348 с.

6. Новое в русской лексике. Словарные материалы – 80/ В.П. Петушков, Т.Н. Поповцева, Н.В. Соловьев, М.Н. Судоплатова; под ред. Н.З. Котеловой. – М.: Рус. яз., 1984. – 287 с.
7. Пожарная безопасность: энциклопедия / Всероссий. науч.-исследоват. ин-т противопожарной обороны. – 6-е изд., испр. и доп. – М.: ВНИИ-ПО, 2019. – 603 с.
8. Полное собрание законов Российской Империи. Т. 1: с 1649 по 1675: От № 1 до 618. СПб.: Тип. 2-го Отделения Собств. Е. И. В. канцелярии, 1830.
9. Прохорова, В.Н. Русская терминология (лексико-семантическое образование). М.: Филологический факультет, 1996. – 125 с.
10. Рудницкий, В.С. Пожарное дело в С.-Петербурге. Исторический очерк. С.-Петербург, 1903. – 119 с.
11. Словарь Академии Российской, производным порядком расположенный. СПб., 1789–1794. Ч. 1–6.
12. Словарь древнерусского языка (XI–XIV вв.): В 10 т. / РАН. Ин-т рус. яз.; Гл. ред. И.С. Улуханов. – М.: Рус. яз., – Азбуковник, 1988.
13. Софронова, Т.М. Сравнительно-исторический анализ этапов формирования подъязыка науки о лесных пожарах в России, США и Канаде // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Т. 9., № 2–1. – С. 111–126.
14. Срезневский, И.И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам. В 3 т. – Санкт-Петербург: Тип. Императорской акад. наук, 1890–1912.
15. Техническая энциклопедия. Т. 17. М.: Советская энциклопедия, 1932. – 888 с.
16. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка. В 4 т. / Пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачева. – 2-е изд., стер. – М.: Прогресс, 1987.
17. Черных, П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: В 2 т. – 3-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1999.
18. Чехов, А. Исторический очерк пожарного дела в России. – СПб., 1892. – 196 с.
19. Щаблов, Н.Н. История развития системы подготовки специалистов пожарной безопасности в России: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Щаблов Николай Николаевич. – СПб., 2004. – 158 с.

## EVOLUTION OF WORD-FORMATION AND SEMANTIC PROCESSES OF FIRE-TECHNICAL TERMINOLOGY

Sadovnikova O.A.

State Fire Service Academy of the Ministry of Emergency Situations of Russia

The present article is an attempt to reconstruct the features of evolution and the main stages in the formation of fire-technical terminology. Russian terms, which record and reflect in linguistic form the development of firefighting and fire science, have not yet become the object of research interest. This determines the relevance of the topic of the research. The need for theoretical understanding of the processes that influenced the patterns and specifics of the formation of fire-technical terminology required the solution of a number of problems: to establish the range of words related with the subject area "Fire Safety", to analyze the features of word-formation and semantic processes of selected lexical units, to identify key sources

of replenishment of fire science vocabulary, as well as clarify ways of specializing meanings. The basis for the study was lexicographic data obtained from various dictionaries and reference publications (historical, etymological, explanatory, terminological, etc.).

**Keywords:** terminology, prototerm, term, common vocabulary, methods of term formation, pre-scientific and scientific periods

## References

1. Borodin, D.N. Firefighting during the reign of the Romanov dynasty. 1613–1913. St. Petersburg: Imp. Ross. fire. o-vo, 1913.
2. Gorgoli, V. Practical instructions for military commanders. St. Petersburg, 1818. – 192 p.
3. Grinev-Grinevich, S.V. Terminology: textbook. allowance / S.V. Grinev-Grinevich. – M.: Academy, 2008. – 303 p.
4. Grinev-Grinevich, S. V., Sorokina, E. A., Matveeva, E. E., Molchanova, M.A. On the issue of defining the concept of “prototerm” // Current problems of philology and pedagogical linguistics. 2022. No. 2. pp. 71–82.
5. Ilyin, V.V., Meshalkin, E.A. History of fire protection in Russia. Textbook. – M.: Academy of State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia, 2003. – 348 p.
6. New things in Russian vocabulary. Vocabulary materials – 80/ V.P. Petushkov, T.N. Popovtseva, N.V. Solovyov, M.N. Sudoplatova; edited by N.Z. Kotelova. – M.: Rus. lang., 1984. – 287 p.
7. Fire safety: encyclopedia / All-Russian. scientific research Institute of Fire Defense. – 6th ed., rev. and additional – M.: VNIIPPO, 2019. – 603 p.
8. Complete collection of laws of the Russian Empire. T.1: from 1649 to 1675: From No. 1 to 618. St. Petersburg.: Type. 2nd Department of Own. E.I.V. office, 1830.
9. Prokhorova, V.N. Russian terminology (lexico-semantic education). M.: Faculty of Philology, 1996. – 125 p.
10. Rudnitsky, V.S. Firefighting in St. Petersburg. Historical sketch. St. Petersburg, 1903. – 119 p.
11. Dictionary of the Russian Academy, arranged in derivative order. St. Petersburg, 1789–1794. Parts 1–6.
12. Dictionary of the Old Russian language (XI–XIV centuries): In 10 volumes / RAS. Institute rus. language; Ch. ed. I.S. Ulukhanov. – M.: Rus. language, – Azbukovnik, 1988.
13. Sofronova, T.M. Comparative and historical analysis of the stages of formation of the sublanguage of the science of forest fires in Russia, the USA and Canada // Modern studies of social problems. – 2017. – T.9., No. 2–1. – pp. 111–126.
14. Sreznevsky, I.I. Materials for the dictionary of the Old Russian language based on written monuments. In 3 volumes – St. Petersburg: Type. Imperial Academician Sciences, 1890–1912.
15. Technical encyclopedia. T.17. M.: Soviet Encyclopedia, 1932. – 888 p.
16. Vasmer, M. Etymological dictionary of the Russian language. In 4 vols. / Transl. with him. and additional O.N. Trubacheva. – 2nd ed., erased. – M.: Progress, 1987.
17. Chernykh, P. Ya. Historical and etymological dictionary of the modern Russian language: In 2 volumes – 3rd ed., stereotype. M.: Rus. lang., 1999.
18. Chekhov, A. Historical sketch of firefighting in Russia. – St. Petersburg, 1892. – 196 p.
19. Shchablov, N.N. History of the development of the system for training fire safety specialists in Russia: dis. ...cand. ped. Sciences: 13.00.01 / Shblov Nikolay Nikolaevich. – St. Petersburg, 2004. – 158 p.

# Грамматическая паронимия временных форм глагола в старофранцузском языке (на материале сказки «Флуар и Бланшефлер»)

**Метелькова Лилия Александровна,**  
заведующий кафедрой иностранных языков  
и профессиональной коммуникации, Национальный  
исследовательский Московский государственный  
строительный университет  
E-mail: lilia.metelkova@gmail.com

**Салихова Оксана Константиновна,**  
старший преподаватель кафедры «Романо-германская  
филология и межкультурная коммуникация», Тихоокеанский  
государственный университет  
E-mail: oksalikhova@yandex.ru

В статье анализируются временные формы глагола в сказке «Флуар и Бланшефлер» на материале средневекового списка произведения, относящегося к концу старофранцузского, началу среднефранцузского периода. Актуальность работы определяется пристальным вниманием и непреходящим интересом романистики к проблеме использования видо-временных форм глагола на протяжении всей истории французского языка. Работая с вариантами произведения, авторы обращают свое внимание на расхождения в использовании в идентичном контексте временных форм глагола как в одном временном плане (прошедшее), так и в различных временных планах. Объясняя данные несоответствия с точки зрения традиционной лингвистики, авторы подчеркивают письменный характер анализируемого материала, отражающий формально-материальную сторону языка. Используя положения скриптологии, предложенные в 1948 г. французским ученым Л. Ремаклем, авторы статьи предлагают называть подобное явление «грамматической паронимией» и предлагают к обсуждению ряд дискуссионных вопросов.

**Ключевые слова:** видо-временные формы глагола, скриптология, список произведения, сказка «Флуар и Бланшефлер», грамматическая паронимия

Старофранцузский язык характеризуется, наличием множества грамматических форм; наряду с исконными, латинскими, появляются, развиваются и вступают в конкуренцию с ними новые формы романские. Это многообразие форм затрагивает все языковые уровни. Глагольная система старофранцузского языка также не является исключением. Вопрос о ее функционировании является объектом пристального внимания романистики не один десяток лет.

Одним из первых было высказано мнение, что старофранцузскому языку свойственно «недифференцированное» употребление видо-временных форм глагола [8].

Вторая точка зрения основывается на том, что «человек, знающий свой язык и отдающий себе отчет в значении применяемых им выражений, следует им совершенно интуитивно и поэтому неуклонно» [4, с. 53]. Эта концепция нашла большое количество единомышленников, результатом исследований которых является утверждение, что, несмотря на то, что употребление видо-временных форм глагола в старофранцузском языке хоть и отличалось от современного состояния, представляло, тем не менее, организованную систему, где каждая из форм глагола имела свое грамматическое содержание.

Согласно третьей точке зрения, такое грамматически «неверное», а подчас совершенно причудливое употребление времен в старофранцузском языке связывается с ритмическими [11] и жанровыми [6] и стилистическими особенностями текста [3], а также их использованием в прямой и косвенной речи [2].

Новый импульс развития данной проблемы может быть связано с появлением середине прошлого столетия скриптологии – нового направления в лингвистике, приведшего к действительно революционному переосмыслению истории французского языка. Достаточно вспомнить результаты исследования, проведенного в рамках нового направления Л.А. Становой, итогам которого явилась ее утверждение об отсутствии системы склонения старофранцузском языке [10].

Впервые термин «скрипта» был введен Л. Ремаклем в 1948 году. Под ним понимается региональная разновидность письменного языка старофранцузского периода или региональная письменная традиция. Основными особенностями скриптологического подхода к изучению истории французского языка являются следующие положения:

– существование письменных традиций, которым были присущи их собственные нормы, правила,



каноны и принципы, существовали наряду с диалектами старофранцузского языка;

- скрипта не отождествляется ни с разговорным языком, ни с диалектом, а отражает формально-материальную (письменную) сторону языка;
- в качестве анализируемого материала необходимо использовать наиболее достоверные тексты, к которым относятся непосредственно рукописи и их фототипические и дипломатические издания [9].

Поскольку между письменным и устным языком не существует полного тождества, то многие явления и процессы, происходившие в языке, неадекватно отражались в рукописях. Зачастую многие рукописи подвергались перепискам, что объясняет наличие многочисленных копий литературных произведений. Так, существует порядка 20 копий известной всему миру «Песни о Роланде». Кроме того, само понятие «копия» в средние века отличалось от понятия копии в современном понимании. Это объясняется тем, что существовавшая сложная система сокращений могла быть по-разному воспринята и истолкована писцом, кроме этого, писец сам считал себя вправе сделать текст более понятным, изменив форму слова, либо исправив текст предыдущего переписчика, если он казался ему ошибочным. В связи с этим представляется особо значимым мнение М.А. Бородиной о необходимости изучения нескольких списков произведения, которое может послужить современному исследователю «своеобразной опытной лабораторией речевой деятельности» [1, с. 51].

Говоря о копиях рукописного произведения, необходимо отдельно остановиться на терминах, используемых для их обозначения в скриптологии. Так, под списком произведения понимается определенное количество (для различных памятников старофранцузской письменности оно варьируется) рукописных вариантов одного и того же произведения, незначительно отличающихся друг от друга по смыслу. Наряду с понятием «вариант» существует понятие «версия» произведения. Под версией понимается рукопись, текст которой представляет серьезные текстуальные расхождения с оригиналом.

Сказка «Флуар и Бланшефлор» появилась во второй половине XII века. Выполнена она в жанре куртуазного «идеалистического» романа, одного из основных жанров, характеризующих 2-й этап развития средневековой литературы. В центре повествования история двух влюбленных, разлученных родителями, и вынужденных пройти через многие испытания, чтобы в конце концов соединиться. Наряду с историями о Тристане и Изольде, Парисе и Елене, сказка пользовалась большой популярностью, о чем свидетельствуют многочисленные переводы на средневековые языки.

В отличие от подавляющего большинства куртуазных романов, в «Флуар и Бланшефлор» нет ни боевых сцен, ни дуэлей, ни сражений. Самого Флуара посвящают в рыцари только в конце истории. Все действие, весь сюжет основаны на чув-

ствах: *amor vincit omnia*, и цель оправдывает средства.

Флуар возвращает свою возлюбленную не физической силой, а хитростью. Роман похож на народную сказку и обладает многими формальными признаками таковой: текст построен на образных выражениях, повторах слов и целых отрывков. Трижды люди спрашивают о печали мальчика, и трижды Флуар рассказывает о том, как у него отняли любимую женщину: трактирщику перед отъездом из Испании, хозяину дома по прибытии в Вавилон и Дарису. Другими элементами фольклора являются волшебное кольцо и чудесный кубок, которые помогают Флуару в его поисках. Роман также очаровывает своей восточной экзотикой.

В настоящее время сказка существует в трех рукописных вариантах. Справедливости ради, необходимо упомянуть о единственной версии произведения, появившейся немного позднее (конец XIV – начало XV века) в Провансе, которая по своим жанровым особенностям больше напоминает роман провансальских трубадуров.

Первый вариант, самый ранний, условно обозначенный как вариант V, обнаруженный в Ватикане в библиотеке палантина и описанный в 1916 г. немецким филологом Карлом Кристом в его каталоге «Die altfranzoesische Handschriften der Palantina XLVI. Beihelft zum.», представляет собой рукопись начала XIII в. (около 1200 г.), выполненную неизвестным автором в традициях англо-нормандской скрипты.

Второй вариант произведения – А. Является манускриптом № 375 из Парижской национальной библиотеки (Paris, Bibliothèque Nationale, fond français 375; anc 6387, Mazarin 1147). Он написан пикардским скрибом в конце XIII в.

Третий – манускрипт В (Paris, Bibliothèque Nationale, fond français 1447), написан в первой половине XIV в. скрибом, работавшим в традиции Ильде-Франса, который, по мнению создателя прототипа сказки Ж.-Л. Лекланша, мог быть выходцем из Прованса [13].

Как видно, три варианта были созданы различными авторами в различные исторические моменты, период их появления охватывает время более ста лет, выполнены они в различных письменных традициях, что и определило, в целом, интерес лингвистического анализа. Что касается версии, то она представляет серьезные контекстуальные расхождения и не может быть подвергнута аналогичному методу исследования.

При работе с тремя вариантами сказки «Флуар и Бланшефлор» обращает на себя внимание факт расхождения в употреблении временных глагольных форм в соответствующих контекстах. Из следующего примера явно видно такое расхождение в употреблении глаголов *norrir/norir* «воспитывать/растить» и *guarder* «сторожить/охранять»

В манускрипте V употреблен презенс, в манускрипте А – простой перфект, в манускрипте В – имперфект. Из 266 проанализированных стихов

было выявлено 24 случая расхождения в употреблении времен индикатива – наклонения, которым ограничивается интерес данной статьи. Все выделенные случаи на основе расхождения временных форм глагола можно разделить на две группы.

<i>Манускрипт V</i>	<i>Манускрипт A</i>	<i>Манускрипт B</i>
53 Ele le nurist dulcement e garde ententivement «Она нежно его растит и внима- тельно сторожит»	185 El le nourri molt gentement et garda ententivement «Она очень мило его воспитала и внимательно охраняла»	183 Moul le norrissoit doucement et gardoit ententivement. «Очень нежно его растила и внима- тельно сторожила»

1. Первая группа примеров представлена несоответствиями одного временного плана – прошедшего (всего 11 случаев). Она включает в себя следующие оппозиции:

а) простое прошедшее/ имперфект (всего 8 случаев).

<i>Манускрипт V</i>	<i>Манускрипт A</i>	<i>Манускрипт B</i>
93 En aprendre ourent bons sens... « В учении показали здравый смысл»	229 En aprendre avoient boin sens... «В учении имели здравый смысл»	224 En aprendre avoient bon sens... «В учении имели здравый смысл»

В манускриптах А и В употреблен имперфект, а в манускрипте V – простое прошедшее. Традиционно существуют две противоположные точки зрения на функционирование этих двух глагольных форм. Согласно первой из них эти формы абсолютно синонимичны. Сторонники второй точки зрения утверждают, что их употребление обусловлено различными системными значениями, которые реализовывались в условиях определенного контекста. Так, постепенное вытеснение простого прошедшего имперфектом к концу старофранцузского периода объясняется изменением характера текста в сторону его большей описательности.

б) простое прошедшее/сложное прошедшее (всего 3 случая).

<i>Манускрипт V</i>	<i>Манускрипт A</i>	<i>Манускрипт B</i>
25 Cele li ad lu term dit... « Тот ему рас- сказал конец »	157 Le terme sot bien et dist le... « Конец хорошо знал и рассказал его »	157 Cel li a le term dit... « Тот ему рас- сказал конец »

В манускриптах В и V – сложное прошедшее, в манускрипте: А – простое прошедшее.

Чередование этих двух форм в старофранцузских текстах довольно долго трактовалось лингвистами как свидетельство «смешения времен», неспособностью средневекового француза разделять временные планы. Однако ряд лингвистов, Ф. Брюно, [12], Г. Гийом, Л.М. Скредина [7] считают, что простое прошедшее время подчеркивает время, а сложное – вид в этом времени, и видят в этом противопоставлении системные различия между ними. На стилистическое различие между этими формами указывает Л. Фуле [11], называя

простое прошедшее формой поэтической, а сложное – разговорной.

2. Вторая группа примеров наглядно показывает расхождение в употреблении временных форм, относящихся к разным временным планам: настоящему и прошедшему (всего 13 случаев). Она объединяет следующие оппозиции:

а) презенс/сложное прошедшее (всего 2 случая)

<i>Манускрипт V</i>	<i>Манускрипт A</i>	<i>Манускрипт B</i>
97 Gaisdun le cumande un maistre. «Гэдон его зака- зывает у масте- ра»	205 Gaidon l'a commandé, un mestre. «Гэдон его заказал у мастера»	199 Gaidons le commande, un mestre... «Гэдон его заказыва- ет у мастера»

В манускрипте А употреблено сложное прошедшее, в манускриптах В и V – презенс.

б) презенс / имперфект (всего 3 случая).

<i>Манускрипт V</i>	<i>Манускрипт A</i>	<i>Манускрипт B</i>
Строка от- сутствует Строка от- сутствует	46 ensamble parloient d'amors «Вместе говорили о любви» 72 Ne remest ainc ne bués ne vace «Никогда не откажется ни от быка ни от ко- ровы»	48 l'une à l'autre parlent d'amours «Одна другому говорит о любви» 72 Ne remanoit ne bués ne vache «Не отказывался ни от быка ни от коро- вы»

В лессе 46 манускрипта А употреблен имперфект, в соответствующей ей лессе 48 манускрипта В – презенс. В лессе 72 манускрипта А – презенс, в манускрипте В – имперфект.

в) презенс / простое прошедшее – самая многочисленная группа из данной серии примеров (всего 8 случаев).

<i>Манускрипт V</i>	<i>Манускрипт A</i>	<i>Манускрипт B</i>
Строка от- сутствует Строка от- сутствует	55 Ele commence avenanment «Она начинает меропр- ятие» 191 Ensamble norist les enfans tant que cascuns ot bien ll. ans. «Вместе воспитывал(а) детей до той поры, когда каждому исполняется 2 года»	55 Et commença avenaument « И начал(а) меропр- ятие» 57 Ensemble nurri les enzanz tant que chescun ot ll. anz «Вместе воспитывал(а) детей до той поры, когда каждому исполнилось 3 года»

В манускрипте А употреблен презенс, в манускрипте В – простое прошедшее. Известно, что в старофранцузском языке, наряду с привычным для современного француза употреблением настоящего времени (выражением действия настоящего и совпадающего с моментом речи, передачей значения будущего времени и т.д.), существовало употребление презенса для передачи времени прошедшего, которое рассматривалось как одновременное с моментом речи. Кроме того, чередование времен разных временных планов – настоящего и прошедшего объясняется переходом от одного стиля изложения к другому. А обобще-

ния в форме презенса служат для передачи авторской оценки [2].

В традиционной лингвистике употребление видо-временных глагольных форм в старофранцузском языке получило достаточно всестороннее объяснение. В обобщенном виде специфичность черт видо-временной системы форм в исследованных произведениях проявляется в следующем:

1. Презенс индикатива выражает действие, происходящее как в настоящем, так и в прошлом, выполняя функцию исторического презенса.

2. Старофранцузский простой перфект сохраняет значение исторического перфекта, являясь логическим перфектом и выражая законченность действия, результат которого актуален в момент речи.

В старофранцузском языке простой перфект не выражал начала действия, но передавал неограниченную длительность действия в прошлом и обозначал состояние, в то время как в современном французском языке они выражаются имперфектом.

3. Сложный перфект в старофранцузском языке употребляется как в функции логического, так и исторического перфекта. Он также появляется в повествовании о прошедших событиях, не связанных с настоящим.

Таким образом, соотносительное употребление глагольных форм является спецификой старофранцузской видо-временной системы.

Интересно рассмотреть эту проблему с точки зрения скриптологии. Учитывая формально-материальный подход к языку, предлагается назвать расхождение в употреблении временных форм «грамматической паронимией», под которой понимается частичное формальное (графическое) сходство глагольных форм при их полном различии в плане значения. Соответственно, намечается круг вопросов. Чем руководствовался сcribe в выборе той или иной временной глагольной формы? Является ли она его ошибкой или употреблена им вполне сознательно? В какой мере принадлежность к отдельной письменной региональной традиции (скрипты) определило его выбор? Каким образом эти расхождения связаны, в целом, с развитием языка? Ответы на эти вопросы ждут своего решения, и в свете теории скрипты могут получить самые неожиданные толкования.

## Литература

1. Бородина М.А. Об изучении истории французского языка на уровне речи (по материалам вариантов старофранцузских рукописей) // Исследования по романской филологии. – Л., 1978. Вып. 2. – С. 50–54.
2. Бурбело В.Б. Историческая стилистика французского языка. – Киев, 1990.
3. Брюно Ф., Брюно Ш. Общее языкознание и история языкознания. – М.: Изд. АСТ, 2010. – 74–76 с.

4. МГУ им. М.В. Ломоносова, 1970. 55 с. «99. Реферовская Е.А. К вопросу о категории вида в языке французского народного эпоса. – Учен. зап. ЛГУ, сер. филолог, наук, № 97, вып. 14, 1949, с. 48–62.
5. Сабанеева М.К., Щерба Г.М. Историческая грамматика французского языка. – Л., 1990.
6. Сабанеева М.К. Художественный язык французского эпоса. Опыт филологического синтеза. – СПб., 2001.
7. Скрелина Л.М., Кузнецова Т.Я. Очерки по исторической стилистике французского языка: Учеб. пособие. – СПб., Архангельск, 1995.
8. Скрелина Л.М., Становая Л.А. История французского языка. – М., 2001.
9. Становая Л.А. Введение в скриптологию. – Л., 1989.
10. Становая Л.А. Старофранцузская морфология и теория скрипты. Старофранцузское склонение в свете теории скрипты // Вопросы французского и сопоставительного языкознания: Межвуз. сб. статей. – М., 1996. – С. 167–181.
11. Фуле Л., Шослер Л. Диасистемные особенности употребления глагольных форм времени и наклонения во французском языке. – М: Изд. Эксмо, 2010. – 56–98 с.
12. Brunot F. Histoire de la langue française des origines à nos jours. – Paris, 1905.
13. Leclanche Jean-Luc. Contribution à l'étude de la transmission des plus anciennes oeuvres romanesques français: Un cas privilégié: « Floire et Blancheflor »: Thèse. – Paris, 1980.

## GRAMMATICAL PARONYMY OF VERB TENSES IN OLD FRENCH (BASED ON THE FAIRY TALE “FLOIR AND BLANCHEFLER”)

Metelkova L.A., Salikhova O.K.

Moscow State University of Civil Engineering; Pacific State University

This article analyzes the temporal forms of the verb in the fairy tale “Fluard and Blachefer” based on the material of the medieval list of the work belonging to the end of the Old French, the beginning of the Middle French period. The relevance of the work is determined by the close attention and continuing interest of romanistics to the problem of the use of species-time forms of the verb throughout the history of the French language. Working with the variants of the work, the authors pay attention to the discrepancies in the use of the tense forms of the verb in an identical context both in one temporal plane (past) and in different temporal planes. Explaining these inconsistencies from the point of view of traditional linguistics, the authors emphasize the written nature of the analyzed material, reflecting the formal and material side of the language. Using the provisions of scriptology proposed in 1948 by the French scientist L. Remakl, the authors of the article propose to call such a phenomenon “grammatical paronymy” and propose to discuss

**Keywords:** aspectual and tense forms of the verb, scriptology, list of works, Fairy tale “Floir and Blancheflor”, grammatical paronymia

## References

1. Borodina M.A. On the study of the history of the French language at the level of speech (based on materials from variants of Old French manuscripts) // Studies in Romance philology. – L., 1978. Issue. 2. – pp. 50–54.
2. Burbelo V.B. Historical stylistics of the French language. – Kyiv, 1990.
3. Bruno F., Bruno S. General linguistics and history of linguistics. – M.: Publishing house. AST, 2010. – 74–76 p.

4. Moscow State University named after. M.V. Lomonosov, 1970. 55 p. "99. Referovskaya E.A. On the question of the category of aspect in the language of the French folk epic. – Academic Zap. Leningrad State University, Ser. Philologist, Sciences, No. 97, issue 14, 1949, pp. 48–62.
5. Sabaneeva M.K., Shcherba G.M. Historical grammar of the French language. – L., 1990.
6. Sabaneeva M.K. The artistic language of the French epic. Experience of philological synthesis. – St. Petersburg, 2001.
7. Skrelina L.M., Kuznetsova T. Ya. Essays on the historical stylistics of the French language: Textbook. allowance. – St. Petersburg, Arkhangelsk, 1995.
8. Skrelina L.M., Stanovaya L.A. History of the French language. – M., 2001.
9. Stanovaya L.A. Introduction to Scriptology. – L., 1989.
10. Stanovaya L.A. Old French morphology and script theory. Old French declension in the light of script theory // Questions of French and comparative linguistics: Interuniversity. Sat. articles. – M., 1996. – pp. 167–181.
11. Fule L., Shosler L. Diasystemic features of the use of verb forms of tense and mood in the French language. – M: Ed. Eksmo, 2010. – 56–98 p.
12. Brunot F. History of the French language from its origins to the present day. – Paris, 1905.
13. Leclanche Jean-Luc. Contribution to the study of the transmission of the oldest French romantic works: A privileged case: "Floire et Blancheflor": Thesis. – Paris, 1980.



# Лингвистическая составляющая использования иностранных букв и слов в названиях организаций: на примере города Омска

Смирнова Татьяна Анатольевна,

старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода,  
Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского  
E-mail: dubinskaya.tatiana@gmail.com

В статье рассматриваются основные тенденции в использовании латиницы и иностранных слов в названиях организаций и заведений города Омска. В фокус внимания попадает исключительно лингвистический аспект нейма. Выделяются основные трудности функционирования имени, содержащего иностранный компонент. В феврале 2024 года была утверждена новая редакция ФЗ № 53, с помощью которого государство может контролировать использование иностранных заимствований в языке. В связи с этим компании могут быть вынуждены перейти на кириллицу в неймах. В статье анализируются способы перехода на кириллицу с сохранением функций имеющегося торгового имени, ее возможность.

**Ключевые слова:** нейм, торговое название, латиница в названиях, кириллица в названиях, переход на кириллицу, закон о государственном языке Российской Федерации

Рынок товаров и услуг в наше время формируется стремительно. Появляются все новые компании, продающие аналогичные товары или предоставляющие свои услуги в одной и той же сфере. Раньше большинство производств и услуг было монополизировано государством и в условиях отсутствия конкуренции достаточным было родовое название, которое дополнялось номером или названием улицы, на котором находился объект: химчистка № 2, магазин № 19, Дом быта на Герцена и т.п. В сегодняшней жесткой конкурентной борьбе востребованным является оригинальное название. Его значение трудно переоценить.

Уникальное имя компании называется «нейм». Термин «нейм» в русском языке является результатом обратного словообразования от «нейминг» – процесс разработки названия фирмы, бренда (торговой марки, товарного знака). Задача нейминга – используя определенные технологии, разработать ликвидное название. [1, с. 79]

В процессе создания имени используются психологические, фонетические, семантические и лингвистические характеристики названия. Именно лингвистический аспект нейма попадает в фокус данного исследования. Лингвистическая составляющая бренда – это те ассоциации, которые возникают у потребителя при соприкосновении с брендом, тот набор реальных и виртуальных мнений, который несет смысловую нагрузку, привлекая потребителей. Лингвистическая составляющая бренда – это то, на что потребитель обращает внимание в первую очередь. Главная задача имени бренда – уместить в себе все характеристики и ценности бренда [2, с. 214]

Для создания новых названий необходимо придумывать такие слова, которые смогут с легкостью запомнить потребители. В 21-м веке нет времени на долгие размышления, цена времени увеличивается с каждым десятилетием, люди перестают вчитываться в рекламные тексты, да просто в тексты, поэтому создание имени бренда – это очень ответственный процесс, правильно подобранное имя – залог того, что аудитория примет его сразу [3, с. 107]

Удачным, т.е. ликвидным, конкурентоспособным считается название, которое отвечает следующим критериям:

- лаконичность и значимость
- уникальность и отстройка от конкурентов
- идентифицирующий потенциал
- выражение миссии и ценностей владельцев
- коммуницирование
- запоминаемость

- благозвучность
- отсутствие негативной окраски
- способность работать в разных категориях
- защита от атак конкурентов [4, с. 3–5]

Мы не будем останавливаться на объяснении данных пунктов. Оно подробно приведено в цитируемой статье.

Для достижения большинства из этих целей компании, представленные на Омском рынке прибегают к использованию иностранных слов (чаще английских) и букв латинского алфавита при написании своих названий. Именно они и послужили материалом для настоящего исследования.

В ходе работы было выявлено несколько ключевых тенденций использования латиницы в неймах.

Первую группу составляют имена собственные, написанные буквами латинского алфавита: Grisha, Nana, Dr. Kolesova, Doctor Ivanovich (все имена собственные в данной статье написаны с большой буквы, без сохранения аутентичного регистра, т.к. это не представляет интерес для данного исследования и не влияет на его результаты).

В отдельную подгруппу можно выделить имена нарицательные русского языка, написанные латиницей и взятые в качестве имени собственного: Goroch, Globus, Marmelad, Lavanda, Polza и т.д.

Использование латиницы в неиноязычных именах можно объяснить прежде всего данью моде и желанием поднять статус компании, т.к. все иностранное считается лучшим. Эти критерии справедливы для всех описанных ниже групп неймов. Специфическим для данной группы является небольшой диссонанс, вызванный расхождением плана выражения и плана содержания слова, который привлекает внимание потребителя.

Вторую группу представляют имена собственные с компонентом – иностранным словом, которое идентифицирует сферу деятельности компании и является созвучным слову с аналогичным значением в русском языке: Berlin Kaffee, Skuratov Coffee, Ibis Hotel, Barinov's decor, London Pub, Akva Profi, EzraMed Clinic и т.д.

В третью подгруппу можно выделить неймы с компонентом – иностранным словом, требующим перевода Pion Nail Bar, Machael Art, Pro Beauty, Mary Beauty studio, Apex car servise, x-Time, Body&Face, Hair band и т.п.

Как уже было отмечено компонент на латинице называет сферу деятельности компании.

Третью группу представляют неймы, в качестве которых выступает слово на иностранном языке, не отражающем нишу, занимаемую компанией на рынке, в отличие от неймов из предыдущей группы: Bevitore, Bellissimo, Santino, Camafeo и т.д.

Сюда же можно отнести названия – иностранные слова, имеющие эквивалент в русском языке: BodySilk, best friend, coral elite servise...

Четвертая группа состоит из имен собственных с компонентом на латинице, с помощью которого реализуется игра слов. Эту группу также можно разделить на две подгруппы: в первую войдут

неймы с компонентом на латинице, который имеет определенную семантику на иностранном языке, во вторую – с тем, что не обозначает на иностранном языке ничего, но созвучен слову или части слова на русском языке.

Первая подгруппа: Beerлога, BeerEza, Раз два street и.п.

Вторая подгруппа: Чисто&Bistro, Мясоооб, The Dym, Шашлыкоff и т.п.

Отдельно можно назвать неймы, записанные латинскими буквами, представляющее собой созвучные с русскими слова, содержащие имеющий семантику в иностранном языке компонент и без него: CheesKnock, Coffeein, Vidial, Hairurg, Optilens и т.п.

Помимо того, что один из компонентов идентифицирует сферу деятельности компании, удачная игра слов в нейме является крайне привлекательной. Она бросается в глаза потребителю и запоминается. А это едва ли не главное требование в маркетинге.

Отдельно можно назвать известное широкой аудитории сочетание символов «qwerty». Оно является самым распространенным паролем. Компания с этим названием занимается ремонтом компьютеров. Этот набор символов указывает на сферу деятельности компании.

Кроме перечисленных выше положительных моментов использование иностранных слов и латиницы в названиях имеет и отрицательную сторону. Оно не всегда оправдано и представляет трудность для не владеющего иностранным (в частности английским) языком потребителя. Нет четкого понимания, как нейм произносить и как при необходимости его грамотно записать, например, при вводе в строку поиска. По данным ВЦИОМ за 2019 год только 15% выпускников российских вузов владели английским на более-менее свободном уровне. А в среднем по РФ «в той или иной степени» с английским знакомы 63% россиян, 5% свободно говорят на языке международного общения [5]. Именно по этой причине компании используют в названиях иностранный компонент, и как бы парадоксально это не звучало, по этой же причине чуть меньше половины россиян не смогут понять смысл, заложенный в названиях.

Наряду с этим в феврале 2023 года были приняты поправки к 3-й статье ФЗ, где перечислены сферы, для которых использование русского языка обязательно. Среди них – реклама и информация о товарах и услугах, предназначенная для потребителей. Если название на иностранном языке используется в этих сферах, нужно обязательно перевести его на русский язык [6]. Перевод на русский язык не обязателен, если название зарегистрировано как товарный знак. Сегодня можно видеть на полках магазинов такое написание: Съёсс (вместо Syoss), Тафт (вместо Taft) и т.п.

Если фигурирующим на Омском рынке компаниям придется переходить на кириллицу, они неизбежно столкнутся с трудностями. Все они по-

теряют уникальность и шарм, придаваемый латиницей.

Однако с лингвистической точки зрения, неймы из первой группы могут быть записаны кириллицей без риска потери какой-либо смысловой нагрузки: Гриша, Нана, др. Колесова, доктор Иванович; Горох, Глобус, Лаванда, Мармелад...

Не утратят заложенной в имени семантики также названия, содержащие иностранный компонент, идентифицирующий сферу деятельности компании, созвучный с русским словом: Берлин кафе, Скуратов Кафе, Баринев декор, Лондон Паб, ИзраМед Клиник ...

Мы отдаем себе отчет, что имена собственные не переводятся. В настоящей статье в порядке эксперимента рассматриваются возможные варианты перехода с латиницы на кириллицу.

Если в название входит компонент, не созвучный с русским словом, то его можно перевести транскрипцией: Пион Нэйл Бар, Майкл Арт, Про Бьюти. Такой прием с лингвистической точки зрения нельзя назвать удачным. Для понимания значения иностранного компонента реципиенту его нужно выделить, восстановить написание или каноническое произношение на иностранном языке, затем перевести. Это слишком длинный когнитивный алгоритм для законов рынка. Более правильным будет найти новое название.

То же справедливо и для неймов, в основу которых легли слова на иностранном языке: созвучные с русским словами могут быть без ущерба для смысловой нагрузки записаны кириллицей, после применения переводческой трансформации «транскрипция»: Бевиторе, Беллиссимо, Сантино, Камафео. Подобный вариант имени уже функционирует на Омском рынке. Это пиццерия Кантанелло. Опыт можно назвать удачным.

Однако неймы, содержащие имена нарицательные, имеющие эквивалент в русском языке, при переводе транскрипцией выглядят неудовлетворительно для носителей русского языка: Боди Силк, Бэст фрэнд, Корал элит сёвис... Однако и не лучшим выходом для таких неймов был бы перевод калькированием, например, Шелковое Тело, Лучший друг, Корал. Элитный сервис ...

Неймы из выделенной нами ранее четвертой группы, содержащие компонент на латинице, обеспечивающий игру слов практически невозможно перевести без потери их яркости, броскости и способности отпечатываться в памяти. Если применить транскрипцию – Бирлога, Биреза – то есть риск, что реципиент не соотнесет «бир» с английским «beer», а следовательно и с пивом, но обратит внимание на несоответствующее кодифицированным нормам русского языка написание. То же касается и названия «Раз два стрит».

Названия Чисто и Бистро, Зэ Дым, Шашлыкофф будут привлекать внимание непривычным планом выражения и могут вызвать негативную реакцию. Хотя опыт банка Тинькофф, например, вносит вклад в то, чтобы двойное ф на конце слова воспринималось как привычное

Нейм Мясоруб вместо Мясоооб никак не теряет семантику и с лингвистической точки зрения можно назвать вполне приемлемым.

Такие неймы как Coffeein, Vidial (vision+idial), Optilens (optik+lens) могут быть заменены на Кофеин, Видиал (видеть + идеально), Оптилинз (оптика + линзы) без потери семантической нагрузки.

Сложнее будет с названием CheesКноск. Оно содержит английское слово «chees», переводимое на русский язык как «сыр». Оно также созвучно русскому слову «чеснок». Если пойти этим путем при переходе на кириллицу, то название останется идентифицирующим сферу деятельности компании, хотя и перестанет привлекать игрой слов.

Название мужской парикмахерской Hairurg содержит английское слово «hair», которое переводится как волосы и является удачным с точки зрения семантической функции. Однако оно созвучно с русским «хирург», которое будет отсылать реципиента / потребителя к совершенно другой сфере услуг и вводить тем самым в заблуждение.

Для набора символов qwerty, стоящего особняком в данном исследовании, удачных с лингвистической точки зрения вариантов перехода на кириллицу с сохранением значения не видится.

Подводя итог, можно сделать очевидный вывод, что в современных реалиях рекомендуется отказаться от латиницы в названиях компаний. Если имя или компонент на иностранном языке необходимы, то следует выбирать такие, которые имеют созвучные слова с тем же значением в русском языке или легко и без потери смысла могут быть переведены.

## Литература

1. Иссерс О.С. Нейминг в медиапространстве Сибирского региона // Коммуникативные исследования / Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского. Омск, 2016 г. № 4. С. 77–91
2. Васильева Н.В. Собственное имя в мире текста.: Изд. 2-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ»/URSS. 2012. – 412 с.
3. Гали Б. BRAND: рождение имени. – М., 2007. – 205 с.
4. Иссерс О.С., Фирфарова А.Ю. Стратегии эффективного нейминга дошкольных учреждений Сибирского региона // Научно-практический электронный журнал Аллея Науки № 1(64) 2022: [Электронный ресурс] – Режим доступа: [chrome-extension://efaidnbmninnnibpcajpcgliclefindmkaj/https://alley-science.ru/domains\\_data/files/8January2022/STRATEGII%20EFFEKTIVNOGO%20NEYMINGA%20DOShKOLNYH%20UChREZhDENIY%20SIBIRSKOGO%20REGIONA.pdf](chrome-extension://efaidnbmninnnibpcajpcgliclefindmkaj/https://alley-science.ru/domains_data/files/8January2022/STRATEGII%20EFFEKTIVNOGO%20NEYMINGA%20DOShKOLNYH%20UChREZhDENIY%20SIBIRSKOGO%20REGIONA.pdf) (Дата обращения: 25.05.2024)
5. Иностраный язык: перспективная инвестиция? // ВЦИОМ Новости: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/inostrannyj->

yazyk-perspektivnaya-investicziya (Дата обращения: 25.05.2024)

6. Федеральный закон от 01.06.2005 г. № 53-ФЗ О государственном языке Российской Федерации // Президент России: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/22441> (Дата обращения: 25.05.2024)

#### LINGUISTIC COMPONENT OF THE USE OF FOREIGN LETTERS AND WORDS IN THE NAMES OF ORGANIZATIONS: THE EXAMPLE OF THE CITY OF OMSK

**Smirnova T.A.**

Dostoevsky Omsk State University

This article examines the main trends in the use of Latin and foreign words in the names of organizations and institutions in the city of Omsk. The focus of attention is exclusively on the linguistic aspect of the name. The main difficulties of the functioning of a name containing a foreign component are highlighted. In February 2024, a new version of Federal Law No. 53 was approved, with the help of which the state can control the use of foreign borrowings in the language. In this regard, companies may be forced to switch to Cyrillic in names. The article analyzes the ways of switching to Cyrillic while maintaining the functionality of the existing trade name, its possibility.

**Keywords:** name, trade name, Latin in names, Cyrillic in names, transition to Cyrillic, the law on the state language of the Russian Federation

#### References

1. Issers O.S. Naming in the media space of the Siberian region // Communicative Research / Dostoevsky Omsk State University. Omsk, no. 4, 2016. pp. 77–91
2. Wassiljewa N.W. own name in the world of text.: 2nd Edition – Moscow: book house “Librokom”/URSS. 2012. – 412 p.
3. Gali B. BRAND: the birth of a name. – Moscow, 2007. – 205 p.
4. Issers O.S. Firfarowa A.Y. Strategies for effective naming of preschool institutions in the Siberian region // Scientific and practical electronic journal Alley of Science, no. 1 (64), 2022. Available at: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://alley-science.ru/domains\\_data/files/8January2022/STRATEGII%20EFFEKTIVNOGO%20NEYMINGA%20DOSH-KOLNYH%20UCHREZHDENIY%20SIBIRSKOGO%20REGIONA.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://alley-science.ru/domains_data/files/8January2022/STRATEGII%20EFFEKTIVNOGO%20NEYMINGA%20DOSH-KOLNYH%20UCHREZHDENIY%20SIBIRSKOGO%20REGIONA.pdf) (accessed: 25.05.2024)
5. Foreign language: a promising investment? // WCIOM News. Available at: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/inostrannyj-yazyk-perspektivnaya-investicziya> (accessed: 25.05.2024)
6. Federal Act of June 1st, 2005 About the State Language of the Russian Federation // Russian President. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/22441> (accessed: 25.05.2024)



# Грамматические художественные средства создания образа войны в прозе (на материалах русского и немецкого языков)

**Снегур Евгений Олегович,**

аспирант, ассистент, Тихоокеанский государственный университет  
E-mail: 011311@pnu.edu.ru

Статья повествует об использовании морфологических и синтаксических художественных средств в текстах прозы для создания художественного образа войны. Материалами для исследования послужили произведения советских и немецких авторов, среди которых «Третья ракета» Василя Быкова, «Strafbataillon 999» Хайнца Конзалика, «Южнее главного удара» Григория Яковлевича Бакланова и «Die Abenteuer des Werner Holt» Дитера Нолля. Для удобства исследования, на котором была основана данная статья, все найденные художественные средства были разделены на лекстические и грамматические, в связи с чем данная классификация сохраняется в настоящей статье. Статья ставит своей целью описание и анализ грамматических художественных средств, которые используются советскими и немецкими авторами при создании образа войны. Большая часть грамматических художественных средств не используется в проанализированных произведениях для создания образа войны. Самым часто применяемым грамматическим средством, создающим образ войны, стало сравнение.

**Ключевые слова:** морфологические художественные средства, война, синтаксические художественные средства, проза, образ войны, немецкий язык, русский язык.

Тема войны достаточно широко представлена в литературе разных периодов. В XX веке было написано множество разнообразных произведений о Первой и Второй мировых войнах. К первой группе относятся такие работы как «Тихий Дон» М. Шолохова, «На Западном фронте без перемен» Э.М. Ремарка, «Похождения бравого солдата Швейка» Ярослава Гашека, «Спор об унтере Грише» А. Цвейга, «Прощай, оружие» Эрнеста Хемингуэя, «Хождения по мукам» А. Толстого и так далее. К произведениям о Второй мировой войне можно отнести «Время жить и время умирать» Э.М. Ремарка, «Убиты под Москвой» К. Воробьева, «А Зори здесь тихие» Б. Васильева, «Обелиск» В. Быкова, «Приключения Вернера Хольта» Дитера Нолля и множество других.

Со временем литературоведы среди всей военной литературы стали выделять своеобразный поджанр военной прозы – «солдатскую литературу», «окопную правду» или же «лейтенантскую прозу», в которой делался упор на изображение войны глазами простого солдата, который чаще всего изображался в качестве шестерни военной машины и был не в силах прекратить окружающий его хаос и разрушения.

Т.Б. Панкратова в своей статье, посвященной одному из представителей военных писателей В.А. Курочкину, пишет о том, что во время Великой Отечественной войны сформировалось целое поколение писателей-фронтовиков, многие из которых были представителями военной или же «лейтенантской» прозы. Исследователями было отмечено сильное сходство в сюжетах и психологических характеристиках военной прозы этого периода [6, с. 36–40].

В целом, военная проза XX века отразила разнообразные аспекты войн и их влияние на жизни людей. Она подчеркивает трагические последствия, страдания обычных граждан разных стран, а также важность солидарности, дружбы и любви в условиях кризиса. Этот литературный жанр не только рассказывает о войне как о событии, но и показывает, как она формирует личности и общества, и как они реагируют на трагедии, вызванные войной.

Ключевым образом произведений о войне является образ самой войны, которая, в зависимости от используемых художественных средств, может предстать перед читателем по-разному. Применение лексических и фонетических языковых средств для создания образов в жанре прозы – крайне распространенное явление. Именно их чаще всего можно встретить в качестве основ-

ных единиц создания таких сложных образов как война. Это связано не только со спецификой самих художественных средств, но и со спецификой жанра прозы. В связи с этим, вопрос о том, как именно применяются морфологические и синтаксические художественные средства при создании подобных комплексных образов в прозе остается малоизученным.

Целью данной статьи является описание и анализ грамматических художественных средств, которые применяются для создания художественного образа войны в литературе на примере произведений жанра прозы советских и немецких авторов.

Следует начать с того, что одно из ключевых понятий в рамках данной статьи – «художественный образ» – является предметом научных дискуссий, имеющих междисциплинарный характер. Проблема определения того, чем на самом деле является художественный образ, существует в науке уже очень давно. Особенности данного понятия частично раскрываются с точки зрения таких наук как психология, гносеология, семиотика, лингвистика и литературоведение. В рамках данной статьи автор опирается на дефиницию понятия художественного образа, приведенную Е.Б. Борисовой, которая полагает, что художественный образ – это некий фрагмент, создаваемый автором при помощи богатства того или иного языка и обладающий содержанием и собственной жизнью [2, с. 20–26].

Рассматривая языковые средства, при помощи которых в литературе может быть создан художественный образ, следует отметить, что у авторов имеется достаточно широкий спектр возможностей создания образа. М.Б. Храпченко в своем труде «Горизонты художественного образа», подчеркивая важность художественного слова, говорит о том, что художественное слово является действенным инструментом, способным влиять на строй художественного произведения, его содержание и образные обобщения. Такой эффект достигается путем применения определенной совокупности языковых средств, которые помогают охарактеризовать природу, действующее лицо и даже могут определить сюжетное развитие [7, с. 263].

Ученые предпринимали попытки составить разнообразные классификации инструментария средств художественной выразительности, используемых в речи. Наиболее традиционное деление представляется в виде трех групп:

1. фонетические (ассонанс, аллитерация);
2. лексические (эпитет, метафора);
3. синтаксические средства (повтор, риторический вопрос) [4].

В своей статье «Классификация средств художественной выразительности в литературе» К.Э. Каримова, ссылаясь на В.А. Кухаренко, подразделяет доступные авторам средства выразительности языка на несколько подгрупп:

1. фонетические;

2. морфологические;
3. словообразовательные;
4. лексические;
5. синтаксические [цит. по 5, с. 46–50].

Несмотря на разнообразные варианты существующих классификаций языковых средств художественной выразительности, для описания языковых средств в рамках исследования, на котором базируется данная статья, было принято решение придерживаться распространенной классификации с некоторыми изменениями. Два подпункта было решено объединить, один – дополнить и переименовать. Таким образом, классификация, на которую мы будем опираться в процессе проведения анализа встреченных в текстах советской и немецкой военной прозы языковых средств создания художественных образов, выглядит следующим образом:

1. лексические (к которым будут также относиться фонетические языковые средства);
2. грамматические (включающие в себя морфологические и синтаксические языковые средства).

Решение сократить представленную классификацию связано в первую очередь с тем, что фонетические средства, например, звукоподражательные слова, могут быть отнесены к лексической составляющей того или иного языка, так как создаются путем использования определенных лексических единиц. Помимо этого, немалая часть фонетических средств довольно редко используется в жанре прозы. По этим причинам для большего удобства исследования появляется смысл сократить первоначальный вариант классификации и объединить фонетические и лексические языковые средства создания художественного образа.

Пункт «синтаксические средства художественной выразительности» был расширен и переименован. В связи с тем, что использование словообразования особенно характерно для немецкого языка, так как его словообразовательный механизм довольно гибкий и позволяет создавать огромное количество различных вариаций лексических единиц, которые могут послужить для более детального создания необходимого образа и при этом не будут вызывать у читателя какие-либо затруднения в понимании, к синтаксическим языковым средствам художественной выразительности было решено добавить морфологические. Вместе они могут быть обозначены в качестве грамматических средств языковой выразительности, что положительно сказывается на удобстве их описания и дальнейшего анализа.

В соответствии с целью, при описании результатов анализа основной акцент сделан именно на грамматических художественных средствах, применяемых для создания образа войны.

Материалом для исследования послужили произведения о войне советских и немецких авторов. К ним относятся «Третья ракета» Василя Быкова (в переводе с белорусского языка), «Die Abenteuer des Werner Holt» за авторством Дитера Нол-

ля, «Южнее главного удара» Григория Яковлевича Бакланова и «Strafbataillon 999» Хайнца Конзалика. Данные произведения были признаны сопоставимыми на основании нескольких критериев: их авторы повествуют об одном и том же военном конфликте, сами принимали в нем участие, произведения условно принадлежат к одному потоку военной прозы. Еще одним критерием является наличие детальных описаний ведения боевых действий, их последствий, военного быта и взаимоотношений боевых товарищей. Эти элементы являются непосредственными частями любого военного конфликта, что делает создаваемый в том или ином произведении образ войны полноценным и приближенным к реальности.

Наиболее распространенным грамматическим языковым средством, при помощи которого создается образ войны в изученных текстах военной прозы, является сравнение. Так, во всех четырех произведениях было найдено в сумме 48 сравнений, которые помогают авторам создавать образ войны. Под данным художественным средством понимается фигура речи, заключающая в себе сравнение двух несхожих понятий. Обычно сравнение основывается на сопоставлениях одних предметов с другими, имеет сходства с наблюдаемыми природными явлениями или предметами обихода [9, с. 478]. Сравнение может быть введено в предложение в качестве сравнительного оборота. В русском языке такие обороты могут маркироваться такими союзами как «как», «словно», «будто», «так же как» и так далее. В немецком языке подобные конструкции можно опознать по союзам «als», «wie», «als ob», «als wenn», «wie wenn».

Первый пример сравнения можно найти в романе «Strafbataillon 999»: «Peter Hefe gab ihm die Maschinenpistole, als wäre er froh, sie loszuwerden. Als Schwanecke das kalte Metall berührte, ging mit ihm eine plötzliche wunderliche Veränderung vor. Er wurde eins mit der Waffe, *als wäre diese zu seinem verlängerten, gefährlichen Arm geworden, mit dem er umzugehen verstand, als wäre er mit einer Maschinenpistole in der Hand geboren worden*» [8, с. 102]. Автор, описывая сцену, в которой один из главных героев романа впервые берет в руки пистолет-пулемет, говорит о том, какие изменения произошли с персонажем в момент прикосновения к оружию. Х. Конзалик говорит о единении персонажа Шванеке с полученным оружием и использует конструкцию из двух следующих друг за другом сравнительных оборотов в рамках одного предложения: «*als wäre diese zu seinem verlängerten, gefährlichen Arm geworden, mit dem er umzugehen verstand*» и «*als wäre er mit einer Maschinenpistole in der Hand geboren worden*».

Следует отметить, что сравнительные обороты в данном случае выстроены в особом порядке, что помогает усиливать значение. Первым сравнением Х. Конзалик показывает читателю, что солдат не просто берет оружие в руки, а становится с ним единым целым, делая его продолжением себя. Второе сравнение направлено на усиление

эффекта первого и способствует созданию еще большей связи солдата с оружием. Использование данного средства позволяет создать впечатление того, что некоторые люди не становятся солдатами, а рождаются.

Следующий пример из этого произведения, который мы проанализируем, можно найти при описании взрыва посреди ночи в отдаленной заснеженной местности: «*Es war, als ob für einen Augenblick die Erde die Hölle ausgespuckt hätte, und dann träumte die Landschaft wieder im tiefsten Frieden, als verschluckten Schnee und Frost jeden Laut*» [8, с. 124]. В данном предложении Х. Конзалик также использует два сравнительных оборота, но, в отличие от вышеописанных примеров, данные обороты относятся к разным объектам и применяются для другой цели.

Сильный взрыв посреди заснеженного пейзажа в темное время суток сравнивается автором с проявлениями ада, что позволяет усилить производимый на читателя эффект от его описания и вызвать яркие образы в воображении, сыграв на ассоциации ада с чем-то невыносимо светлым, горячим и опасным: «*als ob für einen Augenblick die Erde die Hölle ausgespuckt hätte*». Далее следует описание местности после взрыва, содержащее еще один сравнительный оборот: «*und dann träumte die Landschaft wieder im tiefsten Frieden, als verschluckten Schnee und Frost jeden Laut*». В этом случае автор внутри оборота использует олицетворение, наделяя снег и мороз свойствами поглощать звуки, с чем и производится сравнение так резко наступившего после взрыва спокойствия. В данном примере применение двух сравнительных оборотов, в отличие от первого случая, позволяет Х. Конзалику создать резкий контраст между двумя событиями, происходящими последовательно в рамках одной сцены, что делает описание более красочным, а образы более детальными.

В романе «Die Abenteuer des Werner Holt» Дитер Нолль, также как и Хайнц Конзалик, активно пользуется сравнениями для достижения тех или иных целей. Одно из таких сравнений можно найти в следующем отрывке: «*Motorenlärm, der sich ins Unerträgliche steigerte. Holt warf sich hin. Wie eine Sturmbö fegte es über ihn hinweg*» [10, с. 246]. Дитер Нолль сравнивает звук мотора и воздушный поток от пролетающего над главным героем самолета с ураганом. Сравнение в этом предложении помогает охарактеризовать пролетающий самолет и тем самым создать общую динамику происходящего.

Еще одно сравнение, которое использует автор, находится в следующем предложении: «*Er wischte sich über die Augen, in denen der Kalkstaub wie Säure brannte*». Дитер Нолль применяет данное языковое средство для того, чтобы передать интенсивность болевых ощущений, которые испытывает главный герой, сравнивая их с кислотой «*in denen der Kalkstaub wie Säure brannte*».

Сравнения также часто применяются в текстах советских авторов. Так, например, Г.Я. Бакла-



нов в повести «Южнее главного удара» использует сравнение в отрывке: «Беличенко увидел, как той же дорогой, которой выехал он сам, выходят из деревни и разворачиваются пыльные немецкие танки. Шесть штук. *Без звука, без выстрела, словно пустили картину, а звук опоздали включить*» [1, с. 246].

Сравнение в данном примере вводится при помощи конструкции «*словно пустили картину*» и показывает, как главный герой наблюдает движение танков противника в том месте, где недавно был его отряд. За счет использования этого средства достигается эффект значительного расстояния между героем и объектом его наблюдения.

Еще одно сравнение Г.Я. Бакланов использует, описывая полет пули: «Над полем, *как искры на ветру*, в разные стороны летали трассирующие пули». В данном случае образом для сравнения являются искры, а признаком, по которому происходит сравнение – яркость и скорость исчезновения. Как и искры, трассирующие пули являются источником яркого света и могут быть видны только в течение ограниченного, крайне маленького промежутка времени, пока они находятся в воздухе.

Разнообразные примеры сравнений были найдены и в «Третьей ракете» В. Быкова, например: «Отстреливаясь, мы бежали огородами, затем по дороге, *ползли по глубоким, как раны, колеям*» [3, с. 23]. Данное сравнение, как и некоторые метафоры и олицетворения обнаруженные в произведении, подчеркивает болезненное состояние окружающего мира, который страдает из-за продолжительной войны.

В качестве еще одного примера использования сравнения в произведении «Третья ракета» можно привести следующий отрывок: «Так мучительно медленно тянется время, все вокруг рвется, разлетается вдребезги; утро темнеет, *будто на землю опять надвинулась ночь*» [3, с. 39]. Сравнение в данном предложении производится при помощи фразы «будто на землю опять надвинулась ночь». Благодаря использованию данного средства художественной выразительности достигается необходимый автору визуальный эффект от окружающих главного героя взрывов во время напряженного боя.

Приведенные выше примеры сравнений так или иначе помогают авторам в создании целостного образа войны и наделяют его различными визуальными и звуковыми характеристиками в рамках каждого отдельно взятого произведения. Некоторые из них создают особую атмосферу и динамику происходящих событий.

Помимо сравнений удалось также встретить и два других грамматических языковых средства: словообразование и риторические вопросы.

Вопреки ожиданиям, как в советских, так и в немецких текстах военной прозы, было встречено крайне мало примеров использования словообразования для дополнения образа войны. Все найденные примеры находятся в произведении

Д. Нолля «Die Abenteuer des Werner Holt»: «ein *sekundenlanger Donnerschlag* spaltete den Tag» [10, с. 219], «jetzt brach *Geschützdonner* nahe im Osten los» [10, с. 162], «Aber das *Motorengedröhn* der Bomber drang nun doch herab» [10, с. 301].

В первом случае Д. Нолль при образует прилагательное *sekundenlang* от имени существительного *Sekunde* и имени прилагательного *lang*, а затем использует образованное слово в форме именительного падежа при еще подлежащем, которое также образовано из двух других слов. Немецкое *Donnerschlag*, в отличие от дополняющего его в тексте прилагательного, состоит из двух имен существительных – *Donner* и *Schlag*, первое из которых является звукоподражательным словом. В проанализированном примере конверсия позволяет создать новые лексические единицы, которые используются для описания звуковой составляющей выстрела орудия.

Во втором примере используется слово *Geschützdonner*, являющееся производным от вышеупомянутого звукоподражательного имени существительного *Donner* и существительного *Geschütz*. Также, как и в первом случае, слово применяется для звукового образа выстрела.

Говоря о риторических вопросах, следует заметить, что их применение для дополнения образа войны, так же как и применение словообразования, можно найти только в романе Д. Нолля. Первый пример был обнаружен в следующем отрывке: «*Wie lange mochte das alles gedauert haben? Zielwechsel und Wechsellpunkt und zwischendurch Barrikadenfeuer, weil die Stanniolstreifen vom Himmel regneten und das Funkmeßgerät immer wieder ausfiel... Stunden, Jahre, eine Ewigkeit?*» [10, с. 163]. Два риторических вопроса, которые задает главный герой, помогают Д. Ноллю подчеркнуть потерю ощущения времени во время напряженного боя.

Со вторым примером использования риторических вопросов в романе можно ознакомиться в отрывке: «Der heulende Feuersturm schlug über ihnen zusammen und peitschte ihnen Funken ins Gesicht. *Wohin? Wo ist Rettung?*» Два стоящих подряд риторических вопроса позволяют автору передать чувство безысходности, которое испытывает его персонаж, оказавшийся в городе во время бомбардировки.

Далее Д. Нолль также применяет описанное грамматическое средство языка для того, чтобы передать эмоции героя, который не может поверить в то, какие события он пережил, и сравнивает их с кошмарным сном: «Keller, Kalkstaub, Feuersturm, *ist das überhaupt Wirklichkeit gewesen? Unmeßbares Grauen war nun wie von Nebel bedeckt, unwirklich, ungläubhaft, fern ... Holt dachte: War es ein Angsttraum?*» [10, с. 308].

Основываясь на описанных результатах, можно сделать вывод о том, что наиболее часто используемым грамматическим средством, которое использовали авторы для создания целостного образа войны в произведениях, является сравнение. Следует отметить, что видов грамматических



языковых средств в изученных произведениях, которые используются авторами для дополнения интересующего нас образа, крайне мало, большая их часть не применяется вовсе. Например, не были обнаружены повторы, анафоры, риторические восклицания, многосоюзия и антитезы. Подобный результат можно связать в первую очередь со спецификой жанра прозы.

## Литература

1. Бакланов, Г.Я. Военные повести / Г.Я. Бакланов – Москва: Советский писатель, 1975. – 125 с.
2. Борисова, Е. Б. О содержании понятий «художественный образ» и «образность» в литературоведении и лингвистике / Б.Е. Борисовна // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 35. – С. 20–26.
3. Быков, В.В. Третья ракета / В.В. Быков – Москва: ФТМ, 1961.
4. Калинина, К.А. Классификация Средств Художественной Выразительности – Проблемный Вопрос При Обучении Иностранцев Русскому Языку / К.А. Калинина // Новая Наука: От Идеи К Результату. 2016. № 9–2.
5. Каримова, К.Э. Классификация средств художественной выразительности в литературе / К.Э. Каримова. 2019. – С. 46–50.
6. Панкратова, С.А. Познавательная значимость когнитивно-семантического моделирования механизмов метафорического выбора / Панкратова С.А. // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2009. № 2. – С. 36–40.
7. Храпченко, М.Б. Горизонты художественного образа / М.Б. Храпченко; 2-е изд., доп. – Москва: Художественная литература, 1986. – 439 с.
8. Konsalik, H.G. Strafbataillon 999: Roman: Heyne-Bücher 01, Heyne allgemeine Reihe. Strafbataillon 999 / H.G. Konsalik; Ungekürzte Neuausg., ungekürzte Taschenbuchausg., 29. Aufl – München: Heyne, 1987. – 410 с.
9. Merriam-Webster's Reader's handbook / ред. Merriam-Webster, Inc – Springfield, Mass: Merriam-Webster, 1997. – 597 с.
10. Noll, D. Die Abenteuer des Werner Holt / D. Noll; 21. Auflage Aufbau-Verlag Berlin und Weimar, 1969. – 544 с.

## GRAMMATICAL LINGUISTIC DEVICES OF CREATING THE IMAGE OF WAR IN PROSE WRITING (BASED ON THE MATERIALS IN RUSSIAN AND GERMAN LANGUAGES)

**Snegur E.O.**

Pacific National University

The article touches upon the problem of using morphological and syntactical devices in prose writing with the purpose of creating the artistic image of war. The materials the article is based on include prose works of Soviet and German writers such as «Strafbataillon 999» by Heinz Konsalik, «Третья ракета» by Vasil Bykov, «Южнее главного удара» by Grigory Baklanov and «Die Abenteuer des Werner Holt» by Dieter Noll. For the best research performance of the study preceding the article all linguistic devices were divided into lexical and grammatical linguistic devices. The article under description sticks to the same classification. The article aims to describe and analyze the grammatical devices used to create the artistic image of war. The fact that has been uncovered is that the biggest part of grammatical devices are not of a great use in order to depict war in prose. The most common grammatical device is simile.

**Keywords:** morphological linguistic devices, war, syntactical linguistic devices, prose, artistic image of war, Russian, German

## References

1. Baklanov, G. Ya. Military stories / G. Ya. Baklanov – Moscow: Soviet writer, 1975. – 125 p.
2. Borisova, E.B. On the content of the concepts of “artistic image” and “imagery” in literary criticism and linguistics / B.E. Borisovna // Bulletin of Chelyabinsk State University. 2009. No. 35. – pp. 20–26.
3. Bykov, V.V. The third rocket / V.V. Bykov – Moscow: FTM, 1961.
4. Kalinina, K.A. Classification of Means of Artistic Expression – a Problematic Issue in Teaching the Russian Language to Foreigners / K.A. Kalinina // New Science: From Idea to Result. 2016. No. 9–2.
5. Karimova, K.E. Classification of means of artistic expression in literature / K.E. Karimova. 2019. – pp. 46–50.
6. Pankratova, S.A. Cognitive significance of cognitive-semantic modeling of mechanisms of metaphorical choice / Pankratova S.A. // Bulletin of the Baltic Federal University. I. Kant. Series: Philology, pedagogy, psychology. 2009. No. 2. – P. 36–40.
7. Khrapchenko, M.B. Horizons of the artistic image / M.B. Khrapchenko; 2nd ed., add. – Moscow: Fiction, 1986. – 439 p.
8. Konsalik, H.G. Strafbataillon 999: Roman: Heyne-Bücher 01, Heyne allgemeine Reihe. Strafbataillon 999 / H.G. Konsalik; Ungekürzte Neuausg., ungekürzte Taschenbuchausg., 29. Aufl – München: Heyne, 1987. – 410 p.
9. Merriam-Webster's Reader's handbook / ed. Merriam-Webster, Inc – Springfield, Mass: Merriam-Webster, 1997. – 597 pp.
10. Noll, D. Die Abenteuer des Werner Holt / D. Noll; 21. Auflage Aufbau-Verlag Berlin und Weimar, 1969. – 544 p.

# Актуализация образной составляющей концепта *hygge* в современном англоязычном газетно-публицистическом дискурсе

**Торопова Людмила Сергеевна,**

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки и межкультурная коммуникация», Дальневосточный государственный университет путей сообщения  
E-mail: lyuda\_b2004@mail.ru

Статья посвящена лингвистическому анализу актуализации языкового знака *hygge* в современном англоязычном газетно-публицистическом дискурсе. В фокусе внимания автора – реконструкция образной составляющей концепта, раскрывающей в первом приближении тот фрагмент картины мира, вербализация которого отражает ценностное содержание скандинавского концепта в интерпретации британского языкового сообщества. Значимость работы обусловлена его большой популярностью как культурного феномена, распространением в мире через английский язык и, в то же время, недостаточной степенью определенности в словарных толкованиях в родной (датской) культуре. С помощью приемов концептуального анализа методом сплошной выборки изучен фактологический материал из англоязычных открытых печатных источников, в котором прослеживается актуализация ключевой лексики-репрезентанта одноименного концепта. Выводы, полученные в результате, показывают, что языковая репрезентативность концепта *Hygge* имеет достаточно высокую степень номинативной плотности через слова-атрибуты, тесно ассоциированные с данным феноменом и определяющие его референциальную базу. Дальнейшее исследование может быть продолжено в сопоставительном плане для изучения языковой репрезентации его образной составляющей, например, в китайском варианте английского языка.

**Ключевые слова:** знак, концепт *Hygge*, концептуальный анализ, газетно-публицистический англоязычный дискурс

## Введение

Дискуссии о внутреннем мире человека, живущего в современных реалиях, продолжают оставаться актуальными для многих научных направлений. С позиции когнитивно-дискурсивной парадигмы особый интерес представляет изучение особенностей и причин языковой объективации культурно-значимых феноменов. Один из них – «хюгге», транслируемый в англоязычном сообществе концептом *Hygge* в лингвистических средствах его репрезентации. Свидетельством успешного заимствования этого скандинавского культурного феномена в британскую культуру стал факт включения в 2016 году слова *hygge* в Оксфордский словарь современного английского языка [16].

На сегодняшний день не вызывает сомнений популярность этого явления во всем мире, особенно в постковидный период (после 2020 года). Востребованность обращения к внутреннему миру человека, его состоянию, мировосприятию объясняется активностью исследований антропоцентрического характера. По словам Ю.М. Малиновича, «ценностное осмысление познаваемого человеком мира представлено в языке... ценностно мерным объектом является и сам человек, его ментальный внутренний мир» [8, с. 79–80].

Цель данной работы – продолжить изучение средств вербализации концепта *Hygge* в современном английском языке, уделяя внимание образной составляющей его языковой манифестации (об опыте изучения понятийных признаков концепта на лексикографическом материале см. Торопова Л.С. [13, с. 43–45]). Следует отметить, что предмет исследования до сих пор не получил комплексного изучения. Есть отдельные работы культурологической направленности зарубежных авторов, раскрывающих вопрос о сути хюгге в скандинавской культуре [2, 3, 9, 11]. Однако, их выводы сводятся к мысли, что дать однозначное толкование данному феномену непросто, отмечены лишь отдельные попытки сделать это через ассоциированные с хюгге атрибуты, например, «зажжённые свечи, вязанные носки и горячий чай в больших кружках» [4, с. 139].

Ряд публикаций российского исследователя Е.В. Красновой и её учеников посвящены комплексному лингвистическому анализу концепта *Hygge* как фрагменту датской языковой картины мира на материале современного датского языка [7]. В своих выводах автор подчеркивает культурно-специфичный статус слова *hygge*, отсутствие переводного эквивалента на русский

и другие языки [там же, с. 541], расхождение в толкованиях значения этой языковой единицы даже в родной культуре. Всё это свидетельствует о культурной специфичности, уникальности феномена хюгге, репрезентирующего неуловимые, но переживаемые смыслы, которые получили отклик в разных культурах мира и сферах жизни. Так, обращение к принципам «хюгге» помимо указанных работ можно встретить в современных публикациях о создании жилищных и торговых интерьеров, в сфере бизнеса и туризма. В последнем особое внимание уделяется новому направлению – хюгге-туризму: путешествию, в котором программа насыщена деталями, создающими уют, ощущение умиротворения, душевного спокойствия. В основе данной коммерческой идеи заложено знание об атрибутах хюгге-туризма, привлекающих внимание туристов к проведению времени в интерьере дома в особых эколого-климатических условиях [6, с. 79].

Очевидно, что в современном мире идея об устройстве внешнего личного пространства вокруг человека тесно сопряжена с ценностями его внутреннего мира. В контексте социально и культурно значимых предпочтений сформировались регуляторы интерпретации внеязыковой реальности. Их трансляция в другие культуры и языки мира представляет интерес для исследования, поскольку открывает подход к определению особенностей заимствования представления о культурной идентичности скандинавов через английский как язык мирового общения. Продвижение этих идей через концепт *Hugge* произошло благодаря известному тренду в мировом маркетинге через информационные средства масс-медийного дискурса, ставшие площадкой для реализации газетно-публицистического дискурсивного аспекта.

## Методы и материалы

Лингвистическую базу проведенной работы определили следующие положения.

1. Ценности, обуславливающие культурную значимость феномена хюгге, являются регуляторами и смысложизненными ориентирами в современном обществе. Следуя мысли Е.Ф. Серебренниковой, подчеркнем, что личностная аксиосфера как система ценностей транслирует ценностные ориентиры современного человека через «языковленные стереотипы» и нормы, в которых проявляется его ценностное отношение в выборе жизненных приоритетов и его бытийного горизонта ожидания [10, с. 16–17]. Идея хюгге как уникального скандинавского стиля, и даже образа жизни, особенно ярко проявляется в специальных аксиологических областях: область прекрасного (эстетическая), область этики (правила поведения); область удовольствия (гедонистическая), касающаяся сферы ощущений как источнике удовольствия при переживании состояний, контактирования с людьми, явлениями, вещами; область практи-

ческой пользы (прагматическая ценность в терминах «полезно/бесполезно/ вредно») [там же, с. 29].

2. Языковой знак *hugge* является ключевой лексемой-репрезентантом одноименного концепта. Его культурная специфичность и высокая социальная значимость наилучшим образом соответствует известному и общепризнанному пониманию Ю.С. Степановым концепта как сгустка культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в его ментальный мир человека [12, с. 40]. Феномен хюгге именно переживается, а неоднозначность его интерпретации определяет многомерность соответствующего ментального образования как фрагмента мира (внешнего и внутреннего).
3. С позиции когнитивно-дискурсивной научной парадигмы, в которой были приняты и получили развитие идеи В.И. Карасика, концепты как многомерные смысловые образования являются точками пересечения ментального мира человека и мира культуры [5, с. 4]. В создаваемой ими голографической многомерности, встроенной в систему нашего опыта, выделяются базовые основания концептуального анализа – ценностная, образная и понятийные стороны [там же, с. 107], которые задают стартовые векторы движения исследовательской мысли в процессе реконструкции содержания концепта.
4. В данной работе мы обращаемся к образной стороне, языковая вербализация которой актуализирует в большей степени ценностную составляющую. Принимаем во внимание и то, что объективируемый смысл рассматриваемого аспекта является релевантным для раскрытия понятийной стороны концепта. В своих трудах В.И. Карасик отмечает, что ценностная сторона является определяющей для того, чтобы концепт можно было выделить, и обращает внимание на важность аффективной стороны концепта в психолингвистическом понимании этого явления: «...образная составляющая культурного концепта коррелирует с перцептивной и когнитивной сторонами концепта как психолингвистического феномена» [5, с. 98]. Эта мысль созвучна работам Т.А. Фесенко, которая подчеркивает, что концепт в ментальной реальности человека носит собирательный характер, его наполнение отличается определенной субъективностью, обусловленной интерпретацией «совокупности знаний и информации об актуальном или вероятном положении дел в реальном мире в контексте эмоций, переживаний, ассоциаций и т.д.» [14, с. 22]. Языковая объективация переживаемости культурно-значимых смыслов, обусловлена тем, что за словом, репрезентирующим концепт, стоит событие (см., например, [1, с. 53], «когда с его материальной формой люди начинают связывать свои мысли, и эти мысли приобретают определенные формы».



Лингвистический анализ, проведенный в данной работе, нацелен на определение референциальных признаков, формирующих структуру концепта Hygge. Источником фактологического материала, собранного методом сплошной выборки по ключевой лексеме-репрезентанту *hygge*, стали газетно-публицистические статьи англоязычных авторов разных стран (всего рассмотрено 30 статей).

## Результаты

Анализ сочетаемости лексемы *hygge* позволил выявить следующие концептуальные признаки и языковые средства репрезентации.

### 1. Атрибуты *Hygge* как средства поднятия настроения (*mood boosters*):

After all, both *strong social connections* and many of the *indulgent foods* associated with *hygge* – such as *chocolate, coffee and wine* – are mood boosters. Автор подчеркивает, что с *хюгге* прочно ассоциируются *крепкие социальные связи*, а также продукты, которые относятся к классу изысканных – «снисходительно разрешенных» (*indulgent foods*): шоколад, кофе, вино. Они поднимают настроение, но в больших количествах и каждый день их не употребляют [18].

### 2. Лучшее время года для *hygge* – зима (*winter*):

*It's wholesome and nourishing, like porridge*; Danish doctors recommend “*tea and hygge*” as a cure for the common cold. It's possible to *hygge alone, wrapped in a flannel blanket with a cup of tea*, but the true expression of *hygge* is joining with loved ones in a relaxed and intimate atmosphere [15]. Слова-атрибуты включены в широкий ряд ассоциаций, вербализуемый следующими средствами: полезно и питательно, как каша (*It's wholesome and nourishing, like porridge*), датские врачи рекомендуют «чай и *хюгге*» как средство от обычной простуды (Danish doctors recommend «*tea and hygge*» as a cure for the common cold), завернуться во фланелевый плед с чашкой чая (*wrapped in a flannel blanket with a cup of tea*), истинное выражение *хюгге* – это общение с близкими в непринужденной и интимной атмосфере (*but the true expression of hygge is joining with loved ones in a relaxed and intimate atmosphere*). Очевидно, что в данном контексте актуализируется целый спектр точек пересечения внешнего мира и внутреннего переживания в эмоциях и ощущениях. Их метафорическая образность основана на перцептивных аспектах восприятия: зрительном, визуальном, тактильном, вкусовом и пр.

3. *Hygge* – это уют, репрезентируемый прилагательным *cozy*, существительным *coziness*. Рассмотрим некоторые авторские толкования, выявленные в текстах газетно-публицистического дискурса. Главная особенность выявленных интерпретаций – это объяснение *хюгге* через другие предметные понятия, при этом акцент делается на восприятие и эмоциональное переживание состояния уюта / уютной атмосферы:

*Hygge often translates to “cozy” – though it connotes much more. From what I gather, it means something like “fireplace warmth with candles and family and friends and food, tucked under blankets on a snowy day, cup-of-coffee conversation, scarf-snuggle, squiggly, warm baby love.” ... Hygge refers to a sense of friendly, warm companionship of a kind fostered when Danes gather together in groups of two or more, although you can actually hygge yourself if there is no one else around. The participants don't even have to be friends (indeed, you might only just have met), but if the conversation flows – avoiding potentially divisive topics like politics and the best method to pickle herring ... you are probably coming close [20].*

Концептуализация атмосферы уюта репрезентирована сочетаниями, описывающими снежный день (*tucked under blankets on a snowy day*), беседа за чашечкой кофе (*cup-of-coffee conversation*), обнимание шарфом (*scarf-snuggle*), нежная, теплая детская любовь (*squiggly, warm baby love*). Представленные языковые выражения выступают в качестве средств, актуализирующих сценарии уже знакомых действий: например, теплый объемный шарф, которым можно закутать все тело. Создается атмосфера личного пространства – уютного, нежного, теплого. Ключевая лексема *hygge* используется как глагол – человек может создать такую атмосферу сам, наедине с собой, а может (что чаще) разделить её с другими. При этом не нужно быть близкими людьми, эта близость создается в пространстве *хюгге*: *although you can actually hygge yourself if there is no one else around. The participants don't even have to be friends (indeed, you might only just have met).*

### 4. *Hygge* ощущается как уют, тепло, безопасность, комфортное состояние в активном отдыхе не только зимой, но и летом:

More accurately, it translates to, that *profoundly content feeling you get when it's frigid outside but you're inside wearing flannel and drinking hot toddies in front of a fire* (Точнее, это означает то чувство глубокого удовлетворения, которое испытываешь, когда на улице холодно, а ты сидишь дома, одетый во фланель, и пьешь горячий пунш у камина)... Denmark's official tourism website has a page called «The art of Danish *hygge*» which explains that *hygge high season* starts at Christmas, «when Danes pull out all the *hygge stops*», but reassures you that you can still experience *hygge* in the summer. «Picnics in the park, barbecues with friends, outdoor concerts, street festivals and bike rides can all be very *hygge*» [21].

На официальном туристическом сайте Дании есть страница под названием «Искусство датского *хюгге*», на которой объясняется, что *высокий сезон хюгге* начинается на Рождество, «когда датчане снимают все запреты на *хюгге*». Однако, в указанном тексте также отмечено, что и летом люди могут создать атмосферу *хюгге* на пикниках в парке, барбекю с друзьями, концертах на открытом воздухе, уличных фестивалях и велосипедных прогулках.

5. *Hygge* – как скандинавский стиль, эстетика, репрезентируемый концептуальной оппозици-



ей: холод – внешний мир, уют и близость – внутренний мир:

*Hygge is also the best way to explain the principles of Scandinavian design. Think of it like an aesthetic adaptation to the harsh winters there; when it's below freezing and dark for 16 hours a day, making your indoor environment warm and welcoming is imperative. It's why furniture and lighting from that part of the world is of such high caliber.*

Хюгге также является лучшим способом объяснить *принципы скандинавского дизайна*. Воспринимайте его как *эстетическую адаптацию к суровым местным зимам*: когда температура ниже нуля и темно в течение 16 часов в сутки, крайне важно создать в вашем помещении теплую и гостеприимную обстановку. Вот почему мебель и освещение из этой части света такого высокого качества [17].

#### **6. Хюгге – «человекоцентричное» понятие, женское по природе:**

*Hygge is human-centred and speaks to our desire to shore up and protect ourselves. It's very female in nature: about nurturing, generosity, family and security. This idealised feeling of staying at home to support our inner lives can create meaning; an experience of sanctuary that takes place during passing moments of connection, and a willingness to immerse ourselves in the particulars of our lives, from daily objects and rituals to common activities. Hygge allows us to care for ourselves, each other and the wider world»* [19].

Хюгге ориентирован на человека и говорит о нашем желании укрепить и защитить себя. Он очень женский по своей сути: о заботе, щедрости, семье и безопасности. Это идеализированное ощущение того, что мы остаемся дома, чтобы поддерживать свою внутреннюю жизнь, может придать смысл; ощущение убежища, возникающее в мимолетные моменты единения, и готовность погрузиться в детали нашей жизни, от повседневных предметов и ритуалов до обычных занятий. *Hygge позволяет нам заботиться о себе, друг о друге и об окружающем мире в целом.*

#### **Выводы**

Опираясь на полученные данные, приходим к выводу о том, что вокруг концепта *Hygge* организуется дискурс, вербализуемый лингвистическими средствами газетно-публицистического стиля авторских текстов. Выявленные языковые особенности номинируют способ концептуализации внутреннего и внешнего мира в рассматриваемом смысловом поле. Основу образной составляющей исследуемого концепта определяет объективация перцептивно-го восприятия в английском языке. Спектр чувств, эмоций, состояний того, что называют «хюгге», включает в себя широкий диапазон выражений. Представляется возможным подчеркнуть ключевые концептуальные признаки, манифестируемые ими: 1) автор / наблюдатель находится один / одна в определенном пространстве, ощущает в нем спокойствие / гармонию / расслабление и т.п., или,

наоборот, участвует в активном отдыхе в компании приятных людей (хорошо или малознакомых); 2) перцептивная гамма чувств позволяет судить о созданной и переживаемой атмосфере хюгге, задействует все органы восприятия; 3) пространство может быть замкнутым (комната), особенно в контрасте с описанием плохих погодных условий снаружи. В этом случае концепт *Hygge* актуализируется на основе смысловых противопоставлений «снаружи – внутри», «холод – тепло», «опасность – безопасность» в указанный период времени года (как правило, зима).

В текстах рекламной направленности используются слова-репрезентанты концепта *Hygge* (слова-атрибуты), которые формируют его определенное семантическое поле, вербализуют периферийные концептуальные признаки, определяют его референциальную базу. Их разнообразие позволяет говорить о высокой номинативной плотности изучаемого концепта (в понимании В.И. Карасика [5, с. 202]), языковые средства которой детализируют обозначаемый ими фрагмент мира. Таким образом, складывает определенный образный ряд, актуализирующий хюгге как ценность, культурно-значимый смысл.

Перспективным представляется уточнение структуры концепта *Hygge* в англоязычном пространстве, а также сопоставительное изучение на примере языков разных культур.

#### **Литература**

1. Архипов И.К. Язык и языковая личность: Учебное пособие. СПб.: ООО «Книжный дом», 2008. 248 с.
2. Бритс Л. Книга *hygge*: искусство жить здесь и сейчас. Москва: Альпина Паблишер, 2017. 181 с.
3. Викинг, М. *Hygge*. Секрет датского счастья / М. Викинг. ООО Издательская Группа «Азбука-Аттикус», 2016 [Электронный ресурс] URL: <https://www.litres.ru/static/or4/view/or.html> (дата обращения: 12.03.2022).
4. Гурова Е.А. Выставка «Твоя вещь – наша история» как отражение тенденций современного датского общества / Концепт: философия, религия, культура. Т. 5, № 1, 2021. С. 132–145.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: «Перемена», 2002. 331 с.
6. Колесникова Н.В. Хюгге как концептуальная основа развития нового вида туризма (на примере Республики Карелия) / Сервис в России и за рубежом: Сетевой научный журнал. Т. 12, № 3 (81), 2018. С. 79–88.
7. Краснова Е.В. Концепт *HYGGE* фрагмент датской языковой картины мира // Электронная библиотека Музея антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) РАН. URL: [http://www.kunstkamera.ru/lib/rubrikator/03/03\\_05/978-5-88431-307-1/](http://www.kunstkamera.ru/lib/rubrikator/03/03_05/978-5-88431-307-1/) С. 541–548 (дата обращения: 22.03.2024).

8. Малинович Ю.М. Иерархия ценностей внешнего мира и внутреннего мира человека // Лингвистика и аксиология: этносемиотрия ценностных смыслов: коллективная монография. М.: ТЕЗАУРУС, 2011. С. 77–98.
9. Расселл Х. Хюгге, или Уютное счастье по-датски: как я целый год баловала себя “улитками”, ужинала при свечах и читала на подоконнике. Москва: Эксмо, 2018. 445 с.
10. Серебренникова Е.Ф. Этносемиотрия как способ лингвистического аксиологического анализа // Лингвистика и аксиология: этносемиотрия ценностных смыслов: коллективная монография. М.: ТЕЗАУРУС, 2011. С. 7–40.
11. Содерберг М.Т. Хюгге. Датское искусство счастья. Москва: Эксмо, 2017. 205 с.
12. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры: Изд. 2-ое, испр. и доп. М.: Академический Проспект, 2001. 990 с.
13. Торопова, Л.С. Лексикографическая репрезентация концепта Хюгге как отражение внутреннего мира человека в современном языковом сознании / Л.С. Торопова // Язык как структура и дискурсивная практика. 2023. № 1(1). С. 41–46.
14. Фесенко Т.А. Концептуальное моделирование как метод изучения ментальной реальности человека / Т.А. Фесенко // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. М.: Диалог-МГУ, 2000. Вып. 12. С. 5–8.
15. Altman A. The Year of Hygge, the Danish Obsession with Getting Cozy // The New Yorker. 18.12.2016. [Electronic Resource] URL: <https://www.newyorker.com/culture/culture-desk/the-year-of-hygge-the-danish-obsession-with-getting-cozy> (дата обращения: 27.02.2022).
16. Collins Language Lovers blog / Top 10 Collins Words of the Year 2016 [Electronic Resource] URL: <https://blog.collinsdictionary.com/language-lovers/top-10-collins-words-of-the-year-2016/> (дата обращения: 22.02.2022).
17. Gemma F. BE HAPPY Brits at their happiest when spending time with loved ones, drinking tea & sleeping / F. Gemma [Electronic Resource] URL: <https://www.thesun.co.uk/news/13515964/brits-at-their-happiest-loved-ones/> (дата обращения: 27.04.2023).
18. Melnick M. Denmark Is Considered The Happiest Country. You'll Never Guess Why // The Huffpost 22.10.2013 [Electronic Resource] URL: [https://www.huffpost.com/entry/denmark-happiest-country\\_n\\_4070761](https://www.huffpost.com/entry/denmark-happiest-country_n_4070761) (дата обращения: 17.02.2022).
19. Nilgin Y. How hygge will help you survive lockdown. It's less about the look, and more about reframing your mindset / Y. Nilgin [Electronic Resource] URL: <https://www.harpersbazaar.com/uk/culture/a34600535/how-hygge-will-help-you-survive-lockdown/> (дата обращения: 27.04.2023).
20. O'Neill C. Winter Doldrums Got You Down? Have Some «Hygge» / C. O'Neill [Electronic Resource]

URL: <https://www.npr.org/sections/picture-show/2012/01/30/146080892/winter-doldrums-got-you-down-have-some-hygge> (дата обращения: 23.03.2023).

21. Rhodes M. Blizzard 2016 Got You Down? Embrace the Danish Concept of Hygge / M. Phodes [Electronic Resource] URL: <https://www.wired.com/2016/01/your-best-blizzard-prep-is-an-understanding-of-hygge/> (дата обращения: 26.04.2023).

#### ACTUALIZATION OF THE HYGGE CONCEPT IMAGERY COMPONENT IN MODERN ENGLISH-LANGUAGE NEWSPAPER AND JOURNALISTIC DISCOURSE

**Торопова Л.С.**

Far Eastern State Transport University

The present paper reviews the linguistic analysis of the linguistic sign hygge actualisation in modern English-language newspaper and journalistic discourse. The author focuses on the reconstruction of the concept imagery component, revealing in the first approximation the fragment of the world picture, the verbalisation of which reflects the value content of the Scandinavian concept in the interpretation of the British linguistic community. The significance of the work is due to its great popularity as a cultural phenomenon, its spread in the world through the English language and. at the same time, the insufficient degree of certainty in dictionary interpretations in the native (Danish) culture. Using the techniques of conceptual analysis by the method of continuous sampling the factual material from English-language open print sources is studied, the actualisation of the key lexeme-representant of the concept is traced. The obtained conclusions show that the linguistic representation of the Hygge concept has a rather high degree of nominative density through the attribute words closely associated with this phenomenon, defining its referential base. A further research can be continued in comparative terms to study the linguistic representation of its imagery component, for example, in the Chinese variant of English.

**Keywords:** linguistic sign, concept Hygge, conceptual linguistic analysis, newspaper and journalistic English-language discourse.

#### References

1. Arkhipov I.K. Language and linguistic personality: Textbook. SPb.: Book House LLC, 2008. 248 p. (in Russian)
2. Brits L. The book hygge: The art of living here and now. Moscow: Alpina Publisher, 2017. 181 p. (in Russian)
3. Viking, M. Hygge. The secret of Danish happiness. LLC Publishing Group “Azbuka-Atticus”, 2016 [Electronic resource] URL: <https://www.litres.ru/static/or4/view/or.html> (accessed: 12.03.2022) (in Russian).
4. Gurova E.A. The exhibition “Your thing is our history” as a reflection of the trends of modern Danish society] / Concept: philosophy, religion, culture. vol. 5, No. 1, 2021. pp. 132–145. (in Russian)
5. Karasik V.I. Language circle: personality, concepts, discourse]. Volgograd: “Peremena”, 2002. 331 p. (in Russian)
6. Kolesnikova N.V. Hygge as a conceptual basis for the development of a new type of tourism (on the example of the Republic of Karelia)] / Service in Russia and abroad: Online scientific journal. T.12, No. 3 (81), 2018. pp. 79–88. (in Russian).
7. Krasnova E.V. The HYGGE concept is a fragment of the Danish linguistic picture of the world] // Electronic library of the Museum of Anthropology and Ethnography named after. Peter the Great (Kunstkamera) URL: [http://www.kunstkamera.ru/lib/rubrikator/03/03\\_05/978-5-88431-307-1/](http://www.kunstkamera.ru/lib/rubrikator/03/03_05/978-5-88431-307-1/) P. 541–548 (accessed: 22.03.2024). (in Russian).
8. Malinovich Yu.M. Hierarchy of values of the external world and the inner world of man] // Linguistics and axiology: ethnosemiometry of value meanings: collective monograph. M.: THESAURUS, 2011. pp. 77–98. (in Russian).
9. Russell H. Hygge, or Cozy happiness in Danish: how I pampered myself with “snails” for a whole year, dined by candlelight and read on the windowsill. Moscow: Eksmo, 2018. 445 p. (in Russian).

10. Serebrennikova E.F. Ethnosemimetry as a method of linguistic axiological analysis // Linguistics and axiology: Ethnosemimetry of value meanings: collective monograph. M.: THESAURUS, 2011. pp. 7–40. (in Russian).
11. Soderbergh M.T. Hygge. The Danish art of happiness]. Moscow: Eksmo, 2017. 205 p. (in Russian).
12. Stepanov Yu.S. Constants: Dictionary of Russian culture. M.: Academic Prospekt, 2001. 990 p. (in Russian).
13. Toropova, L.S. Human inner world verbalized by lexicographical representation of the Hygge concept in modern English-language consciousness // Language as structure and discursive practice. 2023. No. 1(1). pp. 41–46. (in Russian).
14. Fesenko T.A. Conceptual modeling as a method for studying human mental reality // Language, consciousness, communication: Sat. articles / Rep. ed. V.V. Krasnykh, A.I. Izotov. M.: Dialogue-MSU, 2000. Issue. 12. pp. 5–8. (in Russian).
15. Altman A. The Year of Hygge, the Danish Obsession with Getting Cozy //The Newyorker. 18.12.2016. [Electronic Resource] URL: <https://www.newyorker.com/culture/culture-desk/the-year-of-hygge-the-danish-obsession-with-getting-cozy> (accessed: 27.02.2022).
16. Collins Language Lovers blog / Top 10 Collins Words of the Year 2016 [Electronic Resource] URL: <https://blog.collinsdictionary.com/language-lovers/top-10-collins-words-of-the-year-2016/> (accessed: 22.02.2022).
17. Gemma F. BE HAPPY Brits at their happiest when spending time with loved ones, drinking tea & sleeping / F. Gemma [Electronic Resource] URL: <https://www.thesun.co.uk/news/13515964/brits-at-their-happiest-loved-ones/> (accessed: 27.04.2023).
18. Melnick M. Denmark Is Considered The Happiest Country. You'll Never Guess Why // The Huffpost 22.10.2013 [Electronic Resource] URL: [https://www.huffpost.com/entry/denmark-happiest-country\\_n\\_4070761](https://www.huffpost.com/entry/denmark-happiest-country_n_4070761) (accessed: 17.02.2022).
19. Nilgin Y. How hygge will help you survive lockdown. It's less about the look, and more about reframing your mindset [Electronic Resource] URL: <https://www.harpersbazaar.com/uk/culture/a34600535/how-hygge-will-help-you-survive-lockdown/> (accessed: 27.04.2023).
20. O'Neill C. Winter Doldrums Got You Down? Have Some «Hygge» [Electronic Resource] URL: <https://www.npr.org/sections/pictureshow/2012/01/30/146080892/winter-doldrums-got-you-down-have-some-hygge> (accessed: 23.03.2023).
21. Rhodes M. Blizzard 2016 Got You Down? Embrace the Danish Concept of Hygge [Electronic Resource] URL: <https://www.wired.com/2016/01/your-best-blizzard-prep-is-an-understanding-of-hygge/> (accessed: 26.04.2023).

# Историческое культурное наследие Александра Сергеевича Пушкина и российский патриотизм

## Фролова Ольга Валерьевна,

кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры военно-политической работы Военной Академии связи имени С.М. Буденного  
E-mail: olga.val.frolova@mail.ru

## Фролов Владислав Владимирович,

кандидат юридических наук, доцент, полковник юстиции, заведующий кафедрой государственно-правовых дисциплин ФГКОУ Санкт-Петербургской Следственной академии СК РФ  
E-mail: VVF.1970 @ yandex.ru

В статье проводится анализ творчества Пушкина, как основоположника современной культурной русской речи. Подчеркивается неразрывная связь исторического прошлого и современности, недопустимость пренебрежительного отношения богатых к бедным, к простому народу. Исторические уроки прошлого позволяют понять ценность постепенной эволюции государства, общества и права, важность уважения к памяти предков, могилам и храмам. Революционный, радикальный путь преобразования государства не подкрепленный социальными, экономическими и психологическими предпосылками и условиями обречен на провал. В государственной политике, в информационной среде необходимо учитывать идеи справедливости, уважения к трудящемуся человеку и созиданию. Любовь к Отечеству предполагает бережное отношение к своему государству, использование демократических легальных правовых инструментов для его преобразования.

**Ключевые слова:** слово, речь, патриотизм, Россия, Отечество, история, культура, традиции, духовные ценности, реформы, революция, цивилизация.

«Язык есть изображение всего, что существовало, существует и будет существовать – всего, что только может обнять и постигнуть мысленное око человека»<sup>1</sup>.

Страшно и непоправимо, если мы забудем: нашу культуру, предадим память наших предков. Мы помним свое родство, мы помним свои корни: Веры и Богданы, Владиславы и Гореславы, Филаты и Аксиньи, Даниилы и Михаилы, Ренаты и Ратмиры, Владимиры, Александры, Софьи... Разные племена, объединенные исторической судьбой в единый народ.

И язык наш не есть нечто изолированное и закрытое. Взаимное обогащение культур в огромном и одновременно таком маленьком и чувствительном человеческом мире происходит постоянно.

В «древнерусский язык пришли из скандинавских языков слова: кнут, крюк, пуд, сельдь. Школа – слово греческое, класс – латинское, портфель – французское, ранец – немецкое, карандаш – тюркское, пионер – английское, чай – китайское, конфета – итальянское, тундра – финское»<sup>2</sup>.

Поэтому глупо отрицать очевидное взаимное обогащение (за рубежом восприняты наши слова: спутник, компромат, сметана, блины, закуски, чернозем, погром, дача, бабушка, тройка, балаган, интеллигенция, самовар, матрешка, Чебурашка...), но нельзя и отказываться от родного, нашего, близкого нам языка в погоне за модой и чужими соблазнами.

Биографию А.С. Пушкина должен знать каждый культурный человек. И даже просто каждый русский человек, имеющий аттестат обычной российской школы. Он оставил нам в наследство – как воздух, которым мы дышим – наш красивый язык. «По общей численности говорящих на русском языке – он занимает пятое место в мире среди всех существующих языков, а по численности владеющих «великим и могучим» как родным восьмое место. По использованию в интернете русский язык стоит на втором месте. Это один из самых переводимых языков в мире»<sup>3</sup>.

Русский язык настолько выразителен, что многие народы мира даже ругаются и проклинают своих недругов именно нашими словами.

<sup>1</sup> Алексей Фёдорович Мерзляков, поэт, литературный критик, переводчик.

<sup>2</sup> Касаткин Л.Л. Современный русский язык: словарь-справочник. – М.: Просвещение. 2004. 304с.

<sup>3</sup> Президент Франции Жан Ширак в свое время перевел на французский Евгения Онегина.



## Поэт А.С. Пушкин – создатель современного русского литературного языка

«Фундаментом пушкинского патриотизма была славная и трагическая история нашего многострадального Отечества. Поэт и мыслитель ощущал себя укорененным лишь в истории и судьбе своего народа.»<sup>1</sup>

Нельзя быть бездуховным Иваном, не помнящим родства. И подлинный патриотизм состоит не в «запирании в подпол» острых вопросов социального бытия нашей страны: – отсутствию развитых демократических институтов, должного уважения к личности и ее собственности, слабости гарантий справедливого распределения общественного богатства и государственных ресурсов.

Государство – это наше общее достояние, это наше социальное зеркало. Нельзя разрушать государство, желать ему гибели и объявлять о своей любви к Родине. Любопытно, что многие белые эмигранты гордились победами советского государства. Патриотизм состоит в служении Отечеству, а значит и государству.

«Патриотизм – ...это служение родине, оформленной в государственное целое, то есть служение государству, которое данный человек считает своим. Патриотизм неверно также определять только как служение народу, поскольку, только будучи собранным и объединенным в государство, народ превращается в нацию и только соответствующее государство способно оберегать ее язык, культуру, защищать само ее существование.»<sup>2</sup>

Высказывание Пушкина: «Я далеко не восторгаюсь тем, что вижу вокруг себя,...но клянусь честью, что ни за что на свете я не хотел бы переменить Отечество или иметь другую историю, кроме истории наших предков, такой, какой Бог нам её дал.»<sup>3</sup>

«Пушкин задается сугубо экзистенциальными вопросами: зачем человеку дана жизнь? Как ему жить? Человек – единственное существо, которое знает, что живет. Животные не знают, что они живут и умирают. А человек есть существо разумное и прекрасно понимает конечность своего бытия. Он хочет продолжить свою жизнь, отсюда и вера в загробную жизнь. Но никакой загробной жизни нет, и после смерти человек как биологическое существо уходит в небытие. Однако, как социальное существо он не исчезает, а остается в своих деяниях. Великие люди – благодаря своим великим свершениям становятся бессмертными.»<sup>4</sup>

Юный Пушкин был республиканским мечтателем. Ему (и далеко не только ему) казались при-

влекательными импортные, французские идеи в оболочке книг Просвещения.

«Известна реакция Пушкина на гибель наследника французского престола герцога Беррийского. В апреле 1820 г. поэт, расхаживая по рядам кресел в театре, показывал портрет его убийцы, рабочего Лувеля, со своей подписью: «Урок царям.»<sup>5</sup>

Однако обломки государственного здания могут придавить невинных. На обломках разрушенного государства могут разгореться пожары военных конфликтов, войны всех против всех, безжалостная гражданская война<sup>6</sup>. Свобода 1917 года обернется кровавым хаосом и уничтожением целых социальных групп.

Зрелый Пушкин уже склонялся к идеям консерватизма и постепенной эволюции. Он бережно подходит к историческим традициям, к построенному Петром I великому государству-цивилизации, к идее самодержавной монархии, православия и просвещения как средству обуздания звериного, тёмного, бунтарского начала в невежественной толпе.

Пушкин: «как истинный патриот дорожил славой и честью Отчизны и давал резкую и решительную отповедь тем, кто презрительно, со снисходительным высокомерием или тем более пренебрежительно относился к Родине, ее прошлому и настоящему. Безоглядное признание превосходства над Россией европейских стран Пушкин считал незрелостью ума и достойным сожаления заблуждением.»<sup>7</sup>

Никакие утопические идеи не могут оправдать кровавый революционный террор. Власть и народ – одна из тем творчества великого мыслителя.

Народ есть высший судья (за которым стоит огромная сила) и даже его безмолвное согласие выражает его волю, выбор и менталитет.

А ошибка народа, прельстившегося на «лукавые сказки» пришлого демагога и составляет смысл трагедии русской истории. Но сам народ осмысливает поступки и ложь Лжедмитрия и берет на себя бремя исправления своей оплошности.

Безмолвие народа выражает не просто его покорность высшей власти, а понимание необходимости государства и высшей власти, понимание необходимости законов и правопорядка, принятия такого социального порядка. Но в этом безмолвии таится и страшная народная стихия. Сила «беспощадного бунта», которую лучше не пробуждать власти своей несправедливостью и тяжелыми обидами. Причем даже в отрицательных героях у Пушкина есть привлекательные черты. Бунтарь

<sup>1</sup> Горохов П.А. Патриотизм в мировоззрении А.С. Пушкина: опыт историко-философской реконструкции // Общество: философия, история, культура. 2023. № 1. –С.14–23.

<sup>2</sup> Шаповалов С.В. Государство как ценность // Государственное управление. Электронный вестник. 2015. № 50. –С.6–16.

<sup>3</sup> Александр Сергеевич Пушкин, ЦИТАТЫ // <https://www.in-pearls.ru/collection/7977?page=3> (дата обращения 26.05.2024)

<sup>4</sup> Гобозов И.А. Пушкин – универсальный гений // Философия и общество. 2012. № 3. –С. 5–20.

<sup>5</sup> Склярчук В.И.. Тема декабристов на выставке «Пушкин и его время. К 200-летию поэта» в Курском музее. Заметки краеведа // <http://old-kursk.ru/book/sklyaruk/sk201222.html> (дата обращения 05.05.2024)

<sup>6</sup> Если потери России от Первой мировой войны составили максимум 1,7 миллиона человек, то потери в Гражданской войне составили от 8 до 13 миллионов человек (от голода, террора, болезней и боев).

<sup>7</sup> Соловьев В.М. Гуманистическое кредо А.С. Пушкина // Философский полилог. 2019. № 2. –С.169–186.

Пугачев у него человечен и способен отвечать добром на добро. Лжедмитрий у него: «бесстрашен в бою, решительно раскрывает всю правду о себе, не утаивая своего безродного происхождения, возлюбленной, которая в минуту любовного свидания оказалась для него важнее царского престола.»<sup>1</sup>.

Русские люди осмыслили цену таким радикалам и горлопанам. Мы оценили последствия попыток организации хаоса в России. Мы пережили смутное время. И не единожды. Мы потеряли государственное здание Российской империи, мы потеряли советское государство. Хотя можно было наполнять государство и общество новыми идеями, новыми смыслами, эволюционным путем решая возникающие проблемы и противоречия общественного развития.

Современные неприкаянные Евгении Онегины – это дети российских олигархов? Разумеется, любить свою страну, любить Россию, могут богатые и бедные, юные и старые, мужчины и женщины, юристы и учителя, врачи и политики, полицейские и священники, кассиры, продавцы и водители...

Только не забывайте, что любовь к Отечеству, означает еще и любовь к чистоте, к порядку, к русской природе. «Экология» подразумевает заботу о нашем общем доме. Чистота в доме зависит от нас.

И ведь как интересно жить в России. Сколько народов её населяет! Сколько интересных обычаев! Сколько нарядов! Какое сочетание цветов, культур, конфессий... Можно познавать нашу страну, путешествовать по ней – годами, десятилетиями и будет мало, мало, мало. Целой жизни будет катастрофически не хватать, чтобы узнать особенности жизни, быта и менталитета 194 народов России!

Огромная страна противоречий  
Шикарных зданий и затрепанной глуши.  
Но, несмотря на множество наречий.  
Мы русские – по близости души!

«Нравственно-патриотический идеал Пушкина определен через народные идеалы, призывающие к смирению, всепрощению, терпению, любви к ближнему – качества, которые прививались народу с христианской нравственностью.»<sup>2</sup>.

У нас даже родная природа учит смирению и терпению. Родные места, могилы предков, пепел костров, родная история, родные дворы и красные кисти рябины перед окном – вот основы любви к Родине. Это у кукушки нет Родины и чувства верности, а орлы верны своей природе. Человеку нужна опора, человеку нужна вера, человеку

нужна любовь к Отечеству. Без неё он мучительно одинок.

Отечество – это союз близких людей, с которыми тебе комфортно жить на родной земле. Причем русская культура никогда не строится на унижении других культур. Она строится на основе уважения к другими культурам и всегда готова вобрать в себя нечто хорошее, мудрое, светлое, смешное...

«В личности Пушкина осуществилась «встреча аффекта и интеллекта», что возможно дало основание для определения Николаем I – Пушкина как умнейшего человека России»<sup>3</sup>.

Творческий неумный гений поэта и писателя («Полтава», «Медный всадник», «Капитанская дочка»...) помогает понять страстную душу России, открытую тайну нашего стойкого русского характера.

Любовь и дружба, право человека на свободу мысли, попытка понять (а понять значит и неизбежно оправдать) другого человека – это основы гуманизма Пушкина. Александр Сергеевич уважал право человека на самовыражение, он признавал за «маленьким» человеком право на определенное пространство свободы от государства и общества, личное право на чувства и достоинство.

«Пушкин ... всегда искренен, всегда прост, всегда свободен, никогда не позирует, не рисует, не нянчится, не носится с своим «я»... Не глубокая ли также русская психическая черта в Пушкине – это чувство реальной, жизненной правды, чуждающееся фальшивых идеалистических прикрас, но в то же время, сквозь отрицательные стороны предмета, умеющее распознать положительные его стороны, с присущей им красотой?»<sup>4</sup>

Он писал стихи, романы, драмы, детские рассказы, сказки, любовные истории и историю России, политические заметки. Среди его персонажей были вельможи и крепостные, священники и волшебники, аристократы, разбойники и призраки. Пушкин был первым русским писателем того времени, писавшим на русском языке, понятным для всех людей. Он соединил нас. Заложил духовные скрепы, крепкие сваи в фундамент нашего общественного здания.

Николай Васильевич Гоголь писал: «При имени Пушкина – тотчас осеняет мысль о русском национальном поэте... Пушкин есть явление чрезвычайное и, может быть, единственное явление русского духа: это русский человек в его развитии, в каком он, может быть, явится чрез двести лет. В нем русская природа, русская душа, русский язык, русский характер отразились в такой же чистоте, в такой очищенной красоте, в какой отражается ландшафт на выпуклой поверхности оптического стекла»<sup>5</sup>.

<sup>3</sup> Сухарев А.В. Личность А.С. Пушкина в контексте западноевропейской и русской культуры // Вестник славянских культур. 2014. № 1. – С. 49–74.

<sup>4</sup> Аксаков И.С. Речь о А.С. Пушкине // Источник: <http://pushkin.lit-info.ru/pushkin/public/aksakov-rech-o-pushkine.htm> (дата обращения 22.05.2024)

<sup>5</sup> Гоголь Н.В., Полн. собр. соч., т. VIII, Изд. АН СССР. М. -Л. 1952, -С. 50.

<sup>1</sup> Казимова И.И. Особенности нравственно-патриотического идеала А.С. Пушкина и Н.М. Карамзина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 3. –С.150–159.

<sup>2</sup> Казимова И.И. Особенности нравственно-патриотического идеала А.С. Пушкина и Н.М. Карамзина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 3. –С.150–159.

Пушкин преобразовал русский язык, он совершил мирную и прекрасную культурную революцию<sup>1</sup>. Он легко поднял и возложил в основание здания России громадный гранитный камень, который казалось невозможно сдвинуть целому народу.

## Литература

1. Александр Сергеевич Пушкин, ЦИТАТЫ // <https://www.inpearls.ru/collection/7977?page=3> (дата обращения 26.05.2024)
2. Аксаков И.С. Речь о А.С. Пушкине // Источник: <http://pushkin.lit-info.ru/pushkin/public/aksakov-rech-o-pushkine.htm> (дата обращения 22.05.2024)
3. Гобозов И.А. Пушкин – универсальный гений // *Философия и общество*. 2012. № 3. –С. 5–20.
4. Гоголь Н.В., Полн. Собр. Соч., т. VIII, Изд. АН СССР. М. –Л. 1952, –С. 50.
5. Горохов П.А. Патриотизм в мировоззрении А.С. Пушкина: опыт историко-философской реконструкции// *Общество: философия, история, культура*. 2023. № 1. –С.14–23.
6. Матвиенко В.И. Гордость России | Совет Федерации Федерального Собрания Российской Федерации // <http://council.gov.ru/services/discussions/blogs/145352/> (дата обращения 25.05.2024)
7. Из дневника Александра Васильевича Никитенко (1805–1877), литератора, критика, цензора Петербургского цензурного комитета: Похороны. Пушкин без глянца // <https://biography.wikireading.ru/147584> (дата обращения 21.05.2024)
8. Казимова И.И. Особенности нравственно-патриотического идеала А.С. Пушкина и Н.М. Карамзина // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева*. 2017. № 3. –С.150–159.
9. Касаткин Л.Л. Современный русский язык: словарь-справочник. –М.: Просвещение. 2004. 304с.
10. Клеветникам России – Пушкин. Полный текст стихотворения // <https://www.culture.ru/poems/4966/klevetnikam-rossii> (дата обращения 26.01.2024)
11. Марина Пушкина: Славим живое русское слово! // <https://rus-lad.ru/news/marina-pushkina-slavim-zhivoe-russkoe-slovo/> (дата обращения 19.05.2024)
12. Пушкин А.С. / Русский литературный анекдот конца XVIII – начала XIX века // [http://www.telenir.net/istorija/russkii\\_literaturnyi\\_anekdot\\_konca\\_xviii\\_nachala\\_xix\\_veka/p24.php](http://www.telenir.net/istorija/russkii_literaturnyi_anekdot_konca_xviii_nachala_xix_veka/p24.php) (дата обращения 20.02.2024)
13. Пушкин – патриот России (Николай Иванович Кирсанов) / *Проза.ру* // <https://proza.ru/2018/04/26/1303> (дата обращения 25.05.2024)
14. Россия – царство лжи, а русские – просто сброд: Пять русофобских высказываний, которые потрясли мир // [https://tsargrad.tv/news/rossija-carstvo-lzhi-a-russkie-prosto-sbrod-pjat-rusofobskih-vyskazyvanij-kotorye-potraslimir\\_310911](https://tsargrad.tv/news/rossija-carstvo-lzhi-a-russkie-prosto-sbrod-pjat-rusofobskih-vyskazyvanij-kotorye-potraslimir_310911) (дата обращения 11.05.2024)
15. Соловьев В.М. Гуманистическое кредо А.С. Пушкина // *Философский полилог*. 2019. № 2. –С.169–186.
16. Склярчук В.И.. Тема декабристов на выставке «Пушкин и его время. К 200-летию поэта» в Курском музее. Заметки краеведа // <http://old-kursk.ru/book/sklyaruk/sk201222.html> (дата обращения 05.05.2024)
17. Сухарев А.В. Личность А.С. Пушкина в контексте западноевропейской и русской культуры // *Вестник славянских культур*. 2014. № 1. –С49–74.
18. Что ел Пушкин? Любимые блюда великого поэта | Вкусно и полезно | Дзен // <https://dzen.ru/a/XDtFCBHj4gCqHlxO> (дата обращения 23.05.2024)
19. Цитата из произведения «Путешествие из Москвы в Петербург» (1835) русского писателя Александра Сергеевича Пушкина (1799–1837) // <https://theocrat.ru/classic/content-63954/> (дата обращения 28.05.2024).
20. Шаповалов С.В. Государство как ценность // *Государственное управление. Электронный вестник*. 2015. № 50. –С.6–16.

## HISTORICAL CULTURAL HERITAGE OF ALEXANDER SERGEEVICH PUSHKIN AND RUSSIAN PATRIOTISM

Frolova O.V., Frolov V.V.

Military Academy of Communications named after S.M. Budyonny, St. Petersburg Investigative Academy of the Investigative Committee of the Russian Federation

The article analyzes the work of Pushkin as the founder of modern cultural Russian speech. The inextricable connection between the historical past and the present, and the inadmissibility of the disdainful attitude of the rich towards the poor and towards the common people are emphasized. Historical lessons from the past make it possible to understand the value of the gradual evolution of the state, society and law, the importance of respect for the memory of ancestors, graves and temples. The revolutionary, radical path of transforming the state, not supported by social, economic and psychological prerequisites and conditions, is doomed to failure. In public policy and in the information environment, it is necessary to take into account the ideas of justice, respect for working people and creativity. Love for the Fatherland presupposes a caring attitude towards one's state and the use of democratic legal instruments to transform it.

**Keywords:** word, speech, patriotism, Russia, Fatherland, history, culture, traditions, spiritual values, reforms, revolution, civilization.

## References

1. Alexander Sergeevich Pushkin, QUOTES // <https://www.inpearls.ru/collection/7977?page=3> (access date 05.26.2024)
2. Aksakov I.S. Speech about A.S. Pushkin // Source: <http://pushkin.lit-info.ru/pushkin/public/aksakov-rech-o-pushkine.htm> (date accessed 05.22.2024)
3. Gobozov I.A. Pushkin – a universal genius // *Philosophy and Society*. 2012. No. 3. -WITH. 5–20.
4. Gogol N.V., Complete. Collection Works, vol. VIII, Ed. Academy of Sciences of the USSR. M. – L. 1952, –S. 50.

<sup>1</sup> В Эфиопии в начале 2000 года поставили памятник Пушкину. На пьедестале два слова. Каких? «Нашему поэту».

5. Gorokhov P.A. Patriotism in the worldview of A.S. Pushkin: the experience of historical and philosophical reconstruction // Society: philosophy, history, culture. 2023. No. 1. –P.14–23.
6. Matvienko V.I. Pride of Russia | Federation Council of the Federal Assembly of the Russian Federation // <http://council.gov.ru/services/discussions/blogs/145352/> (date accessed 05/25/2024)
7. From the diary of Alexander Vasilyevich Nikitenko (1805–1877), writer, critic, censor of the St. Petersburg Censorship Committee: Funeral. Pushkin without gloss // <https://biography.wikireading.ru/147584> (access date 05/21/2024)
8. Kazimova I.I. Features of the moral and patriotic ideal of A.S. Pushkin and N.M. Karamzin // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University. V.P. Astafieva. 2017. No. 3. –P.150–159.
9. Kasatkin L.L. Modern Russian language: dictionary-reference book. –M.: Enlightenment. 2004. 304 p.
10. To the slanderers of Russia – Pushkin. Full text of the poem // <https://www.culture.ru/poems/4966/klevetnikam-rossii> (access date 01/26/2024)
11. Marina Pushkina: We praise the living Russian word! // <https://rus-lad.ru/news/marina-pushkina-slavim-zhivoe-russkoe-slovo/> (date accessed 05/19/2024)
12. Pushkin A.S. / Russian literary anecdote of the late 18th – early 19th centuries // [http://www.telenir.net/istorija/russkii\\_literaturnyi\\_anekdot\\_konca\\_xviii\\_nachala\\_xix\\_veka/p24.php](http://www.telenir.net/istorija/russkii_literaturnyi_anekdot_konca_xviii_nachala_xix_veka/p24.php) (access date 02/20/2024)
13. Pushkin is a patriot of Russia (Nikolai Ivanovich Kirsanov) / Proza.ru // <https://proza.ru/2018/04/26/1303> (access date 05/25/2024)
14. Russia is a kingdom of lies, and Russians are just a rabble: Five Russophobic statements that shocked the world // [https://tsarograd.tv/news/rossija-carstvo-lzhi-a-russkie-prosto-sbrod-pjat-rusofobskih-vyskazyvanij-kotorye-potrjasli-mir\\_310911](https://tsarograd.tv/news/rossija-carstvo-lzhi-a-russkie-prosto-sbrod-pjat-rusofobskih-vyskazyvanij-kotorye-potrjasli-mir_310911) (accessed 05/11/2024)
15. Soloviev V.M. The humanistic credo of A.S. Pushkin // Philosophical polylogue. 2019. No. 2. –P.169–186.
16. Sklyaruk V.I.. The theme of the Decembrists at the exhibition “Pushkin and his time. To the 200th anniversary of the poet” in the Kursk Museum. Notes from a local historian // <http://old-kursk.ru/book/sklyaruk/sk201222.html> (access date 05/05/2024)
17. Sukharev A.V. The personality of A.S. Pushkin in the context of Western European and Russian culture // Bulletin of Slavic Cultures. 2014. No. 1. –S49–74.
18. What did Pushkin eat? Favorite dishes of the great poet | Tasty and healthy | Zen // <https://dzen.ru/a/XDtFCBHj4gCqHlxO> (access date 05.23.2024)
19. Quote from the work “Journey from Moscow to St. Petersburg” (1835) by the Russian writer Alexander Sergeevich Pushkin (1799–1837) // <https://theocrat.ru/classic/content-63954/> (access date 05/28/2024).
20. Shapovalov S.V. The State as a Value // Public Administration. Electronic newsletter. 2015. No. 50. –P.6–16.



# Развитие методик китайско-русского перевода терминологии в научно-техническом тексте

Цзян Юе,

аспирант, кафедра русской словесности и межкультурной коммуникации, Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина  
E-mail: jiangyue410@163.com

На фоне современного развития китайско-русского всеобъемлющего стратегического партнерства отношения между Китаем и Россией углубляются, укрепляются сотрудничество и обмена в различных областях, среди которых наиболее важным является сотрудничество в области науки и техники. Количество научно-технических текстов, которые необходимо переводить с русского на китайский, резко возросло, к качеству перевода также предъявляются повышенные требования. В процессе перевода научно-технических текстов терминологический перевод является сложной задачей для многих переводчиков. В данной статье, определив терминологию и ее характеристики, обобщив проблемы терминологического перевода, мы исследуем терминологический перевод и его методы, чтобы дать переводчикам рекомендации в их дальнейшей переводческой работе.

**Ключевые слова:** перевод, термин, научно-технический текст, способ перевода, характеристики терминов.

## Введение

Перспективы международного сотрудничества и тенденция к сближению производства, образования и научных исследований укрепили растущее значение междисциплинарного обучения. Научно-технический перевод относится к продукту междисциплинарного обучения, что требует как прочной языковой базы, так и богатого запаса профессиональных знаний. Различные области и профессии имеют различную терминологию, и точный научный перевод терминологии является основой для успешной работы по научно-техническому переводу. В связи с растущим спросом на научно-технический перевод в Китае и России данная работа посвящена развитию методик перевода терминологии. Цель данной работы – помочь переводчикам изучить систематические методы перевода терминологии на основе анализа понятия «терминология» и ее характеристик, улучшить качество перевода научно-технических текстов и способствовать развитию научно-технического перевода.

В словарном составе научного языка абсолютное большинство занимают существительные, а на долю терминов приходится до 29% [7, с. 34]. Научно-технический термин отражает понятия и содержание научно-технических областей, которые являются точными, профессиональными и авторитетными. Существуют различные толкования понятия термина [11, с. 5–7]. В определении Б.Н. Головина «термин – это слово или подчинительное словосочетание, имеющее специальное значение, выражающее и формирующее профессиональное понятие и применяемое в процессе познания и освоения научных и профессионально-технических объектов и отношений между ними» [1, с. 5]. В китайском языке это, например: нефтяное месторождение(油田<sup>1</sup>), нефтенасыщенность(含油率), освоение скважины(打井). Эти слова являются специализированными терминами, обозначающими тему нефти и газа.

## Характеристики научно-технических терминов

### Объективность

Научно-технические термины – это объективные названия, которые не имеют никакого дополнительного значения и не вызывают в памяти никакого другого смысла. Поэтому в процессе перевода научно-технических терминов переводчик должен обращать внимание на точность перевода, и по возможности избегать использования диалектной и разговорной лексики.

### **Однозначность**

«В отличие от одного и того же обычного слова, которое может иметь разные значения в зависимости от контекста или интонации говорящего, научные и технические термины обычно имеют фиксированное значение в определенной области специализации и выражают один смысл» [5, с. 5–6]. В определенной дисциплинарной области или даже в определенной профессиональной сфере большинство научно-технических терминов может относиться только к определенному объекту, и объект выражается только этим фиксированным термином, то есть научно-технический термин соответствует объекту, и между ними существуют отношения взаимного соответствия. Однозначность научно-технических терминов может помочь читателям быстро понять смысл оригинального текста, а самым большим преимуществом однозначности является то, что смысл ясен, что может в значительной степени уменьшить двусмысленность понимания [9, с. 69–72].

### **Независимость**

«Научно-техническая терминология обладает сильной независимостью, с очень четкими семантическими границами» [3, с. 14]. Общее обозначение научно-технических терминов является четким и однозначным и может использоваться для передачи смысла независимо от контекста. В научно-технических текстах большинство научно-технических терминов могут выполнять функцию передачи информации, не опираясь на контекст. Именно благодаря уникальной независимости научно-технической терминологии переводчики могут четко решать проблему перевода терминологии в научно-технических текстах со скрупулезной логикой и сложными грамматическими связями.

### **Систематичность**

Термины не являются изолированными и случайными в рамках какой-либо дисциплины или даже смежной области, а представляют собой неотъемлемую часть научного целого, поэтому в процессе перевода термина следуют в полной мере учитывать его логическую релевантность, которая включает в себя связь между целым и частями, связь между частями, а также временные, пространственные и причинно-следственные связи и т.д. Термины отличаются от общеупотребительных слов тем, что входят в определенную терминологическую систему, то есть в группу слов, используемых в той или иной области науки и техники и значения которых взаимообусловлены [2, с. 166].

Все вышеперечисленные признаки терминов относятся к нефтегазовой терминосистеме, и поэтому переводчикам необходимо накапливать в процессе переводческой практики знания, чтобы уметь найти подходящие переводы в различных терминологических полях.

## **Трудности перевода научных и технических терминов**

Для достижения адекватности при переводе терминологии необходимо понимать не только связь

между терминологией и текстом, но и структуру терминологии, а также использование семантических типов. Прежде чем приступить к переводу научно-технического текста, переводчик должен получить необходимые знания о соответствующей отрасли, чтобы более точно искать эквиваленты в языке перевода и уметь выбрать подходящий язык для конкретной ситуации[8].

Самая распространенная трудность при переводе научно-технических терминов заключается в том, что у переводчиков недостаток знаний в переводимой области. Сочетать владение иностранным языком со специальными научно-техническими знаниями сложно для переводчиков. Поэтому для обеспечения точности перевода переводчикам надо читать и обращаться к большому количеству словарей и специальной литературы.

Еще одна трудность при переводе научно-технических терминов заключается в том, что есть много разных аббревиатур и сокращений, и одна аббревиатура может обозначать множество терминов в разных областях, поэтому при переводе переводчики часто сталкиваются с аббревиатурами и сокращениями, которые они не знают или не могут определить. Это, несомненно, повышает сложность переводческой работы, поэтому переводчикам следует активно использовать информацию и инструменты для поиска аббревиатур и сокращений и постоянно накапливать их.

«Трудности перевода научно-технической терминологии также связаны с внутриязыковой интерференцией грамматических явлений» [4, с. 53]. Поэтому необходимо улавливать основное содержание, понятия научно-технической информации, а также актуальность содержания. Чтобы избежать ошибок при переводе научно-технических терминов, переводчик не должен произвольно менять структуру фраз и предложений, а также субъективно дробить оригинальный текст.

## **Принципы перевода научно-технических терминов**

- 1) Принцип объективности. Научные и технологические термины – это объективные выражения, не имеющие никакого дополнительного значения, и они не должны заставлять людей думать о других значениях. Переводчики должны придерживаться нейтральной позиции при переводе, уважать объективные факты и восстанавливать первоначальный облик вещей без эмоциональной окраски и личных субъективных оценок.
- 2) Принцип однозначности. Слово может иметь более одного перевода, но научно-технические термины обычно имеют только одно точное значение в определенной области или отрасли, то есть научно-технический термин может выражать только одно понятие, а термины и понятия имеют соответствие один к одному. Чтобы обеспечить точность перевода и избежать

двусмысленности, переводчики должны избегать использования синонимичных, омофоничных или полисемичных терминов в процессе перевода.

- 3) Принцип специализации. Научно-технические термины – это совокупность терминов, используемых для обозначения понятий в определенной области, и в каждой области существуют единые отраслевые термины, которые часто известны профессионалам в данной области, в отличие от бытовых терминов. Переводчики должны исходить из профессиональной точки зрения при переводе научно-технических терминов не только для того, чтобы добиться правильного перевода, но и для того, чтобы перевод был профессиональным.

### Методы перевода научно-технических терминов

Научно-технический текст – это письменный язык, связанный с наукой и техникой, в нем используется большое количество научно-технических терминов, поэтому его отличительной чертой является высокий профессионализм. Для научно-технического перевода владение необходимыми языковыми знаниями и переводческими навыками является необходимым условием для обеспечения качества перевода, но не менее важно, имеет ли переводчик профессиональные знания. Переводчики должны знать значение самого термина и закрепленное значение термина в конкретной области, чтобы правильно и точно передать научно-техническую информацию [12, с. 75–77]. В процессе перевода текста переводчик может использовать следующие специфические приемы для улучшения качества перевода.

- 1) Читать много сопутствующих материалов. Переводчики должны читать большое количество профессиональной литературы в смежных областях науки и техники. В процессе двуязычного чтения переводчики могут узнать о разных способах описания одного и того же пункта профессиональных знаний на двух языках, а также путем сопоставительного анализа найти параллельные тексты и определить значение терминов. Чтобы создать качественный перевод, переводчику необходимо тщательно проанализировать его со всех сторон, чтобы весь текст был понятным и логичным.
- 2) Использовать параллельные тексты. Параллельные тексты – это переводные языковые материалы, сходные по содержанию с оригинальным текстом, которые помогают переводчикам понять оригинальный текст путем перекрестного сравнения параллельного и оригинального текстов. Поскольку языковой стиль научно-технических текстов относительно устойчив и во многих профессиональных областях существуют относительно зрелые параллельные тексты, к которым переводчики могут обращаться, переводчики могут имитировать и повторно использовать слова и фразы из па-

раллельных текстов при переводе профессиональных текстов.

- 3) Определять названия путем изучения словаря. Это наиболее распространенный способ перевода, используемый переводчиками. Наиболее часто используемыми словарями являются «Современный русско-китайский словарь», а также такие электронные словари, как «Словарь тысячи слов» и «Большой БКРС». Научно-технические термины в русском языке образуются путем изменения значений существующих слов, путем русского словообразования и поглощения иностранных слов [6, с. 7]. Переводчики часто сталкиваются с терминами, которых нет в словарях, а использование традиционных способов наименования, таких как фонетический, итальянский и фонетико-интонационный переводы, часто не позволяет получить стандартизированную терминологию. В это время мы можем анализировать, сравнивать, задавать вопросы, использовать Интернет и литературу и другие методы для определения названия термина [10, с. 35–38], что решает проблему перевода терминов синхронно, а также обеспечивает нормативность и точность терминологического названия.
- 4) Использовать различные стратегии перевода. Переводчикам необходимо не только владеть знаниями языковой практики, то есть в соответствии с различными характеристиками научно-технических текстов учитывать тип переводческого преобразования и стратегии перевода (транслитерация, перефразирование, замена, перестановка, добавления, удаления, описания), чтобы делать подходящие переводы, но и владеть знаниями гиперязыка, то есть понимать достаточное количество экстралингвистической информации, связанной с научно-технической терминологией [9, с. 74–76]. Овладение надъязыковыми знаниями помогает переводчикам правильно понимать и переводить содержание, связанное с профессиональными знаниями, что также особенно важно в процессе перевода научно-технической терминологии.
- 5) Создать корпуса. Научно-технические термины могут относиться к различным специальностям в различных областях, которые огромны, разнообразны и сложны. В переводческой практике переводчикам рекомендуется постепенно создавать корпус терминов по соответствующим специальностям, постоянно пополнять и совершенствовать его, чтобы при повторном столкновении с подобной терминологией можно было найти ее непосредственно в корпусе, избегая необходимости переименовывать термины по забывчивости, что увеличивает объем работы по переводу. Переводчики должны овладеть научно-техническими знаниями в соответствующих областях, постоянно расширять свои знания и увеличивать запас знаний, чтобы укреплять наши практические навыки и повышать скорость и качество наших переводов.

Стремительное развитие науки и техники предоставляет переводчикам все больше возможностей, но в то же время ужесточаются требования к уровню перевода переводчиков. Чтобы представить качественный переводной текст и осуществить точную взаимную конверсию научно-технических терминов, переводчики должны брать за основу теорию перевода, продолжать переводческую практику, начинать с трудных моментов перевода терминологии и продолжать повышать уровень перевода, углубляя понимание языка и культур.

## Литература

1. Головин Б.Н., Кобрин Р.Ю. Лингвистические основы учения о терминах. М., 1987. 103 с.
2. Горелов В.И. Лексикология китайского языка: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2103 «Иностранные языки». М.: Просвещение, 1984. 216 с.
3. Клименко А.В. Ремесло перевода. Практический курс. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. 640 с.
4. Коняева Л. А. О некоторых трудностях научно-технического перевода // Перевод и сопоставительная лингвистик. 2015. № 11. С. 50–54.
5. Лотте Д.С. Некоторые принципиальные вопросы отбора и построения научно-технических терминов. М.- Л.: Изд-во АН СССР, 1941. 26 с.
6. Лотте Д.С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов. М.: Наука, 1982. 149 с.
7. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. М.: Русский язык, 1985. 128 с.
8. Слинкина Е.А., Краснова Е.В. Перевод англоязычных терминов нефтегазовой тематики // Молодой исследователь Дона. 2017. 5 (8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-angloyazychnyh-terminov-neftegazovoy-tematiki> (дата обращения: 03.06.2024).
9. Лю Ин, Гао Шуо. Исследование характеристик, трудностей перевода и стратегий преодоления русских научно-технических терминов // Преподавание русского языка в Китае. 2019. Т. 38. № 4. С. 69–76.
10. Ма Цзюхун. Анализы и исследования по русскому языку в науке и технике // Китайская научно-техническая терминология. 2013. Т. 15. № 5. С. 35–38.
11. Вэй Мэнфен. Лексические особенности и перевод английских научно-технических терминов // Научно-технический перевод в Китае. 2014. Т. 27. № 1. С. 5–7+23.
12. Чжан Цянь. Исследование научно-технического перевода на русский язык // Журнал Яньбянь-

ского педагогического колледжа. 2022. Т. 36. № 6. С. 75–77.

## DEVELOPMENT OF METHODS FOR CHINESE-RUSSIAN TRANSLATION OF TERMINOLOGY IN SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXT

Jiang Yue

Pushkin State Russian Language Institute

Against the backdrop of the healthy development of China-Russia comprehensive strategic partnership in the new era, China-Russia relations are deepening, strengthening cooperation and exchanges in various fields. Among them, cooperation in science and technology is the most important for the development of cooperation between the two countries. The number of scientific and technical texts that need to be translated from Russian into Chinese has increased dramatically, and the quality of translation is also subject to higher requirements. In the process of translating scientific and technical texts, terminological translation is a difficult task for many translators. This paper starts from the definition of terminology and its characteristics, studying terminological translation, summarising the common problems of terminological translation, and based on this, summarises the methods of terminological translation to provide translators with recommendations and guidance in their future translation work.

**Keywords:** translation, term, scientific and technical text, translation methods, characteristics of terms.

## References

1. Golovin B.N. Linguistic bases of the doctrine of terms. M., 1987. 103 p.
2. Gorelov V.I. Lexicology of the Chinese language: textbook for students of pedagogical institutes on speciality № 2103 'Foreign languages'. Moscow: Prosveshchenie, 1984. 1. 216 p.
3. Klimenko A.V. The craft of translation. Practical course. M., AST: Vostok-Zapad, 2007. 640 p.
4. Konyaeva L.A. About some difficulties of scientific and technical translation // Translation and Comparative Linguistics. 2015. № 11. – P. 50–54.
5. Lotte D.S. Some fundamental issues of selection and construction of scientific and technical terms. M.-L., Izd-voor AS USSR, 1941. 26 p.
6. Lotte D.S. Questions of borrowing and ordering of foreign-language terms and term-elements. Moscow: Nauka, 1982. 149 p.
7. Mitrofanova O.D. Scientific style of speech: problems of teaching. Moscow: Russian language, 1985. 128 p.
8. Slinkina Evgenia Andreevna, Krasnova Evgenia Vitalievna Translation of English-language terms of oil and gas topics // Young researcher Don. 2017. 5 (8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-angloyazychnyh-terminov-neftegazovoy-tematiki> (date of reference: 03.06.2024).
9. Liu Ying, Gao Shuo. Research on characteristics, translation difficulties and coping strategies of Russian scientific and technical terms / Liu Ying, Gao Shuo // Teaching Russian in China. 2019. T. 38. № 4. P. 69–76.
10. Ma Juhong. Analyses and studies on Russian language in science and technology / Ma Juhong // Chinese scientific and technical terminology. 2013. T. 15. № 5. P. 35–38.
11. Wei Mengfeng. Lexical features and translation of English scientific and technical terms/Wei Mengfeng// Scientific and Technical Translation in China. 2014. T. 27. № 1. P. 5–7+23.
12. Zhang Qian. Research on scientific and technical translation into Russian/ Zhang Qian// Journal of Yanbian College of Education. 2022. T. 36. № 6. P. 75–77.



# Языковые средства выражения экологической проблематики в российских СМИ (на материале РИА Новости)

Чэнь Сыюй,

аспирант, кафедра общего и русского языкознания,  
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина  
E-mail: 17604335000@163.com

Цель статьи – классифицировать тематику экологических проблем в экологическом дискурсе СМИ и проанализировать языковые средства, используемые для их выражения. Материалом исследования послужили новости экологического раздела РИА Новости за 2023 год. В работе использовались методы компонентного анализа лексического значения слова и контент-анализа, а также общенаучные методы статистического подсчета и классификации. Результаты исследования показали, что в проанализированных текстах можно выделить девять тем, а наибольшее внимание уделяется теме загрязнения окружающей среды. Наиболее часто при формулировке экологических проблем используется эпитет, способный непосредственно описать положительное или отрицательное экологическое состояние. Исследование способствует улучшению выражения экологических проблем в СМИ с целью привлечения интереса читателей и повышения общественного экологического сознания.

**Ключевые слова:** экологический дискурс, языковые средства, экологическая проблематика, российские СМИ, РИА Новости.

## Введение

В настоящее время дискуссии по проблеме экологии становятся все более актуальными и активно развиваются во всем направлениям. Из-за своей связи с экологическими проблемами экологический дискурс все чаще становится объектом лингвистических исследований.

В российской академической традиции, исходя из критериев типологии дискурса М. Хэллидей и В.В. Красных, Е.В. Иванова определяет экологический дискурс как «устный или письменный, текст, обусловленный ситуацией общения на экологические темы. Экологический дискурс охватывает как устные, так и письменные тексты, обусловленные ситуацией общения на экологические темы» [2, с. 134].

С точки зрения исследователи подразделяет экологический дискурс на следующие четыре разновидности:

- а) научный экологический дискурс;
- б) медийный экологический дискурс;
- в) религиозно-проповеднический экологический дискурс;
- г) художественный экологический дискурс [3, с. 84].

Одним из относительно новых направлений исследований является медийный экологический дискурс, сформировавшийся в результате эволюции экологической журналистики [4, с. 84]. Целью является охват как можно более широкой аудитории путем информирования о проблемах экологии и природных катастрофах, а также привлечение внимания слушателей и читателей к вопросам охраны окружающей среды и формирование экологического мышления.[3, с. 88; 1, с. 95]. В связи с этим, языковые средства выражения приобретают центральное значение в медийном экологическом дискурсе.[5, с. 167]

Целью данной статьи является классификация и анализ языковых средств, используемых для выражения экологической проблематики в медийном экологическом дискурсе.

Задачами исследования являются:

- 1) создание типологии экологической тематики в экологических текстах СМИ;
- 2) определение языковых средств выражения экологической проблематики в экологических текстах СМИ;
- 3) выделение и описание лексических средств и стилистических приемов формирования экологической проблематики;

## Описанте материала и методики исследования

В качестве исследовательского материала для данного исследования использовались статьи РИА Новости. Были отобраны 144 текстов, опубликованных в 2023 году, которые непосредственно освещают экологические проблемы.

В ходе исследования применялись методы компонентного анализа лексического значения слова и контент-анализа, а также общенаучные методы статистического подсчета и классификации. Метод компонентного анализа значений слов позволяет выявить характеристики лексических единиц, содержащих в своей семантике компонент «экология», с целью разложения лексического значения на отдельные семантические компоненты. Контент-анализ как метод качественно-количественного анализа содержания русскоязычных текстов СМИ позволяет классифицировать экологические проблемы в текстах и проанализировать языковые средства их выражения.

## Анализ материала

Анализ текстов позволяет типологизировать тематические направления экологических текстов СМИ. В рамках проведенного исследования новостных сообщений можно выделить несколько ключевых тем:

- 1) проблемы изменения климата: включают в себя вопросы потепления климата;
- 2) проблемы ресурсов и энергий: касаются вопросов использования, управления, сохранения природных ресурсов и развития экологически чистой энергетики;
- 3) обработка отходов и мусора: охватывают темы утилизации, переработки и уборки мусора;
- 4) загрязнение окружающей среды: включают аспекты загрязнения воздуха, воды и почвы;
- 5) проблемы биоразнообразия: фокусируются на сохранении биоразнообразия, защите редких и исчезающих видов;
- 6) агроэкологические проблемы: включают в себя вопросы, связанные с использованием пестицидов и удобрений;
- 7) опубликование экологических законов: подразумевает введение в действие законов, норм и правил;
- 8) экологические мероприятия: включают в себя различные акции, кампании, конференции и другие события, направленные на привлечение внимания общественности к вопросам охраны окружающей среды;
- 9) экологические проблемы зарубежных стран: охватывают широкий спектр экологических вопросов, с которыми сталкиваются другие страны.

Данные в таблице 1 показывают количество новостей по каждой тематикой экологической проблематики.

Цифры наглядно показывают, что в экологическом дискурсе РИА Новости в 2023 году наиболее популярной темой экологической проблематики

является загрязнение окружающей среды. За ней следуют экологические мероприятия.

Таблица 1. Тематика экологической проблематики в текстах РИА Новости

Тематика экологической проблематики	Количество	Процент
Загрязнение окружающей среды	41	28.47%
Экологические мероприятия	23	15.97%
Проблемы изменения климата	19	13.19%
Проблемы биоразнообразия	18	12.50%
Обработка отходов и мусоров	16	11.11%
Проблемы ресурсов и энергий	13	9.02%
Экологические проблемы зарубежных стран	7	4.86%
Агроэкологические проблемы	4	2.78%
Опубликование экологических законов	3	2.08%
Всего	144	

Мы проанализировали 144 текстов и обнаружили следующие данные по использованию в них средств выразительности. В проанализированных экологических текстах выявлено 213 примеров лексико-стилистических средств. Мы можем определить, что для выражения экологических проблем используются следующие средства: эпитет, метафора, олицетворение, гиперболы, сравнение, метонимия, ирония и поговорки. Количество и процент примеров использования вышеуказанных средств представлены в таблице 2.

Таблица 2. Языковые средства выражения экологической проблематики в текстах РИА Новости

Языковые средства	Количество	Процент
Эпитет	147	69.01%
Метафора	23	10.79%
Олицетворение	15	7.04%
Гипербола	14	6.57%
Сравнение	10	4.69%
Метонимия	2	0.94%
Ирония	2	0.94%
Всего	213	

В последующем разделе нашего исследования мы подробно рассмотрим конкретные примеры, иллюстрирующие характерные особенности выражения экологических проблем в текстах.

Наиболее распространено употребление эпитетов. Всего выявлено 147 пример эпитета, в том числе 63 примеров для выражения положительного значения, 84 примера для выражения отрицательного значения. Результаты анализа показывают, что в текстах на экологические темы наиболее широко используются различные эпитеты, играющие ключевую роль в оценке и интерпретации описываемых явлений.

Прилагательные с положительным значением, которые используются для описания экологических инициатив и явлений, включают такие слова, как “чистый”, “бережный”, “безопасный”, “перспективный”, “эффективный”, “экологически безопасный” и т.д. Наиболее частотные прилагательные, используемые как положительные эпитеты, – “чистый”, “бережный”, “безопасный”.

Приведем примеры:

*При составлении рейтинга усилий региональных властей по созданию **качественной среды** для жизни граждан АСИ учитывало показатели по 141 параметру. (10.02.2023)*

*Так, по проекту “**Чистая страна**” будет очищено и вовлечено в хозяйственный оборот более 200 гектаров земель. (25.05.2023)*

*Упростить поиск месторождений **экологически безопасных** удобрений для сельского хозяйства <...>. (20.07.2023)*

Эти прилагательные часто применяются для характеристик различных аспектов охраны окружающей среды, таких как использование возобновляемых источников энергии, внедрение экологически чистых технологий, сохранение биологического разнообразия и развитие устойчивого сельского хозяйства. Использование подобных позитивных оценочных слов подчеркивает важность и положительное влияние экологических мер, формируя у читателя позитивное отношение к рассматриваемым инициативам.

Прилагательные с отрицательным значением, которые используются для описания ухудшения состояния окружающей среды и веществ, отрицательно влияющих на экологию. К таким лексемам относятся “неблагоприятный”, “опасный”, “вредный”, “загрязненный”, “токсичный”, “грязный”, “радиоактивный” и т.д. Наиболее частотные прилагательные, используемые как отрицательные эпитеты: “неблагоприятный”, “опасный”, “вредный”. Эти прилагательные часто применяются для характеристики различных аспектов экологических проблем, таких как загрязнение воздуха и воды, токсичные отходы, разрушение экосистем и воздействие вредных химических веществ.

Приведем примеры:

*Власти Кузбасса ввели режим **неблагоприятных метеорологических условий** в четырех территориях, <...>, сообщается на сайте регионального министерства природных ресурсов и экологии. (31.01.2023)*

*Запущенная в 2022 году в России реформа утилизации **опасных отходов** <...> 200 тысяч тонн **высокотоксичных веществ**, сообщил Игорь Краснов в Совфеде на ежегодном отчете генпрокурор РФ. (26.04.2023)*

*Особенно **вредными** являются световары. (22.05.2023)*

Использование подобных негативных оценочных слов подчеркивает серьезность и опасность экологических угроз, формируя у читателя осознание важности принятия мер для их предотвращения.

Количество метафор в проанализированных текстах существенно ниже – всего выявлено 23 примера метафоры. Наиболее частой используемой метафорой является метафора “зелёный”. Например, *зелёный переход*; *“зелёные” активности*; *зелёная экономика и финансы*; *зелёная глава МИД*; *зелёная группировка*; *зелёная повестка*; *зелёная наука*; *зелёный проект*; *зелёный цикл* и т.д.

Приведем примеры в текстах:

*Мировому сообществу <...> решить, как финансировать **зелёный переход** в развивающихся странах. (01.12.2023)*

*Слагаемые экосуверенитета – **зелёная экономика и финансы**, экологическое мышление, общили в Росконгрессе. (02.10.2023)*

Семантическое значение слова “зелёный” расширяется с помощью механизма метафоры. Кроме первоначального значения, связанного с цветом, слово “зелёный” приобретает новый экологический смысл. Он обозначает «экологически чистый», “экологически безопасный” или “без загрязнения окружающей среды”. Таким образом, использование слова “зелёный” в данном контексте подчеркивает важность экологической ответственности и устойчивого развития, а также необходимость минимизировать негативное воздействие на окружающую среду и способствовать сохранению природных ресурсов.

***Борьба за окружающую среду, борьба с изменениями климата** – это очень важное направление, но не единственное. (16.10.2023)*

*При этом особенно ценно вовлечение в экоповестку семей с детьми с тем, чтобы объединить усилия в **борьбе за чистую планету** не только на государственном уровне. (17.02.2023)*

В контексте экологических проблем слово «борьба» используется как метафора, передающая чувство срочности и решимости. Использование этого слова позволяет выявить трудности, с которыми сталкиваются при защите окружающей среды, и необходимую для этого силу воли.

Примеров олицетворения в проанализированных текстах – 15. Приведем примеры:

*Бизнес и политика **пилят** ветки, на которых сидит цивилизация. (21.02.2023).* В данном примере абстрактные бизнес и политика, как живые существа, могут пилить деревья, как люди. С помощью олицетворения выражается, что развитие бизнеса и политики разрушает экологию.

*«Искали потоксичнее»: из **убийцы** природы сделают лекарство от рака» (20.03.2023).* В контексте данного примера вред, который наносят природе инвазивные виды растений, рассматривается как поведение убийцы.

Выявлено также 14 примера гиперболы. Приведем примеры:

*«Собрались те, **кто несёт наибольшую ответственность** за климатический кризис», – написала Тунберг в Twitter. (20.01.2023).* В данном примере используется гипербола, чтобы выразить свое осуждение представителя компании, производящей нефтяное топливо.



«Во Вьетнаме может случиться **катастрофа** из-за мусора, что оставляют туристы».(22.02.2023) В качестве заголовка, слово «катастрофа» преувеличивает реальность ситуации и служит цели привлечения внимания читателя.

Анализ показал, что гипербола обычно встречается в цитатах, переданных от других людей, которые выражают сильные эмоции говорящего и находят отклик у читателя. Или же она появляется в заголовках новостей, пытаясь привлечь интерес читателей к чтению.

Выявлено 10 примеров сравнения. Сравнения делают экологические тексты более выразительными и интересными.

«Протайка мерзлоты увеличивается из года в год,<...>, а дальше – **как снежный ком**», – подчеркнул Данилов. (25.03.2023). Снежный ком становится все больше и больше. В данном примере сравнение «снежный ком» показывает растущую проблему таяния вечной мерзлоты.

«Относительно угля... Вот это мнение, это вот **как мантра звучит**», – отметил Бобылев в ходе сессии на Красноярском экономическом форуме (03.03.2023). В данном примере сравнения «как мантра звучит» указывает, что утверждение о том, что уголь безвреден для экологии, не соответствует действительности.

В Китае заявили, что Токио рассматривает океан **как свою «частную канализацию»** (25.08.2023). В данном примере сравнения «как свою частную канализацию» указывает осуждения действий Японии по сбросу тритиевой воды с АЭС «Фукусима-1» в океан.

Выявлено 2 примеров иронии. Приведем примеры:

Комментаторы также в шутку **предложили убивать людей, чтобы бороться с перенаселением** (21.02.2023). Такие действия в данном примере, как «убивать людей, чтобы бороться с перенаселением», абсурдны, точно так же, как эоактивисты повалили дерево в знак протеста против вырубки. В контексте слово «предложить» сатирически характеризует эоактивистов за неправильное решение проблем.

Выявлено 2 примеров перифразы. Приведем примеры:

**Признали проблему климатических беженцев** – тех, чьи земли затопит Мировой океан (01.12.2023). В данном примере под «климатическими беженцами» подразумеваются люди, потерявшие свои дома в результате климатических проблем.

## Выводы

Исследования показали, что в средствах СМИ присутствуют следующие экологические темы: проблема изменения климата, проблема ресурсов и энергий, проблема обработка отходов и мусора, проблема загрязнения окружающей среды, проблемы биоразнообразия, агроэкологические проблемы, опубликование экологических законов, экологические

мероприятия и экологические проблемы зарубежных стран. Наиболее распространенной проблемой является загрязнение окружающей среды. В текстах, посвященных экологической проблематике, в основном используются следующие выразительные средства: эпитет, метафора, олицетворение, гипербола, сравнение, метонимия и ирония. Эпитеты – наиболее часто используемый троп, на них приходится 69,1% всех использованных средств. Эти лексические единицы способны передать как положительную, так и отрицательную информацию о состоянии окружающей среды. Анализируя тематические типы экологической проблематики в текстах, мы можем выявить современные экологические угрозы. Использование соответствующих выразительных средств в СМИ при описании экологических проблем помогает привлечь к ним внимание читателей и повысить их экологическую сознательность.

## Литература

1. Зайцева А.В. Типология текстов экологического дискурса ФРГ: дис. ... канд. филол. наук. – Смоленск, 2015. – 253 с.
2. Иванова Е.В. К проблеме исследования экологического дискурса // Политическая лингвистика. – 2007. – № 3 (23). – С. 134–138.
3. Иванова Е.В. Лингвокогнитивное моделирование экологического дискурса. – Москва: Флинта; Наука, 2015. – 177 с.
4. Княжева Е.А. Лингвистический и переводческий аспекты изучения экологического дискурса // Язык, коммуникация и социальная среда. – 2021. – № 19. – С. 78–91.
5. Куличенко Ю.Н., Курченкова Е.А. Способы выражения оценки в медийном экологическом дискурсе // Медиалингвистика. – 2023. – № 2. – С. 166–178.
6. Риа новости [Электронный ресурс]. – URL: <https://ria.ru/> (дата обращения: 10.06.2024)

## LANGUAGE MEANS OF EXPRESSING ENVIRONMENTAL ISSUES IN RUSSIAN MASS MEDIA (ON THE MATERIAL OF RIA NOVOSTI)

Chen Siyu  
Pushkin State Russian Language Institute

The purpose of this article is to classify the topics of environmental problems in the environmental discourse of mass media and analyze the linguistic means used to express them. The material of the study was the news of the environmental section of RIA Novosti for 2023. The methods of component and content analysis, as well as general scientific methods of statistical counting and classification were used in the work. The results of the study showed that nine themes can be distinguished in the analyzed texts, and the greatest attention is paid to the topic of environmental pollution. Epithet is most frequently used in expressing environmental problems, capable of directly describing a positive or negative environmental condition. The study contributes to improve the expression of environmental issues in the media to attract readers' interest and increase public environmental awareness.

**Keywords:** environmental discourse, language means, environmental issues, Russian media, RIA Novosti.



## References

1. Zaitseva A.V. Typology of texts of ecological discourse of the FRG: Cand. Cand. philological sciences. – Smolensk, 2015. – 253 p.
2. Ivanova E.V. To the problem of research of ecological discourse // Political linguistics. – 2007. – № 3 (23). – P. 134–138.
3. Ivanova E.V. Lingvocognitive modeling of ecological discourse. – Moscow: Flinta; Nauka, 2015. – 177 p.
4. Knyazheva E.A. Linguistic and translation aspects of the study of ecological discourse // Language, communication and social environment. – 2021. – № 19. – P. 78–91.
5. Kulichenko Y.N., Kurchenkova E.A. Ways of expressing evaluation in media ecological discourse // Medialinguistics. – 2023. – № 2. – P. 166–178.
6. Ria Novosti [Electronic resource]. – URL: <https://ria.ru/> (date of access: 10.06.2024)

# Семантический анализ предикатов со смысловым значением удивления: на материале произведений Г. Шендерова

**Шашкова Виктория Юрьевна,**

аспирант, Северный (Арктический) федеральный университет  
E-mail: viktorija.shashkova@yandex.ru

Цель данного исследования – семантический анализ предикатов со смысловым компонентом удивления на материале произведений писателя Г. Шендерова. Актуальность данного исследования объясняется необходимостью углубленного изучения способов отражения эмоций в языке и того, как они представлены в системе языка. Использовались такие методы, как анализ контекста и анализ предикатов в словарных источниках. В данной статье дается определение денотативному и метафорическому полям в русском языке. Также в данной статье даются определения понятия удивления и удивления как реакции на что-то спонтанное и неожиданное.

Кроме этого, настоящее исследование содержит синонимический ряд существительных со значением удивления и указывает на разницу между ними. В статье также поднимается проблема отсутствия подробных определений, приведенных в словарных источниках. Автор выделяет основные номинации, представляющие концепт удивления в русском языке, и называет родственные им семы, представляя тем самым результаты анализа лексикографических источников. Проведён семантический анализ предикатов со значением удивления на материале произведений Г. Шендерова.

**Ключевые слова:** лингвистика, предикаты, эмоции, удивление, изумление, семантика, синонимы, оценка, адмиративы, контекст.

В статье исследуется эмоция удивления как функциональная семантико-стилистическая категория. Актуальность данного исследования объясняется необходимостью углубленного изучения способов отражения эмоций в языке и того, как они представлены в системе языка.

Представляя собой одну из фундаментальных эмоций, удивление выступает родовой характеристикой *homo sapiens*, поскольку стимулирует развитие человеческих знаний и тем самым расширяет их. Будучи неотъемлемым компонентом духовной культуры, эмоция удивления проявляет в разных языках определенную специфику вербализации.

В статье исследуется эмоция удивления как функциональная семантико-стилистическая категория. Актуальность данного исследования объясняется необходимостью углубленного изучения способов отражения эмоций в языке и того, как они представлены в системе языка. Представляя собой одну из фундаментальных эмоций, удивление выступает родовой характеристикой *homo sapiens*, поскольку стимулирует развитие человеческих знаний и тем самым расширяет их. Будучи неотъемлемым компонентом духовной культуры, эмоция удивления проявляет в разных языках определенную специфику вербализации.

В адмиративном поле различают денотативное (первичное) и метафорическое (вторичное). Денотативно-адмиративное поле формируется непосредственными значениями единиц, связанных с основным элементом с точки зрения концептуального сходства. Ядро денотативного поля неожиданности образуют частиречевые реализации названия изучаемого концепта [3; 64–72]. Дефиниционно-компонентный анализ основных элементов-номинантов позволяет выявить основная смысловая структура концепта, а также его национально-культурная окраска [3]. Основная функция словарного определения – раскрыть семантику слова-названия определенного понятия [4; 18–27].

Словари дают также «своего рода метаязыковое сознание» [2], раскрывающее специфику основных уровней сознания, а именно научного и обыденного. Обыденное сознание имеет и национально-культурную окраску. Таким образом, анализируя определения, можно выявить, как обычное сознание представляет эмоции, а также то, как они представлены в языке.

Представляется целесообразным дополнить данные, полученные в процессе дефиниционного анализа, результатами методов, раскрываю-

щих синтагматические свойства названий понятий в тексте как способа и формы существования лингвокультуры. Такие методы называются текстоцентрическими методами [4; 162–169].

С одной стороны, контекстный анализ имеет целью детализацию и уточнение семантических особенностей слова (результаты компонентного анализа). Также с помощью контекстного анализа можно выявить дополнительные семантические свойства. С другой стороны, этот метод позволяет охарактеризовать способ реализации и представления названий понятия в языке. Эта реализация заключается в изменении семантических особенностей слова, а также в получении для него эмотивной функции.

Лексические единицы являются вторичными эмотивами, тогда как первичными являются междометия [1].

Границы и структура метафорического поля зависят от того, из чего состоит денотативное поле. Метафорическое поле формируется с помощью образных единиц. Их связь с ядром можно установить путем ассоциативного эксперимента или проследить с помощью метафорических моделей.

Следует также отметить, что не существует эмоции, которая определяется как антоним удивлению, что не позволяет установить оппозиции, которые можно использовать для характеристики удивления [6; 150–155]. Также невозможно однозначно охарактеризовать удивление как положительную или отрицательную эмоцию [7; 54–55].

Синонимическим рядом ядерных адмиративов в русском языке является ряд слов *удивление* – *изумление*, отличающийся степенью интенсивности (изумление понимается как высшая степень удивления). Данные же слова образованы от предикатов *удивлять* – *удивить*/ *изумлять* – *изумить*.

Предикаты удивления с семой негативной оценки часто описываются при помощи сравнения с физиологическими реакциями оцепенения, потери физических или умственных способностей, а предикаты с семой положительной оценки сравниваются с экстазом при виде необыкновенного явления.

Одним из свойств ядерных предикатов с компонентом удивления также является аспект возвратности. Действие субъекта может быть замкнуто в сфере его состояния (при условии наличия постфиксов *-ся/-сь* у предиката). В случае же отсутствия данных морфем объект адмиративной оценки своими действиями провоцирует возникновение эмоциональной реакции. Ср.: *Ты меня удивляешь./ Я удивляюсь.*

Также предикаты могут содержать указание на временной промежуток/ периодичность. Несмотря на то, что удивление является эмоцией кратковременной и возникающей спонтанно, в высказывании с оценочным компонентом может присутствовать аспект регулярности («*Пожилая таджичка то и дело удивлялась: девушка как будто вовсе не пачкалась – всегда чистая и вкусно пахнущая гелем для душа, неподвижная, она была*

*похожа на куколку*» (Г. Шендеров, «Приютский ангел»)).

Однако примеры такого рода не столь часто встречаются в художественных текстах. Наиболее частотны высказывания с характеристикой эмоции как возникающей «в моменте» и длящейся незначительный промежуток времени: «*Откуда Максим знает немецкий?*» – *изумилась она коротко*» (Г. Шендеров, «Пекло»).

Проведём семантический анализ предикатов со значением удивления на материале произведений писателя Г. Шендерова, работающего в жанре хоррора. Выбор материала произведений обоснован следующим: Г. Шендеров – номинант премии «Чёртова дюжина», победитель отбора «Самая страшная книга» 2023 года, является одним из наиболее популярных авторов хоррора в русскоязычном сегменте, его книги имеют статус бестселлеров.

– *А как мы пропустили? – недоуменно воскликнул Мальцев, – Запрашивали ведь, и по Москве, и по области! Как он прошмыгнул?* («Киндеркрадец»)

Вербальный маркер удивления – глагол «воскликнул». Наличие значения удивления можно выявить при семном анализе слова.

В «Словаре русского языка» (1999) приведена дефиниция глагола воскликнуть: «Громко, с чувством, с волнением произнести что-л.» Следовательно, архисемой будет являться «произнести», а диагностическим компонентом будет «выразить скорее эмоции, нежели мысли», что, в свою очередь, подтверждает наличие эмоциональной окраски предиката.

Конкретно в приведённом примере компонент значения удивления у предиката усилен левым контекстом – относящимся к глаголу обстоятельством, выраженным наречием «недоумённо».

Таким образом, в результате анализа дефиниции и определения контекста подтверждается наличие у предиката оценочного компонента – адмиративной оценки.

Рассмотрим следующий пример: *Оперуполномоченные, так же дебильно раскрыв рты, стояли на лестничной клетке, не в силах пошевелиться от вида настоящего монстра.*

«Раскрыв рты» – в данном примере это предикат состояния, выраженный деепричастным фразеологическим оборотом совершенного вида.

Во «Фразеологическом словаре русского литературного языка (2008)» приведено значение фразеологической единицы: «Ирон. Проявлять крайнее удивление, изумляться». Таким образом, отчётливо прослеживается наличие у предиката адмиративной оценки с высокой степенью интенсивности (маркер – глагол «изумляться», указанный в дефиниции оборота, а также определение «крайнее», согласованное со словом «удивление»).

В этом же предложении имеет место другой оборот – категория состояния, составное сказуемое «не в силах пошевелиться». Архисема в данном примере – «движение», значение же самого

оборота – прекращение двигательной активности как корпоральная реакция на явление окружающей среды. При обращении к лексикографическим источникам была выявлена следующая дефиниция: «Превышая чьи-либо силы, физические возможности» (Толковый словарь Ефремовой). При анализе правого контекста был выявлен адмирал – «настоящий монстр» как прямая причина оцепенения субъектов – оперуполномоченных.

Таким образом, в указанном выше примере фигурируют адмиративы, выраженные составными сказуемыми.

Перейдём к следующему примеру:

– *Точно поил? – уточнил Мальцев, вспомнив исчезший трупик первой найденной жертвы.*

Проанализируем глагол «уточнил». При обращении к лексикографическим источникам было выявлено значение слова «сделать точным» («Толковый словарь Ожегова»).

Дефиниция прилагательного «точный», согласно, опять же, словарю Ожегова, следующая: «показывающий, передающий что-н. в полном соответствии с действительностью».

По определению, удивление возникает при несовпадении ожидаемого и действительности, исходя из чего можно сделать вывод о присутствующей здесь взаимосвязи эмоции удивления с предикатом «уточнил».

Выявить эту взаимосвязь можно и иным путём – от обратного. Антоним прилагательного «точный» – «неточный» (Словарь антонимов русского языка онлайн). «Словарь синонимов русского языка» (автор – Н. Абрамов) предлагает один из синонимов слова «неточный» – «неясный». «Неясный», в свою очередь, является синонимом слова «непонятный». Непонимание же напрямую связано с удивлением причинно-следственной связью: когда индивидуум чего-то не понимает, вследствие этого возникает базовая эмоция удивления.

Перейдём к следующему примеру.

– *Так вы его нашли? – жена даже повернулась к Роману, радостно всплеснув руками.*

В данном примере эмоции, испытываемые персонажем, находятся на стыке удивления и радости, в связи с чем удивление приобретает положительную окраску.

«Всплеснуть руками» относится к фразеологизмам (источник: Фразеологический словарь русского литературного языка, А.И. Фёдоров. 2008). В определении в данном лексикографическом источнике также фигурирует слово «удивление»: «Выражать радость, удивление или какое-либо сильное чувство». Также присутствует пометка «экспрес.», то есть данная фразеологическая единица может обладать широким диапазоном эмоциональных оттенков, а их значение может меняться в зависимости от контекста.

Таким образом, можно сделать заключение о том, что в данном предикате также присутствует адмиративная оценка – удивление с положитель-

ной окраской, что подтверждает наличие относящегося к предикату наречия «радостно».

Рассмотрим следующий пример:

*Когда задержанного ввели в кабинет, Роман вновь удивился, до чего тот огромен.*

Словарное значение данного глагола – «прийти в удивление» (Толковый словарь Ожегова), то есть указанный предикат образован от одного из ядерных адмиративов в русском языке – существительного «удивление», следовательно, этот глагол также наделён значением данной эмоции.

*Подняв глаза, гигант затрясся, словно в припадке.*

Глагол «затрясся», согласно «Толковому словарю Ушакова» имеет одно из значений «трястись от страха». В данном примере можно говорить о том, что эмоции адмиралта находятся на пересечении удивления и страха, обладают высокой степенью интенсивности, следовательно, можно обозначить испытываемую субъектом эмоцию как шок. Маркер данной эмоции – контекст (субъект увидел фотографии со вскрытия судмедэкспертизы).

*Подойдя ближе к столу, старлей похолодел.*

Рассмотрим значение предиката «похолодел». Обратившись к «Толковому словарю Ефремовой», было выявлено, что одним из значений (с пометой «перен.») является «Оцепенеть (от страха, ужаса и т.п.)».

То есть эмоцию, испытываемую адмиралтом, можно охарактеризовать как находящуюся на стыке удивления и страха. Более того, автор подчёркивает высокую степень интенсивности эмоций – высокую вплоть до прекращения двигательной активности субъекта.

Таким образом, предикат «похолодел» также несёт в себе оттеночное значение удивления с резко негативной окраской, на грани шока.

*Не уверен, что он мог хоть кого-то убить, – задумчиво проговорил Роман.*

Составное именное сказуемое «не уверен» несёт в себе коннотацию растерянности и сомнения (Энциклопедический словарь по психологии и педагогике).

В свою очередь, растерянность свойственна субъекту, который, по «Толковому словарю Дмитриева», «не знает, как поступить, от волнения, сильного удивления и т.п.». То есть наличие адмиративной оценки подчёркивается в лексикографическом источнике.

При анализе значения лексической единицы «сомнение» мы обратились к «Толковому словарю Даля», где в качестве одной из дефиниций было представлено «шаткое недоумение». Связь же удивления с недоумением заключается в схожести этих эмоций – последнее, как и удивление, возникает в ситуации, когда человек сталкивается с чем-либо странным или неожиданным. «Большой толковый словарь русских существительных» представляет «удивление» и «недоумение» как синонимы, исходя из чего можно сделать вывод о наличии у предиката адмиративной оценки.



– *Сюрприз-и-из!* – Роман **дёрнулся** от звуков знакомого голоса, как от пощечины.

Проанализируем значение предиката «дёрнулся» и определим наличие в нём адмиративной оценки. «Малый академический словарь» (1957–1984) даёт следующую дефиницию: «Резко податься куда-л.». В «Словаре синонимов Александровой З.Е.» в качестве синонима указан глагол «вздрыгнуть». В лексикографическом источнике «Толковый словарь Ожегова» указан пример употребления предиката: «вздрыгнуть от неожиданности».

Поскольку удивление, по определению «Энциклопедического словаря» (2009), возникает вследствие неожиданной ситуации, то в этом случае можно говорить о причинно-следственной связи: субъект испытывает эмоцию удивления ввиду столкновения с неожиданной для него ситуацией.

При этом эмоция удивления обладает значительной степенью интенсивности, о чём свидетельствует моментальная телесная реакция адмиранта.

В результате анализа можно сделать вывод о том, что предикат «дёрнулся» обладает адмиративной оценкой и относится к кинесическим средствам выражения удивления.

*Выходя из кабинета, следователь не мог взять в толк, откуда в нем это омерзительное чувство, неправильное по самой своей сути – стыд за сына перед любовницей.*

В данном примере адмиратив представлен составным сказуемым, одним из компонентов которого является фразеологизм «взять в толк». Его значение, согласно «Фразеологическому словарю русского литературного языка», следующее: «попытаться понять, уразуметь что-либо». Неспособность субъекта к пониманию создавшейся ситуации обладает причинно-следственной связью с удивлением – эмоция возникает вследствие непонимания. Следовательно, данный предикат также обладает адмиративной оценкой с отрицательной семей.

*Биография «маньяка» поражала, в негативном смысле.*

Предикат «поражать» имеет значение «изумить или удивить обрадовав, либо опечалив и испугав; озадачить нечаянностью, внезапностью» («Толковый словарь Даля»). Таким образом, подчёркивается высокая степень интенсивности испытываемых субъектом эмоций – удивления с резко негативной оценкой, на что указывает правый контекст (словосочетание «в негативном смысле»).

В результате проведённого семантического анализа можно сделать вывод о том, что в произведениях автора наиболее частотны предикаты с семей отрицательной оценки, где компонент значения удивления можно выявить либо при помощи семантического анализа/ анализа словарных дефиниций, либо путём анализа левого и правого контекста.

Удивление возникает вследствие неожиданной ситуации. Анализ базовых параметров предика-

тов со значением удивления показал, что они могут нести сему положительной или отрицательной оценки, либо быть нейтральными относительно оценки эмоции. Удивление возникает одновременно с причиной или непосредственно после её появления; ему свойственны градация (предикаты могут отличаться по степени интенсивности), внешние (кинесические) проявления (мимика и жесты).

Удивление при условии высокой степени интенсивности характеризуется полным или частичным прекращением двигательной активности субъекта, о чём свидетельствуют проанализированные предикаты.

## Литература

1. Алефиренко Н.Ф. Спорные проблемы семантики: монография / Н.Ф. Алефиренко // Акад. социал. наук РФ. Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена, 1999. – 273 с. – ISBN 5-88234-320-8.
2. Абрамов, Н. (Переферкович Н.А.) Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений: около 5000 синонимических рядов, более 20 000 синонимов / Н. Абрамов. – 8-е изд., стер. – М.: Русские словари [и др.], 2008. – 667 с.
3. Александрова, З.Е. Словарь синонимов русского языка [Текст]: практический справочник: около 11 000 синонимических рядов / З.Е. Александрова. – 17-е изд., стер. – Москва: Дрофа: Рус. яз. – Медиа, 2010. – 564, [3] с.; 24 см.; ISBN 978-5-358-08922-8.
4. Большой фразеологический словарь русского языка / [авт.-сост.: И.С. Брилёва и др.]; отв. ред. В.Н. Телия. – 4-е изд. – М.: АСТ-ПРЕСС, печ. 2009. – 782 с.
5. Даль, Владимир Иванович. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В.И. Даль; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ; [науч. ред. Л.В. Беловинский]. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009. – 573 с.
6. Ефремова, Татьяна Федоровна. Словарь грамматических трудностей русского языка: более 2 500 слов / Т.Ф. Ефремова, В.Г. Костомаров. – М.: Астрель [и др.], 2009. – 379 с.
7. Ожегов, Сергей Иванович. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под ред. Л.И. Скворцова. – 26-е изд., испр. и доп. – М.: Оникс [и др.], 2009. – 1359 с.
8. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с.: ил., портр.; 27 см. – (Золотой фонд. Энциклопедический словарь); ISBN 978-5-85270-230-2 («БРЭ»)
9. Словарь русского языка [Текст]: в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз.; [гл. ред. А.П. Евгеньева; выполн. Л.П. Алекторовой и др.]. – Изд. 3-е,

- стер. – Москва: Русский язык, 1985–1988. – 27 см.
10. Ушаков, Дмитрий Николаевич. Большой толковый словарь современного русского языка: 180000 слов и словосочетаний / Д.Н. Ушаков. – М.: Альта-Принт [и др.], 2008. – 1239 с.
  11. Федоров, Александр Ильич. Фразеологический словарь русского литературного языка: около 13000 фразеологических единиц / А.И. Фёдоров. – 3-е изд., испр. – М.: АСТ [и др.], 2008. – 879 с.
  12. Воркачев С. Г. Концепт счастья в русском языковом сознании: опыт лингвокультурологического анализа: монография / С.Г. Воркачев // М-во образования Рос. Федерации, Кубан. гос. техн. ун-т. – Краснодар: КубГТУ, 2002. – 140 с. – Библиогр.: с. 130–140. – ISBN 5-8344-0010-8.
  13. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становления антропоцентрической парадигмы в языкознании / Воркачев С.Г. – Текст: электронный // НДВШ. 2001. – № 1. С. 64–72. – URL: <http://lincon.narod.ru/lingvocult.htm> (дата обращения: 21.03.2023).
  14. Красавский Н.А. Лингвистические методы исследования эмоциональной концептосферы/ Н.А. Красавский // Лингвистические парадигмы: традиции и новации: Материалы международного симпозиума молодых учёных «Лингвистическая панорама рубежа веков». – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 18–27.
  15. Красавский Н. А. О терминологическом и обиходном обозначении эмоций/ Н.А. Красавский // Коммуникативные аспекты значения: Межвузовский сборник научных работ. – Волгоград: ВГПИ им. А.С. Серафимовича, 1990. – С. 162–169.
  16. Мисисян, С.С. Семантика удивления и способы ее выражения в русском языке / С.С. Мисисян // Вестник Российско-Армянского (Славянского) университета: гуманитарные и общественные науки. – 2018. – № 1(28). – С. 150–155. – EDN YSIUVU.
  17. Щербакова, И.В. Языковая репрезентация эмоции «удивление» в художественном тексте / И.В. Щербакова // Символ науки: международный научный журнал. – 2016. – № 9–2(21). – С. 53–54. – EDN WMRGQV.

#### SEMANTIC ANALYSIS OF PREDICATES WITH THE SEMANTIC MEANING OF SURPRISE: BASED ON THE WORKS OF G. SHENDEROV

Shashkova V.Yu.

Northern (Arctic) Federal University

The purpose of this study is the semantic analysis of predicates with a semantic component of surprise based on the works of the writer G. Shenderov. The relevance of this study is explained by the need for an in-depth study of the ways emotions are reflected in language and how they are represented in the language system. Methods such as context analysis and predicate analysis in dictionary sources were used. This article gives a definition of denotative and metaphorical fields in the Russian language. This article also defines the concept of surprise and surprise as a reaction to something spontaneous and unexpected.

In addition, this study contains a synonymous series of nouns with the meaning of surprise and indicates the difference between them. The article also raises the problem of the lack of detailed definitions given in dictionary sources. The author identifies the main nominations representing the concept of surprise in the Russian language and names related senses, thereby presenting the results of the analysis of lexicographic sources. A semantic analysis of predicates with the meaning of surprise was carried out based on the works of G. Shenderov.

**Keywords:** linguistics, predicates, emotions, surprise, amazement, semantics, synonyms, assessment, admiratives, context.

#### References

1. Alefirenko N.F. Controversial problems of semantics: a monograph / N.F. Alefirenko // Acad. Social Sciences of the Russian Federation. Volgogr. state Pedagogical Institute. un-T. Volgograd: Peremena, 1999– – 273 p. – ISBN 5-88234-320-8.
2. Abramov, N. (Pereferkovich N.A.) Dictionary of Russian synonyms and expressions similar in meaning: about 5,000 synonymous series, more than 20,000 synonyms / N. Abramov. – 8th ed., ster. – М.: Russian dictionaries [et al.], 2008. – 667 p.
3. Alexandrova, Z.E. Dictionary of synonyms of the Russian language [Text]: practical reference: about 11,000 synonymous series / Z.E. Alexandrova. – 17th ed., erased. – Moscow: Bustard: Rus. yaz. – Media, 2010. – 564, [3] p.; 24 cm.; ISBN 978-5-358-08922-8.
4. The Great phraseological Dictionary of the Russian language / [author.-comp.: I.S. Brileva et al.]; ed. by V.N. Telia. – 4th ed. – Moscow: AST-PRESS, pech. 2009. – 782 p.
5. Dahl, Vladimir Ivanovich. Explanatory dictionary of the living Great Russian language: selected art. / V.I. Dahl; combined ed. by V.I. Dahl and I.A. Baudouin de Courtenay; [scientific ed. by L.V. Belovinsky]. – М.: OLMA Media Group, 2009. – 573 p.
6. Efremova, Tatyana Fedorovna. Dictionary of grammatical difficulties of the Russian language: more than 2,500 words / T.F. Efremova, V.G. Kostomarov. – М.: Astrel [et al.], 2009. – 379 p.
7. Ozhegov, Sergey Ivanovich. Explanatory dictionary of the Russian language: about 100,000 words, terms and phraseological expressions / S.I. Ozhegov; edited by L.I. Skvortsov. – 26th ed., ispr. and additional. – М.: Onyx [et al.], 2009. – 1359 p.
8. Pedagogical Encyclopedic Dictionary / ch. ed. B.M. Bim-Bad. – 3rd ed., erased. – Moscow: The Great Russian Encyclopedia, 2009. – 527 p.: ill., port.; 27 cm. – (Golden Fund. Encyclopedic Dictionary); ISBN 978-5-85270-230-2 (“BRE”)
9. Dictionary of the Russian language [Text]: in 4 volumes. / Academy of Sciences of the USSR, In Russian. yaz.; [chief editor A.P. Evgeniev; performed by L.P. Alektorova et al.]. – Ed. 3rd, erased. – Moscow: Russian language, 1985–1988. – 27 cm.
10. Ushakov, Dmitry Nikolaevich. A large explanatory dictionary of the modern Russian language: 180,000 words and phrases / D.N. Ushakov. – М.: Alta-Print [et al.], 2008. – 1239 p.
11. Fedorov, Alexander Ilyich. Phraseological dictionary of the Russian literary language: about 13,000 phraseological units / A.I. Fedorov. – 3rd ed., ispr. – М.: AST [et al.], 2008. – 879 p.
12. Vorkachev S.G. The concept of happiness in the Russian linguistic consciousness: the experience of linguistic and cultural analysis: monograph / S.G. Vorkachev // M-vo obrazovaniya Ros. Federation, Kuban State Technical University. un-T. – Krasnodar: KubSTU, 2002. – 140 p. – Bibliogr.: pp. 130–140. – ISBN 5-8344-0010-8.
13. Vorkachev S.G. Linguoculturology, linguistic personality, concept: the formation of an anthropocentric paradigm in linguistics / Vorkachev S.G. – Text: electronic // NDSH. 2001. – No. 1. pp. 64–72. – URL: <http://lincon.narod.ru/lingvocult.htm> (date of application: 03/21/2023).
14. Krasavsky N.A. Linguistic methods for the study of the emotional conceptual sphere/ N.A. Krasavsky // Linguistic paradigms: traditions and innovations: Materials of international studies. symposium of young scientists “Linguistic panorama of the turn of the century”. Volgograd: Peremena, 2000. pp. 18–27.
15. Krasavsky N.A. On terminological and everyday designation of emotions/ N.A. Krasavsky // Communicative aspects of meaning: An interuniversity collection of scientific papers. – Volgograd: A.C. Serafimovich VSPi, 1990. – pp. 162–169.

16. Misisyan, S.S. Semantics of surprise and ways of its expression in the Russian language / S.S. Misisyan // Bulletin of the Russian-Armenian (Slavic) University: Humanities and Social Sciences. – 2018. – № 1(28). – Pp. 150–155. – EDN YSIUVU.
17. Shcherbakova, I.V. Linguistic representation of the emotion “surprise” in a literary text / I.V. Shcherbakova // Symbol of Science: international scientific journal. – 2016. – № 9–2(21). – Pp. 53–54. – EDN WMRGQV.

## Трансформация семейных ценностей в XX–XXI вв. в российском обществе

**Гольцман Даниил Михайлович,**

аспирант кафедры педагогики и психологии, Смоленский  
государственный университет  
E-mail: goltsman.daniil@gmail.com

*Актуальность.* Актуальность исследования находит своё отражение в трансформации семейных ценностей россиян, в связи с чем происходит переосмысление роли семьи как социального института в жизни человека и соответственно снижается заинтересованность в её создании. В этом аспекте необходимо говорить о тесной взаимосвязи данных изменений и состояния общества в целом, так как от эффективного выполнения репродуктивной и социализационной функций семьи зависит не только демографическая ситуация в российском обществе, но и его развитие в целом. Тут на первый план выходит важность понимания тенденций трансформации семейных ценностей в XX–XXI вв..

*Цель.* Целью исследования выступает анализ трансформации семейных ценностей в XX–XXI вв. в российском обществе.

*Методы.* В работе использованы общетеоретические (анализ, синтез, обобщение) и практические (сравнительный анализ, исторический метод, контент-анализ).

*Результаты.* Изучены теоретические основы традиционных семейных ценностей: понятие, сущность, основные характеристики, проанализирована трансформация семейных ценностей в XX–XXI вв., проведен анализ современных семейных ценностей.

*Выводы.* Исследование показало, что устойчивость семьи в постиндустриальном обществе связана с изменениями в ценностях и развитием технологий. Отказ от патриархальных традиций в пользу либеральных моделей привел к новому пониманию семейных отношений, где больше свободы выбора и приватности, но меньше стабильности.

Семейные ценности XX века отражаются в трудах двух противоположных направлений: одно видит переход к равноправной семье и альтернативным формам как естественный процесс, другое – как системный кризис, связанный с утратой сельских традиций и новыми социальными ролями.

Промышленные революции и социальная ответственность разрушили патриархальные семейные структуры и изменили отношение к разводу и распаду семьи. Современная семья испытывает значительные социокультурные изменения, что влияет на её структуру и ценности. Семья включена в глобальные трансформационные процессы, отражающие новые постмодернистские реалии.

Функционирование современной семьи основывается на её способности к самообновлению и креативности, что приводит к созданию новых семейных моделей. Эти изменения не заменяют старые формы, а являются скрытыми инновациями, отражающими внутренние спонтанные изменения и социальную самоорганизацию.

Несмотря на изменения, ценность семьи для общества остаётся важной. Общество не отвергает традиционные семейные ценности, а переосмысливает их в контексте новых реалий, сохраняя убеждение в необходимости института семьи.

**Ключевые слова:** семейные ценности, семья, ценностные установки, ценности, молодежь.

### Введение

Семья является важнейшим общественным институтом. Сохранение и укрепление института семьи является приоритетной задачей для современного российского общества и, в особенности, для молодой политики.

Актуальность темы. В настоящее время проблематика ценностных ориентаций россиян становится всё более актуальной. В условиях социально-экономических и политических изменений, происходящих в обществе за последнее столетие, происходит переоценка системы семейных ценностей. В современных условиях существования семья как уникальный механизм взаимодействия между нуждами и потребностями отдельного человека и общества в целом, оказалась в круговороте общественных перемен, что не могло не отразиться на её основных постулатах существования.

Актуальность исследования находит своё отражение в трансформации семейных ценностей россиян, в связи с чем происходит переосмысление роли семьи как социального института в жизни человека и соответственно снижается заинтересованность в её создании. В этом аспекте необходимо говорить о тесной взаимосвязи данных изменений и состояния общества в целом, так как от эффективного выполнения репродуктивной и социализационной функций семьи зависит не только демографическая ситуация в российском обществе, но и его развитие в целом. Тут на первый план выходит важность понимания тенденций трансформации семейных ценностей в XX–XXI вв..

Объект данного исследования – семейные ценности.

Предмет данного исследования – трансформация семейных ценностей в XX–XXI вв. в российском обществе.

Целью исследования выступает анализ трансформации семейных ценностей в XX–XXI вв. в российском обществе. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить теоретические основы традиционных семейных ценностей: понятие, сущность, основные характеристики.
2. Проанализировать трансформацию семейных ценностей в XX–XXI вв..
3. Провести анализ современных семейных ценностей.

### Методы исследования

В работе использованы общетеоретические (анализ, синтез, обобщение) и практические (срав-



нительный анализ, исторический метод, контент-анализ).

## Результаты исследования

### *Анализ трансформации семейных ценностей в XX–XXI вв. в российском обществе*

0.1. *Понятие и сущность традиционных семейных ценностей.* Формирование традиционных ценностей напрямую зависит от исторической среды, а также различных религиозных систем. Независимо от времени, ценности всегда имели и имеют социальный характер. Они складываются и формируются на основе индивидуальной деятельности человека, общественных отношений и конкретных исторических форм общения людей. В процессе социализации человека, ценности совершенствуются и изменяются, они находятся в постоянной динамике: трансформируются и эволюционируют. Следует учитывать, что жизненный опыт и знания человека оказывают прямое влияние на его образ и систему ценностей (Андреева Н.И., 2000).

Именно система ценностей индивида является одним из исключительных факторов его личностного формирования. Она отражает отношение человека к обществу, а также объясняет мотивацию его действий. Все аспекты жизнедеятельности человека напрямую подчинены его ценностным установкам, которые определяют его образ действий в обществе. Выступая одним из основных компонентов структуры личности, система ценностей характеризует мотивы той или иной деятельности, направленной на удовлетворение интересов и потребностей индивида, а также ориентированной на действия и поведение. Каждое сообщество имеет свою индивидуальную систему ценностей и ценностно-ориентированную иерархию, которая отражает самобытность его культуры и непосредственно влияет на все сферы общественной жизни.

Понятие ценностей в различных науках рассматривается по-разному. Например, в философии термин «ценности» выступает в качестве основной составляющей при формировании и развитии социальных процессов. «Ценность» в общепсихологическом понимании представляет собой понятие, указывающее на социальное, человеческое, а также культурное значение определенных ценностей (Галеева А.Н., 2015).

Ценности играют определяющую роль в педагогической составляющей, так как они определяют смысл и мотив поведения человека. С точки зрения педагогики, усвоение ценностей – построение вектора мышления, картины мира, которая отражается в социальном бытии. Сам же процесс педагогики протекает в нескольких измерениях: микросистема (семья, друзья), мезосистема (школа, университет), экзосистема (медиа сфера), макросистема (социум, государство).

На первом этапе ценностная парадигма формируется у человека в семье. Первые годы жизни она становится практически главным источником

усвоения понятий и смыслов, потому так важно для ребенка правильное понимание тех или иных вещей. Основы духовно-нравственного воспитания он получает прежде всего в семье, и она всегда будет оставаться колыбелью формирования морального облика личности. Потому исследование о семейных ценностях важно с точки зрения поддержания, а в некоторых случаях обновления национальной культуры.

Выделяются субъективные и объективные ценности: первые выражаются в форме нормативных представлений (установки и оценки, императивы и запреты и т.д.), а вторые представляют собой отношение истины и лжи, допустимого и запретного, справедливого и несправедливого, красоты и безобразия и т.д. В ходе изучения и анализа различной литературы, касающейся базовых ценностей, мы приходим к выводу, что наиболее точное и полное определение будет следующим: ценность – это наиболее значимые и важные принципы и установки, которыми руководствуется индивид в принятии тех или иных решений и действий в его повседневной жизни.

Традиционные семейные ценности формируют основу для создания семьи и влияют на выбор семейных целей и способов взаимодействия. Эти ценности оказывают сильное воспитательное воздействие на молодое поколение, способствуя их личностному развитию. Однако точное определение традиционных семейных ценностей затруднено, поскольку оно зависит от индивидуального восприятия каждого человека.

Традиционные семейные ценности указывают на положительное или отрицательное значение объектов, связанных с совместной деятельностью людей, объединенных родством, браком, родительством и социальными отношениями. Эти ценности можно разделить на две категории.

Первая и основная категория семейных ценностей основывается на связи внутри семьи, поэтому среди нее такие ценности, как: родство, супружество, родительство. В ценности родства входят поддержка и взаимопомощь, оказываемая членами семьи, ценность и важность наличия родственников (например, братьев и сестер), значимость расширенной и нуклеарной семьи. К ценностям супружества относится ценность брака, доминирование супругов или равноправие, разделение ролей, а также поддержка и понимания. Функции семейных ценностей зависят и от наличия детей, включая важность наличия одного или нескольких детей, а также значимость социализации и воспитания (Антонов А.И., Медков В.М., 1996).

Семейные ценности можно классифицировать по социальным функциям семьи. Репродуктивная функция, основная задача которой – воспроизводство населения, тесно связана с ценностью родительства и детей. Социализация определяется воспитанием детей в семье, с активным участием обоих родителей и старших поколений. Экзистенциальная функция включает поддержание жизнедеятельности всех членов семьи, обеспечение

благополучия и здоровья, а также поддержание семейного микроклимата и межличностных отношений. Экономическая функция семьи связана с распределением внутренних ресурсов и экономических благ, таких как семейный бизнес и экономическое потребление (Черникова В.Е., 2020).

Современные исследователи подчеркивают важность семьи как самостоятельной ценности, а детей – как независимой ценности. Разные ученые предлагают различные типы семейных ценностей, но единой классификации пока нет. Это связано с тем, что для каждой семьи важны свои ценности: доверие, процветание бизнеса или количество детей.

Отсутствие четкой классификации семейных ценностей связано с индивидуальными приоритетами каждой семьи. В некоторых семьях главной ценностью является доверие, в других – экономическое благополучие или наличие детей. Каждая семья имеет свое представление о том, что для нее важно, но есть и универсальные ценности, обеспечивающие качество семейной жизни.

*0.2. Трансформация семейных ценностей в XX–XXI вв. в российском обществе.* Проблемы трансформации традиционных семейных ценностей у молодых людей и установок на традиционный семейный образ жизни ученые-социологи изучают не так давно. Интерес к данной проблеме возник прежде всего из-за трансформации роли семьи. Кроме того, социологи активно изучают данный вопрос из-за все возрастающего кризиса института семьи в современном российском обществе. Современный кризис института семьи оказывает непосредственное влияние на искажение представлений молодежи о традиционных семейных ценностях, тем самым влияя на ценностные ориентации молодежи и сторону современных и прогрессивных моделей семьи и брака.

Вступая в брак, супруги чаще ориентированы на межличностные отношения, чем на ведение совместного хозяйства и быта. Этот процесс происходит в связи с повышением на супругов стрессовых ситуаций, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни. Супруги нацелены на получение и оказание психологической поддержки друг другу. Таким образом, в условиях современного общества, где отношения между мужчиной и женщиной выходят на первый план, являясь главным фактором стабильности семьи, обществу необходимо развивать терпимое отношение к современным видам семьи. При этом, у социологов есть определенное мнение, состоящее в том, что отказ от традиционной модели семейных отношений приводит к гибели общества и государства (Черникова В.Е., 2020).

В начале XX века в России начались глубокие изменения, касающиеся семейных отношений и моральных норм. Традиционные патриархальные устои, долгое время определявшие устройство семьи, постепенно утратили свою значимость. На смену им пришли революционные идеи, которые радикально преобразовали семейный

уклад того времени. Церковный брак перестал быть обязательным, и появилась свобода в вопросах как вступления в брак, так и развода.

Советское государство стремилось ослабить традиционную патриархальную семью и изменить устоявшиеся гендерные стереотипы. Александра Коллонтай, одна из ключевых фигур в этом процессе, продвигала идею нового типа семьи, которую она описывала как союз двух членов коммунистического общества. Этот подход был направлен на формирование социалистической семьи, где важную роль играл государственный контроль и участие в семейных делах. Основная цель заключалась в создании семьи, соответствующей идеалам социализма, где равноправие и коллективизм становились основными принципами (Гаспарян Ю.А., 1999).

На протяжении всего своего существования советская власть настойчиво пыталась воплотить идею гендерного равенства и установить общественное воспитание как фундамент для создания нового типа личности. В 1930-е годы в СССР наблюдалось явное возвращение к традиционным семейным ценностям, что способствовало укреплению образа крепкой и единой семьи в массовом сознании. Литература и кино того времени ярко отражали эту идею, представляя семью как важнейшую ячейку общества, где каждый член обладал равными правами. Тоталитарный режим активно формировал новую ментальность, глубоко пронизанную идеологией коммунизма.

Советская модель семьи, утвердившаяся на протяжении долгих лет, включала в себя запрет на аборт, отрицание незарегистрированных браков и подчеркивала ответственность семьи за воспитание детей. К концу 60-х – началу 70-х годов XX века в СССР складывалось более стабильное и моногамное представление о семье и браке, чем во многих западных странах. Эта модель была близка к викторианским идеалам, где семья считалась основой стабильного общества (Антонов А.И., Медков В.М., 1996).

Советская семейная политика стремилась к укреплению семейных ценностей и воспитанию новых поколений в соответствии с социалистическими идеалами. К 80-м годам XX века сформировалась окончательная модель советской семьи, основанная на принципах социализма внутри семейных отношений. Эту модель характеризовала нуклеарность семьи, ослабление родственных связей и уменьшение числа детей. Семья, ориентированная на детей, стала центром семейной структуры, вытеснив патриархальную модель (Черникова В.Е., 2020).

В конце XX века российское общество столкнулось с серьезными социально-экономическими переменами. Кризис мировоззрения, культурный перелом и переоценка ценностей значительно повлияли на институт семьи. С переходом к рыночной экономике началась трансформация семейно-брачных отношений. Традиционная святость семейных уз ослабевала, усиливалась экономическая функция семьи, что привело к снижению её

воспитательных и репродуктивных ролей. Увеличилось число разводов, разрушались семейные и родственные связи.

С началом XXI века мы сталкиваемся с новыми вызовами в сфере семейных отношений. Среди них можно выделить недостаточный уровень материального обеспечения, рост числа неполных семей, увеличение внебрачной рождаемости и снижение педагогической культуры родителей (Вишневский А.Г., Захаров С.В., Иванова Е.И., 2008).

Современный образ семьи, формируемый в постмодернистском контексте, отражает сложные тенденции современного общества. Мы видим смешение советских стереотипов и новых ценностей, внесенных извне. Гендерные роли и стереотипы также претерпели значительные изменения. Старые представления о женственности и мужественности уступают место новым гендерным ролям и статусам. Важную роль в этом процессе играют СМИ, литература и телевидение, которые активно формируют образ семьи и влияют на восприятие семейных ролей и ожиданий. Эти медиа создают новые стандарты самооценки для мужчин и женщин, что ведет к появлению новых моделей гендерных отношений в семье (Булгакова С.А., 2016).

Таким образом, от конца XX века и до начала XXI века, институт семьи в России прошел через значительные изменения, которые продолжают формировать её современные формы и функции.

### *Семейные ценности современной молодежи*

Среди современной молодежи все более выражены изменения в отношении и представлениях о браке и семейных ценностях. Эти изменения проявляются в позиции молодых людей относительно оформления своих отношений юридически. Также, в связи с перестройкой общества и его тенденций, происходит трансформация отношения молодежи к таким ценностям, как брак и родительство.

Данную тенденцию трансформации отношения молодежи к детям, как главной функции института семьи, четко сформулировали социологи, изучающие демографическую ситуацию в современном обществе, такие как В.Р. Лестин и Д. де Каа. Они рассматривали трансформацию отношения (Булгакова С.А., 2016).

С точки зрения социологии, изучение трансформации традиционных семейных ценностей среди молодежи является актуальной проблемой, так как именно молодежь является будущим общества в семейном направлении. Тем не менее, трансформация ценностных ориентаций молодежи, стимулируемая изменениями в других институтах общества, выдвигает перед учеными-социологами много сложных и важных вопросов: какие ценности являются для современной молодежи первостепенными, а какие второстепенными?

### **Обсуждение результатов**

Изучению аспектов, касающихся мотивации вступления в брак и трансформации представлений

современной молодежи об институте брака, было посвящено российское междисциплинарное исследование «Создание студенческой семьи: мотивация и жизненные стратегии членов молодых студенческих семей» под руководством Тамары Керимовны в Российском государственном гуманитарном университете. Объектом исследования стали члены студенческих. Всего приняли участие 628 человек в возрасте 17–30 лет, в исследовании участвовали 70% женщин и 30% мужчин (Ростовская Т.К., 2014–2015).

Это исследование сфокусировано на роли молодежи в процессе воспроизводства общества через рассмотрение их репродуктивного потенциала. Молодежь рассматривается как ключевой участник, поскольку их способность к репродукции находится на пике. Этот потенциал прямо связан с их желанием и готовностью вступить в брак и основывать семьи, а также с готовностью к рождению детей. Чтобы изучить их репродуктивное поведение, исследование выделяет три основных типа: многодетное (желание иметь 5 и более детей), среднететное (желание иметь 3–4 ребенка), малодетное (желание иметь 1–2 ребенка).

Результаты опроса показывают, что большинство студентов из следующих университетов относятся к малодетному типу: Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова (17.8%), Забайкальский федеральный университет (10.1%), Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (9.6%), Пензенский государственный университет (4.7%) и Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (7.9%). Лишь в Казанском федеральном университете 16% студентов предпочитают среднететный тип.

Основные причины предпочтения малодетного типа связаны с внешними факторами: финансовые трудности, учеба, плохие жилищные условия и сложности с уходом за ребенком. Это указывает на то, что отношение молодежи к родительству сильно зависит от внешних условий.

Исследование о влиянии материального положения на формирование семьи выявило три основных сценария. По данным исследования, 21% молодых семей выбирают проживание в доме родителей, что может быть обусловлено как финансовой нестабильностью, так и культурными традициями. 23.5% предпочитают арендовать квартиру, обеспечивая себе независимость от родительского присмотра. Еще 6% снимают комнату, вероятно, в ситуации временной нехватки средств или в поисках экономически более выгодного варианта. 26.5% уже обладают собственным жильем, что может свидетельствовать о финансовой стабильности или помощи со стороны родителей. 11% остановили свой выбор на общежитии, вероятно, из-за учебы или работы в другом городе. И, наконец, 12% участников исследования отказались отвечать, что может быть связано с личными или чувствительными причинами.



Для 90.3% опрошенных семья играет важную роль в их жизни. 15.4% считают семью источником психологической поддержки и защиты, 73.5% рассматривают семью как возможность иметь детей и удовлетворять свои потребности, 2.5% видят в семье обузу, а 2.2% считают, что семья мешает их самореализации.

В процессе исследования студенты были опрошены на предмет их отношения к браку и семейной жизни. На вопрос о необходимости вступления в брак и создания семьи лишь 17.6% высказались положительно. Это говорит о том, что многие студенты предпочитают сохранять свою независимость и не спешат заключать брак. 27.8% не согласны с обязательностью брака, а 20.3% предпочитают сначала проверить отношения на прочность, живя вместе до брака.

Интересно, что при выяснении мотивации к браку студенты различных университетов выделили разные факторы. Например, для 35% студентов Забайкальского федерального университета и Российского государственного университета физической культуры, спорта и туризма главной причиной вступления в брак является возможность быть рядом с любимым человеком. В то время как для 60.5% студентов Казанского федерального университета и 37.5% студентов Пензенского государственного университета брак воспринимается как гарант поддержки и заботы. Эти результаты показывают разнообразие мотиваций и ценностей среди молодежи в отношении брака и семьи.

Также исследование показало отношение молодежи к семейной жизни и личным увлечениям. 61.9% респондентов уверены, что можно совмещать увлечения и брак, 28.1% готовы пожертвовать своими хобби ради семьи, а 7.4% категорически не согласны отказываться от своих интересов.

Изучая вопрос о прочности брака, выясняется, что мнения разделяются. 51% респондентов утверждают, что брак, основанный на любви, является самым прочным. Это подтверждает силу эмоциональной связи в отношениях. Однако 6% считают, что брак по расчету может быть более прочным, основанным на обдуманых стратегиях и прагматичных подходах.

Не менее интересно, что для 23% респондентов дружба является ключевым фактором прочности брака. Это указывает на важность совместимости и поддержки в отношениях. Еще 18% утверждают, что брак, заключенный в зрелом возрасте после университета, более стабилен. Это может быть связано с более глубоким пониманием себя и своих потребностей.

Удивительно, что лишь 0.3% респондентов считают, что прочный брак основан на любви, уважении и осознанных решениях. Возможно, это свидетельствует о недооценке этих факторов в общественном сознании или о том, что многие видят брак скорее как результат внешних обстоятельств, а не осознанного выбора.

В исследовании было выявлено, насколько оправдались надежды молодежи на брак и семей-

ное счастье. Половина (50.3%) респондентов заявили, что их ожидания оправдались благодаря таким факторам, как любовь, взаимопонимание, дружба и расчет (как материальный, так и психологический, например, желание иметь детей или зрелость). Тем не менее, 4.7% участников опроса отметили, что их ожидания не оправдались.

В итоге опроса оценка удачности брака разделилась следующим образом: 34% участников считают свой брак удачным, 22% склонны считать его скорее удачным, 2.3% оценивают его как неудачный, 7.4% затруднились ответить, а 34.3% воздержались от ответа. Интересно, что лишь у 35% опрошенных никогда не возникали мысли о разводе, в то время как у 22% такие мысли посещали, но они удерживались от развода по ряду причин, включая будущее детей, страх пожалеть о решении и заботы о собственном будущем.

Большинство респондентов (66.5%) отметили семью как самую важную ценность в жизни. Однако, материальные аспекты важны для 32.3%, стабильность в обществе – для 14%, друзья – для 20.2%, успех – для 12.7%, профессионализм – для 3.9%, а свободные отношения предпочитают 4.4%, увлечения – 4.2%.

Интересным выводом является то, что представление о семейной жизни часто формируется в родительской семье. 75% опрошенных выражают уважение к образу жизни своих родителей, однако 3% осуждают постоянные ссоры, 2.8% испытывают раздражение, 3.6% интересуются жизнью родителей, 10.5% затруднились ответить, и 4.2% воздержались от ответа.

Результаты исследования «Создание студенческой семьи: мотивация и жизненные стратегии членов молодых студенческих семей» подтверждают, что семья остается главной ценностью для современной молодежи.

Для обеспечения гармоничного развития ребенка необходимо уделить внимание разнообразным аспектам его воспитания. Важно не только обеспечить материальные потребности, но и заботиться о его физическом, нравственном, духовном, эстетическом, патриотическом, экологическом, экономическом, трудовом и гражданском воспитании. Именно в семье формируются основы для усвоения этих ценностей.

Одним из важных аспектов семейного воспитания является создание чувства защищенности для ребенка. Отсутствие доверительных отношений между родителями и детьми может привести к чувству отчуждения у детей, которые могут начать считать себя лишними и ненужными. Это, в свою очередь, может способствовать возникновению насилия внутри семьи.

Исследование семейных ценностей, проведенное Г.Н. Попокон и Н.В. Шевелевой среди студентов Томского государственного педагогического университета, позволило получить важные данные о восприятии молодежью семейных ценностей. В опросе приняли участие 136 студентов в возрасте от 21 до 36 лет.



Целью опроса было выяснить, какие ценности важны для семьи, первичны ли материальные или духовные ценности, является ли семья духовной ценностью, кто несет ответственность за воспитание детей – семья или другие социальные институты. Для исследования использовались два метода: интерактивная беседа и тест «Ценностные ориентации» М. Рокича. Часть опрошенных (37%, проживающих в первом браке) считают, что главное в жизни – это семья с детьми (Попок Г.Н., Шевелева Н.В., 2012).

Другая часть опрошенных (18%) находится во втором браке. Третья часть из этого количества поддерживает контакт со своими прежними семьями и не считает развод серьезной проблемой. Однако многие из них решили не оформлять повторно свой второй брак. Причиной решения не оформлять отношения на бумаге стало осознание незначимости печати в паспорте. Для многих мать-одиночка это выгоднее, ведь существуют льготы, которые могут облегчить жизнь. Негативный опыт супружеской жизни также вносит свой вклад в это решение.

При обсуждении подобных тем часто встречаются фразы о «свободе» и «личном пространстве». В реальности мужчины могут избегать предложения официального брака из-за различных причин. Это может быть не только не достигнутый определенный возраст или финансовое положение, но и отсутствие жилья. Для многих это становится причиной огорчения, особенно если в семье есть дети, которые будут моделировать свои отношения по родительскому образцу. Недостаток семейных ценностей, таких как доверие и взаимопонимание, может быть результатом такого выбора.

Результаты опроса среди студентов выявили несколько групп негативных тенденций в семейном воспитании. Низкий уровень воспитания связан с тем, что родители сами не получили должного уровня воспитания и, соответственно, не могут передать его своим детям. Материальные блага иногда ставятся выше духовных ценностей, а также наблюдается отсутствие представления о семье как духовной единицы. Ответственность за воспитание детей часто перекладывается на образовательные учреждения, что также является негативным фактором.

По данным исследования Ю.А. Евграфовой, 61.8% юношей и 76.9% девушек считают, что главной ценностью является любовь (Евграфова Ю.А., 2012). Однако другие данные показывают, что любовь занимает лишь пятое место среди жизненных приоритетов. На первых местах находятся активная деятельность и материальное благополучие. Ценность счастливой семейной жизни оказалась на седьмом месте. Помимо этого, 69% студентов ставят личную свободу выше семьи. Таким образом, можно сделать вывод о конкуренции семейных ценностей и ценностей саморазвития.

## Выводы

Исследование показало, что устойчивость семьи в постиндустриальном обществе связана с изменениями в ценностях и развитием технологий. Отказ от патриархальных традиций в пользу либеральных моделей привел к новому пониманию семейных отношений, где больше свободы выбора и приватности, но меньше стабильности.

Семейные ценности XX века отражаются в трудах двух противостоящих направлений: одно видит переход к равноправной семье и альтернативным формам как естественный процесс, другое – как системный кризис, связанный с утратой сельских традиций и новыми социальными ролями.

Промышленные революции и социальная ответственность разрушили патриархальные семейные структуры и изменили отношение к разводу и распаду семьи. Современная семья испытывает значительные социокультурные изменения, что влияет на её структуру и ценности. Семья включена в глобальные трансформационные процессы, отражающие новые постмодернистские реалии.

Функционирование современной семьи основывается на её способности к самообновлению и креативности, что приводит к созданию новых семейных моделей. Эти изменения не заменяют старые формы, а являются скрытыми инновациями, отражающими внутренние спонтанные изменения и социальную самоорганизацию.

Несмотря на изменения, ценность семьи для общества остаётся важной. Общество не отвергает традиционные семейные ценности, а переосмысливает их в контексте новых реалий, сохраняя убеждение в необходимости института семьи.

## Практическое применение

На основе проведенного исследования может быть организовано практическое исследование современных семейных ценностей молодежи. Кроме того, работа может быть исследованием для обобщения знаний научного сообщества с целью преподавания социологии.

## Литература

1. Андреева Н.И. Семья как объект социально-философских исследований. Ставрополь, 2000. 78 с.
2. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. М., 1996. 302 с.
3. Булгакова С.А. Кризис семьи и традиционных устоев в современном обществе // Инновационная наука. 2016. № 5–1 (17). С. 215–217.
4. Вишневский А.Г., Захаров С.В., Иванова Е.И. Эволюция российской семьи. Современная российская семья. Общая картина // Экология и жизнь. 2008. № 9. С. 4–10.
5. Галеева А.Н. Семейные ценности молодежи // Вестник КазГУК И. 2015. № 4–2.

6. Гаспарян Ю.А. Семья на пороге XXI века (социологические проблемы). СПб., 1999. 320 с.
7. Евграфова Ю. А. «Ценности современной молодежи и установки на семью и деторождение» // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 1213–1216.
8. Попок Г.Н., Шевелева Н.В. «Семейные ценности современной молодежи (на примере студентов заочного отделения педагогического ВУЗа)» // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 4 (181). С. 39–44.
9. Ростовская Т.К. «Создание студенческой семьи: мотивация и жизненные стратегии членов молодых студенческих семей». – 2014–2015 гг.
10. Смагина М.В. Социокультурная трансформация семьи в современной России как фактор неблагополучия // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2016. № 2. С. 110–114..
11. Федулова А.Б., Рыбак Е.В. Семейные ценности и социальное образование молодых родителей в современном обществе // Арктика и Север. 2013. № 11. С. 70–77.
12. Черникова В.Е. «Трансформация представлений о семье в российском социокультурном пространстве XX–XXI вв» // Общество: философия, история, культура. 2020. С. 21–24.

## TRANSFORMATION OF FAMILY VALUES IN THE XX–XXI CENTURIES IN RUSSIAN SOCIETY

**Goltsman D.M.**

Smolensk State University

*Background.* The relevance of the study is reflected in the transformation of family values of Russians, in connection with which there is a rethinking of the role of the family as a social institution in human life and, accordingly, the interest in its creation decreases. In this aspect, it is necessary to talk about the close relationship between these changes and the state of society as a whole, since not only the demographic situation in Russian society, but also its development as a whole depends on the effective performance of the reproductive and socialization functions of the family. Here, the importance of understanding the trends in the transformation of family values in the XX–XXI centuries comes to the fore..

*Objectives.* The purpose of the study is to analyze the transformation of family values in the XX–XXI centuries in Russian society.

*Methods.* The work uses general theoretical (analysis, synthesis, generalization) and practical (comparative analysis, historical method, content analysis).

*Results.* The theoretical foundations of traditional family values are studied: the concept, essence, main characteristics, the transformation of family values in the XX–XXI centuries is analyzed, the analysis of modern family values is carried out.

*Conclusions.* The study showed that the stability of the family in a post-industrial society is associated with changes in values and the development of technology. The rejection of patriarchal traditions in favor of liberal models has led to a new understanding of family relations, where there is more freedom of choice and privacy, but less stability.

The family values of the 20th century are reflected in the works of two opposing trends: one sees the transition to an equal family and alternative forms as a natural process, the other as a systemic crisis associated with the loss of rural traditions and new social roles. Industrial revolutions and social responsibility have destroyed patriarchal family structures and changed attitudes towards divorce and family breakdown. The modern family is experiencing significant socio-cultural changes, which affects its structure and values. The family is included in global transformational processes reflecting new postmodern realities.

The functioning of the modern family is based on its ability to self-renewal and creativity, which leads to the creation of new family models. These changes do not replace old forms, but are hidden innovations reflecting internal spontaneous changes and social self-organization.

Despite the changes, the value of the family for society remains important. Society does not reject traditional family values, but rethinks them in the context of new realities, while maintaining the belief in the need for the institution of the family.

**Keywords:** family values, family, values, values, youth.

## References

1. Andreeva N.I. The family as an object of socio-philosophical research. Stavropol, 2000. 78 p.
2. Antonov A.I., Medkov B.M. Sociology of the family. M., 1996. 302 p.
3. Bulgakova S.A. The crisis of the family and traditional foundations in modern society // Innovative Science. 2016. No. 5–1 (17). pp. 215–217.
4. Vishnevsky A.G., Zakharov S.V., Ivanova E.I. Evolution of the Russian family. A modern Russian family. The overall picture // Ecology and life. 2008. No. 9. pp. 4–10.
5. Galeeva A.N. Family values of youth // Bulletin of KazGUK I. 2015. No.4–2.
6. Gasparyan Yu.A. Family on the threshold of the XXI century (sociological problems). St. Petersburg, 1999. 320 p.
7. Yevgrafova Yu. A. "Values of modern youth and attitudes towards family and childbearing" // Izvestiya Penza State Pedagogical University named after V.G. Belinsky. 2012. No. 28. pp. 1213–1216.
8. Popok G.N., Sheveleva N.V. "Family values of modern youth (on the example of students of the correspondence department of a pedagogical university)" // Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University. 2017. No. 4 (181). pp. 39–44.
9. Rostovskaya T.K. "Creating a student family: motivation and life strategies of members of young student families." – 2014–2015
10. Smagina M.V. Socio-cultural transformation of the family in modern Russia as a factor of disadvantage // Economic and humanitarian studies of the regions. 2016. No. 2. pp. 110–114..
11. Fedulova A.B., Rybak E.V. Family values and social education of young parents in modern society // Arctic and the North. 2013. No. 11. pp. 70–77.
12. Chernikova V.E. "Transformation of ideas about the family in the Russian socio-cultural space of the XX–XXI centuries" // Society: philosophy, history, culture. 2020. pp. 21–24.

## К вопросу об искусственных языках: «новояз» Дж. Оруэлла

**Кушнарёва Татьяна Валериановна,**

старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2,  
Иркутский национальный исследовательский технический  
университет  
E-mail: 030470@list.ru

**Слободянюк Александра Васильевна**

студент Института авиационного строительства и транспорта,  
Иркутский национальный исследовательский технический  
университет  
E-mail: sashaslo0411@gmail.com

**Мрикот Михаил Константинович**

студент Института авиационного строительства и транспорта,  
Иркутский национальный исследовательский технический  
университет  
E-mail: mishamrikot@mail.ru

В статье исследуется феномен «новояза» – вымышленного искусственного языка, созданного Джорджем Оруэллом в романе «1984». Приводится краткая характеристика варианта английского языка, именуемого «бейсик-инглиш», который выступил прототипом новояза. Авторы анализируют структурные особенности новояза, такие как ограниченный словарный запас и упрощенная грамматика. Для подтверждения основных принципов используются многочисленные примеры на английском и русском языках. Демонстрируется, как новояз, с его использованием эвфемизмов и новообразований, призван ограничивать свободу мысли и выражения, контролируя сознание людей. Также обсуждается вопрос о том, как подобные языковые тенденции могут проявляться в различных сферах жизни, влияя на наше восприятие мира и взаимодействие с окружающими. Статья предлагает глубокий анализ связи между языком и сознанием, поднимая важные вопросы о роли языка в формировании нашего видения реальности.

**Ключевые слова:** искусственные языки, новояз, словарь, сокращение, грамматика, словообразовательное гнездо, приставки, суффиксы.

В реалиях сегодняшнего мира прогресс не стоит на месте, также неустанно развивается и его лингвистическая составляющая. Появляются новые слова, некоторые из которых заимствуются из других языков, после чего локализируются и преобразуются для удобства носителей.

Сегодня, согласно различным источникам, в мире насчитывается около семи тысяч живых языков. Но среди этого множества искусственные языки занимают отдельную нишу и представляют особый интерес для исследователей.

Особенность языков данного типа заключается в том, что они были разработаны людьми специально, с определенной целью, а не образовались в процессе развития человечества. Примером могут служить многочисленные языки программирования.

Вымышленные языки, используемые в литературе и кинематографе, также можно отнести к искусственным языкам. Толчок к развитию таких языков дал Джон Толкин: филологическое образование позволяло ему создавать натуралистичные языки с нуля, дополняя мир своих произведений новыми уровнями глубины и проработки [1].

Каждый придуманный язык имеет своё название. Примерами являются «На’ви» Пола Фроммера, язык, который использует одноимённый народ, и «новояз», который был разработан Джорджем Оруэллом.

В данной статье рассматриваются понятия новояза, анализ лингвистической составляющей и классификация методов сокращения словаря, использованных Дж. Оруэллом.

Новояз, или новоречь (англ. Newspeak) – это искусственный язык, образованный на базе английского языка путём существенного сокращения и упрощения его тезауруса и грамматических правил, который был придуман Джорджем Оруэллом для романа-антиутопии «1984». В романе новоязом называется язык, используемый английской социалистической партией тоталитарной Океании. Его базовые принципы и построение описываются в эссе «Принципы новояза» («The principles of Newspeak»; в рус. переводе «О новоязе»). Различные переводы романа включают свои варианты новояза. Русский перевод Виктора Голышева (1989) является наиболее известным [2].

Моделью для построения новояза стали официальные документы современных Оруэллу тоталитарных режимов Третьего рейха и сталинского СССР.

Как сконструированный язык, новояз – это язык с запланированной фонологией, ограниченной грамматикой и словарным запасом, очень похожий на «бейсик-инглиш» (basic English) [3], соз-

данный в 1930 году британским лингвистом и философом Чарльзом Огденом в качестве международного вспомогательного языка, который послужил бы средством для преподавания английского языка как второго.

Как контролируемый язык без сложных конструкций и двусмысленных употреблений, он был разработан так, чтобы его было легко выучить, озвучить и говорить, со словарным запасом в 850 слов, составленным специально для облегчения передачи фактов, а не абстрактных мыслей [4].

В своей сущности, «бейсик-инглиш» – упрощенный вариант английского языка, использование которого Оруэлл пропагандировал с 1942 по 1944 год, позже отвергнув его в эссе «Политика и английский язык». В этой работе он критиковал качество современного ему английского языка, приводя примеры исчезающих метафор, претенциозного красноречия и бессмысленных слов, приводящих к размыванию содержания понятий и недостатку логики в высказываниях. В заключении этого эссе Оруэлл пишет: «Если вы не знаете, что представляет собой фашизм, как вы можете против него бороться? Нельзя принимать на веру подобную бессмыслицу, а надо осознать, что современный политический хаос связан с деградацией языка, и тогда, возможно, удастся внести некоторые улучшения и предотвратить надвигающуюся кончину. ...Политический язык (это можно отнести практически ко всем политическим партиям, начиная с консерваторов и заканчивая анархистами) создан, чтобы заставить ложь выглядеть правдоподобно, и вынуждает нас, забыв обо всех приличиях, признать непоколебимой истиной то, что является чистейшим вздором» [2].

Иными словами, Оруэлл видел явные недостатки этого языка, потому что его конструкции накладывали функциональные ограничения на речь, письмо и мышление пользователей.

Следуя событиям романа, можно сказать, что новояз был разработан для подкрепления идеологии сверхдержавы и предотвращения инакомыслия. Это достигалось путём исключения «лишних» слов из лексикона и сокращения значений у оставшихся. Сокращение словаря было в приоритете, потому что меньший словарный запас ведёт к деградации мыслительных процессов. Новояз позволял придерживаться двух антонимичных убеждений одновременно, что выражалось с помощью лозунгов: «Война – это мир», «Свобода – это рабство», «Незнание – сила». Один из персонажей романа выразился о сокращающемся словаре нового языка так: «Это прекрасно – уничтожать слова» [5].

Следовательно, основная идея новояза заключается в том, что если что-то нельзя сказать, то об этом нельзя и подумать. Тогда возникает вопрос: влияем ли мы сами на наш язык или язык влияет на нас? Например, можем ли мы заявить о необходимости свободы или организовать восстание, если у нас нет слов ни для того, ни для другого? Это связано с гипотезой лингвистической

относительности Сапира-Уорфа [6] и утверждением Людвиг Витгенштейна: «Границы моего языка суть границы моего мира» [7].

Далее, определив идейную составляющую языка, необходимо обратиться к лексике и грамматике новояза.

Лексика подверглась разделению на три словаря: словарь А, словарь В (составные слова) и словарь С.

Словарь А состоял в основном из бытовых, часто употребляемых слов, не несущих большой смысловой нагрузки, например, *house* (дом), *car* (машина), *fence* (забор). Неясности и оттенки смысла полностью отсутствовали. Слова были чёткими и ясными, они выражали конкретные понятия и действия. Этот словарь не подходил для литературных, философских или политических текстов, он был создан для передачи простых и конкретных мыслей об объектах и действиях.

Словарь В был разработан для политических целей. Эти слова объединяли множество понятий и передавали их более точно и эффективно, чем обычные. Все слова состояли из двух или более слов или частей слов, соединённых так, чтобы их удобно было произносить. В качестве примера можно привести такие слова из романа как *crimethink*, *doubleplusungood* и *Ingsoc*. Они означают, соответственно: *thought-crime* (мысльпреступление), *extremely bad* (очень плохо); и *English Socialism* (английский социализм), политическая философия партии. Само слово «новояз» образовано таким же образом.

Словарь С содержал исключительно научные и технические термины. Эти термины похожи на современные, они происходили из тех же корней, однако были более строгими и очищенными от нежелательных значений, как и в других словарях. Однако, в нём не было слов, которые обозначали науку как область сознания и метод мышления независимо от её конкретного раздела. Также само слово *science* (наука) не упоминалось, а все его возможные значения заменялись словом *Ingsoc* [8].

В добавок к обновлённому лексикону, у части слов написание соответствовало произношению. Эта особенность была унаследована новоязом от «бэйсик-инглиш». Именно поэтому словосочетание *English Socialism* было сокращено как *Ingsoc*. Ещё одним таким примером может послужить сокращение *miniluv* (минлюб) от *The Ministry of Love* (министерство любви).

Грамматика новояза характеризуется двумя особенностями. Первая – чисто гнездовое строение словаря, позволяющее любому слову иметь своё словообразовательное гнездо с помощью приставок и суффиксов. Словообразовательное гнездо – группа однокоренных слов, связанных отношениями производности [9].

Так как антонимы были удалены как лишние слова, отрицание создаётся с помощью приставки *un-* (не), например, *uncold* (теплый) или *ungood* (плохой). При добавлении к глаголу приставка *un-*



передает отрицательное повелительное наклонение; таким образом, слово *unproceed* на новоязе означает *не продолжать* в стандартном английском языке.

Прежние способы усиления сохраняются, однако у прилагательных появляются две сравнительные степени: «лучше» и «более лучше» (*plus-* и *doubleplus-*). Например, *plusgood* используется вместо *great* (*прекрасный*), а *doubleplusgood* заменяет *fantastic* и *excellent* (*превосходный*).

Приставки *ante-* и *post-* заменяют *before* (*до*) и *after* (*после*) соответственно.

В разговорном и письменном новоязе суффиксы используются также для устранения «неправильных» спряжений:

- *ful* преобразует любое слово в прилагательное, например, английские слова *fast* и *rapid* (*быстрый*) заменяются на *speedful*, а *slow* (*медленный*) – на *unspeedful*.
- *d* и *-ed* образуют прошедшее время глагола, например, *ran* (*бежал*) становится *runned*, *stole* (*украл*) – *steeled*, *thought* (*думал*) – *thinked*, а *drank* (*пил*) – *drinked*.
- *er* образует сравнительную форму прилагательного, например, *better* (*лучший*) становится *gooder*.
- *est* образует превосходную степень прилагательного, например, *best* (*лучший*) превращается в *goodest*.
- *s* и *-es* преобразуют существительное во множественное число: *men* (*мужчины*) становится *mans*, *oxen* (*быки*) – *oxes*, и *lives* (*жизни*) – *lifes*.
- *wise* преобразует любое слово в наречие, удаляя все английские наречия, которые еще не заканчиваются на *-wise*, например, *quickly* (*быстро*) – *speedwise*, *slowly* (*медленно*) – *un-speedwise*, *carefully* (*осторожно*) – *carewise*, а также слова вроде *fully*, *completely*, и *totally* (*полностью*) заменяются на *fullwise* [3].

Таким образом, можно изменять значение слова приставками и менять часть речи и форму слова с помощью суффиксов, причём этот процесс проводится последовательно и допускает большее разнообразие форм. Расширение гнёзд приводит к сокращению их общего числа, сводя разнообразие используемых корней в языке к минимуму.

Вторая отличительная черта грамматики новояза – её регулярность. Особенности образования множественного числа существительных, их склонения и спряжения глаголов устраняются. Множественное число образуется только с помощью окончаний *-s* и *-es*, все формы глагола образуются с помощью окончаний *-d* и *-ed*. Все глаголы считаются переходными. Местоимения сохраняются, за исключением *who* (*который*) и *whose* (*чей*), они были заменены на *that*, или *which*. Отдельные неправильности словообразования сохраняются для обеспечения быстроты и плавности речи [3].

В своём произведении Оруэлл показал, как может деградировать язык вследствие сокращения лексикона, с последующим снижением уровня мыслительной деятельности у населения.

Но несмотря на демонстрацию негативного влияния новояза, этот язык можно назвать удачным примером искусственного литературного языка.

В наши дни слово «новояз» приобрело значение любой попытки ограничить язык, неодобряемый со стороны правительства или другой влиятельной организации. В русском языке оно расширило значение и стало использоваться в трех основных смыслах:

- язык, придуманный Оруэллом (в частности, его перевод на русский);
- элементы языка, навязываемые тоталитарной властью с идеологическими целями и приводящие к порче языка (как это было показано в рассматриваемом произведении);
- новые ненормативные элементы в языке, употребление которых нежелательно.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что «новоязы» часто подвергаются критике, поскольку негативно влияют на культуру и язык. Упрощение языка приводит к потере нюансов и тонкостей в коммуникации, что способствует недопониманию и конфликтам.

Тем не менее, создание искусственных языков приносит определённую пользу, упрощая коммуникацию между людьми из различных культур и языковых групп, что способствует эффективному взаимодействию и сотрудничеству. Также такие языки полезны для людей, изучающих иностранные языки, поскольку упрощённая версия языка позволяет усвоить и понять некоторые особенности «оригинала».

В общих чертах, любой новояз – это компромисс между сохранением культурного наследия и необходимостью эффективной коммуникации в мире, где границы между странами и культурами становятся все более размытыми.

## Литература

1. Искусственные языки / Грант Гудол // Ежегодный обзор лингвистики. – 2023. Том № 9. – С. 419–437.
2. Оруэлл Джордж / Политика и английский язык // Политическая лингвистика. – Москва, 2006. – № 20. – С. 341–356.
3. Финк Ховард / Новояз: воплощение пародийных приемов в «1984». Критический обзор. – № 5 (2). – С. 155–163.
4. Бейсик-инглиш Огдена. Правила грамматики. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.webcitation.org/6HZ9xYRWG?url=http://ogden.basic-english.org/rules.html> (дата обращения 31.03.2024).
5. Электронный журнал Арзамас [Электронный ресурс] // Новояз – URL: <https://arzamas.academy/micro/language/16> (дата обращения: 31.03.2024).
6. Бородай С.Ю. Современное понимание проблемы лингвистической относительности: работы по пространственной концептуализации

ции // Вопросы языкознания: журнал. – 2013. – № 4. – С. 18.

7. Витгенштейн Л. Избранные работы (пер. с нем. и англ. В. Руднева). М: Издательский дом «Территория будущего», 2005. – 440 с.
8. Дж. Оруэлл: 1984 (пер. с англ. В. Голышева). М: Издательство Аст, 2015. – 318 с.
9. Кубрякова Е.С. Словообразование // Лингвистический энциклопедический словарь / Главный редактор В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.

#### ON THE ISSUE OF ARTIFICIAL LANGUAGES: “NEWSPEAK” BY GEORGE ORWELL

**Kushnareva T.V., Slobodyanyuk A.V., Mrikot M.K.**  
Irkutsk National Research Technical University

The article explores the phenomenon of “novyaz” – a fictional artificial language created by George Orwell in the novel «1984». A brief description of the English language version, called «basic-English», which was the novyaz prototype, is given. The authors analyze some structural features of novyaz, such as limited vocabulary and simplified grammar. The numerous examples in English and Russian are used to confirm the basic principles. It is shown, as a newspeak, with its use of euphemisms and neoplasms, was designed to restrict freedom of thought and expression, controlling the consciousness of people. It also discusses how such linguistic trends can manifest themselves in different areas of life, influencing our perception of the world and interaction with others. The article

offers a deep analysis of the relationship between language and consciousness, raising important questions about the role of language in shaping our vision of reality.

**Keywords:** artificial languages, novyaz, dictionary, reduction, grammar, word-forming slot, prefixes, suffixes

#### References

1. Grant Goodall. Annual Review of Linguistics. – 2023. – T. 9, № 1. – Pp. 419–437.
2. George Orwell. Politics and the English Language. – GB, London. 1946. – p. 13.
3. Fink, Howard (1971). “Newspeak: the Epitome of Parody Techniques in “Nineteen Eighty-Four””. *Critical Survey*. 5 (2): 155–163.
4. Ogden’s Basic English, Rules of Grammar. – URL: <https://www.webcitation.org/6HZ9xYRWG?url=http://ogden.basic-english.org/rules.html> (date of access: 31/04/2024)
5. Electronic magazine Arzamas [Electronic resource] // Newspeak – URL: <https://arzamas.academy/micro/language/16> (date of access: 31/03/2024).
6. S. Yu. Borodai. Modern understanding of the problems of linguistic relativity: work on spatial conceptualization. – 2013. – № 4. – p. 18.
7. L. Wittgenstein: Selected works (Translated from German and English by V. Rudnev). M: Publishing house «Territory of the Future», 2005. – 440 pg.
8. G. Orwell: 1984 (Translated from English by V. Golyshev). M: Publishing house Ast, 2015. – 318 pg.
9. Kubryakova E.S. Word formation. Linguistic encyclopedic dictionary. – 1990. – Pp. 685.

# Автоматизация процесса экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ в сфере образования

## **Белоглазов Александр Анатольевич,**

кандидат технических наук, доцент кафедры информационных технологий и кибербезопасности, Московский государственный гуманитарно-экономический университет  
E-mail: beloglazov@inbox.ru

## **Исмаилова Сабина Фейтулаховна,**

кандидат социологических наук, заведующая кафедрой естественнонаучных, гуманитарных, общепрофессиональных и специальных дисциплин, Дагестанский государственный технический университет  
E-mail: Sabi.ahmadowa@yandex.ru

## **Эртель Анна Борисовна,**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социально-экономической географии и природопользования Института наук о Земле Южного федерального университета  
E-mail: ertel@inbox.ru

Использование информационных систем (ИС) в различных отраслях экономики и профессиональной деятельности предоставляет возможность принятия управленческих решений на основе фактических данных. Современные ИС характеризуются интегрируемостью, масштабируемостью, адаптивностью, целостностью и управляемостью. Экспертиза, проводимая в рамках исполнения обязательств по вопросу выполнения государственного контракта («О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» от 05.04.2013 № 44-ФЗ) требует тщательной организации экспертных работ и участия высококвалифицированных экспертов. Автоматизация организационных процессов проведения экспертизы существенно оптимизирует работу экспертов и обеспечивает достижение требований заказчика экспертизы. Это возможно за счет определённых структурных и функциональных характеристик ИС. В данной статье представлено программное обеспечение «Информационная система обеспечения экспертной деятельности», разработанное ООО ЭЦ «Социология и аналитика» в 2023 году и представляющее собой комплекс программных решений, направленных на автоматизацию процесса проведения экспертизы исполнения контрактов, договоров и соглашений, заключённых Минобрнауки и подведомственными организациями (включая формы экспертного заключения на НИР, выполнение работ (оказание услуг), поставку товара).

**Ключевые слова:** информационные системы для нужд экспертизы, выполнение работ (оказание услуг) в сфере образования, автоматизация экспертизы, экспертная система, информационная система.

Сегодня информационные технологии стали незаменимыми инструментами повышения операционной и производственной эффективности в любой сфере деятельности. Особую актуальность приобретает направление интеграции собственных цифровых решений в бизнес-процессы. Учет специфики организации и ведение бизнеса в собственных разработках, обеспечивает оптимизацию бизнес-процессов, и, как следствие, их экономическую эффективность.

Высокий темп модернизации и трансформации российского образования и науки, тесная интеграция которых выступает необходимым фактором инновационного развития экономики страны, обострили вопрос объективности оценки качества исполнения обязательств по государственным контрактам в рамках мероприятий Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (далее – мероприятий ГПРО), решение которого невозможно без формирования эффективной системы оценки исполнения обязательств и отчетной документации по завершённым контрактам с учетом изменяющихся правовых и социально-экономических условий [1; 2].

Исполнение государственного контракта включает в себя комплекс мер, реализуемых после заключения государственного контракта и направленных на достижение целей осуществления закупки путем взаимодействия Государственного заказчика с исполнителем (подрядчиком, поставщиком) по государственному контракту в соответствии с гражданским законодательством Российской Федерации и Федеральным законом «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» от 05.04.2013 № 44-ФЗ (далее – Закон о контрактной системе в сфере закупок), в том числе, приемку результатов работ (услуг), предусмотренных государственным контрактом, включая проведение в соответствии с Законом о контрактной системе в сфере закупок экспертизы результатов работ (услуг) [3].

В соответствии с ч. 1 ст. 2 Закона о контрактной системе в сфере закупок законодательство Российской Федерации о контрактной системе в сфере закупок основывается, в том числе, на положениях Гражданского кодекса Российской Федерации [3; 4].

Сегодня система государственного заказа в Российской Федерации демонстрирует быстрый рост развития закупочной деятельности и имеет особую специфику, выраженную отличительными, характерными особенностями, присущими кон-

кретным государственным контрактам, и, определяемые отдельными условиями и требованиями таких государственных контрактов.

В соответствии с обозначенным, Государственный заказчик обязан проводить экспертизу степени соответствия достигнутых результатов при выполнении работ по государственному контракту с ожидаемыми результатами за счет применения параметров оценки, обеспечивающих объективное комплексное исследование результатов исполнения обязательств и отчетной документации по госконтракту (этапам контракта); оценку соответствия объектов экспертизы нормам российского законодательства о контрактной системе в сфере закупок и оценку соответствия объектов экспертизы условиям и требованиям госконтрактов в рамках реализации мероприятий ГПРО [3].

Экспертиза результатов, предусмотренных государственным контрактом, многоитерационный процесс, требующий обработки больших объемов информации.

Внедрение цифровых технологии в экспертную практику значительно повышает эффективность работы экспертов за счет расширения возможностей процесса проведения экспертизы, сокращения затрат времени как на саму экспертизу, так и на обработку результатов экспертизы, составление экспертных заключений, формирование выводов. Автоматизация рутинных операций в рамках экспертной деятельности минимизирует влияние человеческого фактора и, как следствие, сопутствующих ошибок при вводе и проверке информации.

Программное обеспечение «Информационная система обеспечения экспертной деятельности» (далее – программное обеспечение, информационная система), разработанное ООО ЭЦ «Социология и аналитика» в 2023 году, представляет собой комплекс программных решений, направленных на автоматизацию процесса проведения экспертизы исполнения контрактов, договоров и соглашений, заключенных Минобрнауки и подведомственными организациями (включая формы экспертного заключения на НИР, выполнение работ (оказание услуг), поставку товара).

Программное обеспечение «Информационная система обеспечения экспертной деятельности» состоит из следующих разделов, обеспечивающих работу экспертов:

- «Профиль»;
- «Экспертизы»;
- «Материалы».

Раздел «Профиль» представляет собой профиль эксперта, зарегистрированного в информационной системе и содержит непосредственно личные данные эксперта (например, фамилию, имя, отчество, e-mail и т.п.).

Раздел «Экспертизы» содержит таблицу, включающую перечень объектов экспертизы, подлежащие экспертной оценке.

Таблица экспертиз содержит следующую информацию:

- порядковый номер объекта экспертизы в информационной системе;
- вид объекта экспертизы: контракт/договор, соглашение, проект госзадания, результат выполнения госзадания;
- вид проверки: в информационной системе предусмотрено два вида проверки – экспертиза и мониторинг;
- срок проведения экспертизы;
- статус проведения экспертизы;
- информацию о наличии файла с завершённой экспертизой.

Для начала работы, эксперт выбирает соответствующий объект экспертизы из данной таблицы и в новой вкладке обеспечивается доступ эксперту с подробной информацией об экспертизе с возможностью загрузки сводного экспертного заключения.

Раздел «Материалы» содержит полный комплект инструкций и иных дополнительных материалов для работы в программном обеспечении «Информационная система сопровождения экспертной деятельности».

Итак, структурные характеристики информационной системы включают своего рода отдельные подсистемы, каждая из которых представлена определенным набором элементов. Такие структурные особенности позволяют эксперту эффективно организовать свою работу, отслеживая актуальные экспертизы и оперативно обращаясь к необходимым материалам по работе с ИС и проведению экспертизы (порядок включения/исключения из реестра экспертов, задание на экспертизу, методика мониторинга хода исполнения контрактов, методика проведения экспертизы результатов исполнения контрактов, особенности проведения экспертизы соглашений и пр.).

Функциональные возможности программного обеспечения «Информационная система обеспечения экспертной деятельности» состоят в следующем: ведение реестра экспертов; обеспечение бесперебойной работе личного кабинета Заказчика (подведомственной организации), внешнего эксперта, эксперта РАО и оператора ИС; формирование экспертной группы для проведения экспертизы; возможность календарного планирования; организация работы с экспертами.

Функции по ведению реестра экспертов состоят не только в их регистрации и верификации данных об эксперте, но и включают актуальные сведения о количестве и качестве проведенных экспертиз, а также уведомление эксперта об исключении его из реестра.

Функции по обеспечению бесперебойной работе личных кабинетов различных категорий пользователей информационной системы состоят в обеспечении их необходимыми материалами для работы, в возможности формирования задания / запроса на экспертизу, в подготовке экспертных заключений и проверке корректности их заполнения, решение вопросов, связанных с согласованием результатов экспертизы и возможности доработки отчетных материалов.



Функции по формированию экспертной группы для проведения экспертизы состоят в формировании поискового образа эксперта (задание параметров (критериев отбора) по научной специализации, области научных интересов, уровня квалификации и опыта отбираемых экспертов тематике и уровню сложности (масштабности) экспертно-аналитических исследований, к выполнению которых их планируется привлечь); в поиске экспертов, удовлетворяющих поисковому образу (с учетом текущей загрузки) и взаимодействие с экспертами для определения возможности участия их в проведении экспертизы в соответствии со сроками; т собственно формирование экспертной группы (по результатам взаимодействия с экспертами). Отметим, что «...механизм проведения отбора кандидатов с оценкой предоставленных ими сведений по всем критериям позволяет сформировать реестр отобранных экспертов (экспертных организаций), что в дальнейшем обеспечит возможность компоновки экспертных групп для реализации экспертиз отчетных материалов» [1].

Функции календарного планирования состоят в организации и управления процессом экспертизы, что предусматривает управление напоминаниями, планирование экспертных работ и доступ к календарям других пользователей, возможность создания событий.

Функции организации работы с экспертами состоят в контроле качества и сроков выполнения работ (оказания услуг) по проведению экспертизы; в составлении и подписании Акта о выполненных работах (оказанных услугах) по проведению экспертизы; в формировании платежных документов для проведения оплаты выполненных работ (оказанных услуг) по проведению экспертизы. «...Организация экспертизы позволяет регулировать и проводить экспертную оценку наличия, состояния и соответствия объекта или явления установленным нормам на основе профессиональных знаний и практического опыта эксперта. Принципиальным результатом организации экспертизы является достижение цели достоверности результатов экспертной деятельности. Необходимыми ключевыми требованиями к организации экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ по госконтракту в сфере образования, являются отбор квалифицированных экспертов и порядок (примерный алгоритм) организации экспертной деятельности» [2].

Отдельно следует отметить обеспечение взаимодействия в ИС посредством коммуникационных сервисов, что позволяет проводить вебинары по теме закупочной деятельности для подготовки экспертов, оказывать консультационную поддержку в онлайн и оффлайн режимах. В целом, коммуникативные возможности ИС обеспечивают её высокую доступность для работы экспертов (не менее 98% в год).

Таким образом, программное обеспечение «Информационная система сопровождения экспертной деятельности» является инструментом,

обеспечивающим оптимизацию экспертной деятельности в рамках проведения экспертизы контрактов, договоров и соглашений, заключенных Минобрнауки и подведомственными организациями. Надежность системы обеспечивается её техническими характеристиками, ориентированными, прежде всего на сохранность данных. ИС обеспечивает сохранение всей накопленной на момент отказа или выхода из строя информации при отказе двух и более одинаковых по назначению программных средств, независимо от их назначения с последующим восстановлением после проведения ремонтных и восстановительных работ функционирования ИС. Программное обеспечение автоматически восстанавливает свое функционирование при корректном перезапуске аппаратных средств.

Возможности использования программного обеспечения «Информационная система обеспечения экспертной деятельности» были апробированы проведением первичной экспертизы, результатом которой позволил определить возможность практического использования системы.

Объектами экспертизы являлись: 1) результаты исполнения заключенных государственных контрактов / договоров Минобрнауки России и подведомственных Минобрнауки России организаций; 2) результаты исполнения заключенных Минобрнауки России и подведомственных Минобрнауки России организаций соглашений на предоставление субсидий в виде грантов (основная экспертиза и дополнительные проверки при необходимости); 3) проекты государственных заданий Минобрнауки России для подведомственных организаций (предварительная экспертиза); 4) результаты исполнения государственных заданий Минобрнауки России для подведомственных организаций.

Предметом экспертизы являлись определение соответствия результатов выполняемых / выполненных работ (оказанных услуг), предусмотренных контрактами (этапами контрактов) / соглашениям / государственными заданиями, требованиям, установленным в указанных контрактах / соглашениях / государственных заданиях, требованиям нормативных правовых актов Российской Федерации, технических регламентов, стандартов и т.п.

Экспертиза отчетных материалов предусматривала оценку: 1) соответствия сроков поставки товаров, выполнения работ, оказания услуг; 2) соответствия качества поставляемого товара, выполняемой работы, оказываемой услуги требованиям контракта или договора; 3) соответствия количественных показателей требованиям контракта или договора; 4) уникальности проводимых работ, услуг и выявление фактов дублирования работ с выполненными контрактами прошлых лет; 5) возможностей практического использования полученных результатов.

Результаты первичной экспертизы сформированы в серию отчетов по следующим направлениям:

– отчет о формировании экспертных групп;

- отчет о формировании заданий на проведение экспертиз поступивших материалов;
- отчет об обеспечении взаимодействия с экспертами в рамках обеспечения порядка выполнения, качества заполнения и сроков проведения экспертизы представленных материалов;
- отчет об обеспечении контроля формирования сводных экспертных заключений;
- отчет о проведении оплаты труда привлекаемых внешних экспертов.

По результатам экспертизы были сформированы: экспертные группы в соответствии с тематикой поступивших материалов; команды из реестра экспертов для проведения 1593 экспертиз по 531 комплектам отчетных материалов; задания на проведение экспертиз поступивших материалов для экспертных групп (531 задания для проведения экспертиз).

Посредством ИС было обеспечено взаимодействие с экспертами в рамках обеспечения порядка выполнения, качества заполнения и сроков проведения экспертизы, представленных материалов – постоянный контроль срока и качества заполнения первичных экспертных заключений от внешних экспертов. Взаимодействие с экспертами в рамках обеспечения порядка выполнения, качества заполнения и сроков проведения экспертизы представленных материалов было обеспечено через форму обратной связи в личном кабинете эксперта, а также через электронную почту и по телефону. По итогам обращений экспертов по вопросам, касающимся экспертной деятельности, был сформирован журнал обращений.

В результате в ИС было сформировано 1593 первичных экспертных заключения – контроль срока и качества заполнения первичных экспертных заключений, 531 сводное экспертное заключение. Произведена оплата труда привлекаемых внешних экспертов (подписание договоров, заданий на проведение экспертизы, актов выполненных работ, формирование платежных документов) посредством ИС.

Таким образом, представленное программное обеспечение «Информационная система обеспечения экспертной деятельности» позволяет организовать и реализовать экспертизу, предусмотренную исполнением государственного контракта в соответствии с гражданским законодательством Российской Федерации и Федеральным законом «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» от 05.04.2013 № 44-ФЗ (далее – Закон о контрактной системе в сфере закупок). Возможность автоматизации экспертизы посредством представленной информационной системы наряду с возможностью отбора квалифицированных экспертов и порядком организации экспертизы может выступать мощным и востребованным организационно-техническим ресурсом.

## Литература

1. Сливин Т.С., Горбова Н.В., Койкова Э.И., Мазанюк Е.Ф. Особенности формирования экспертных групп при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования // Современное педагогическое образование. 2023. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-ekspertnyh-grupp-pri-provedenii-issledovaniya-rezultatov-vypolneniya-rabot-okazaniya-uslug-v-sfere> (дата обращения: 03.07.2024).
2. Чудинский Р.М., Романова О.С., Гужва Е.Г., Кот Т.А. Организационные аспекты экспертной деятельности при проведении исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования // Современное педагогическое образование. 2023. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnye-aspekty-ekspertnoy-deyatelnosti-pri-provedenii-issledovaniya-rezultatov-vypolneniya-rabot-okazaniya-uslug-v-sfere> (дата обращения: 03.07.2024).

## AUTOMATION OF EXPERT ACTIVITY PROCESS IN CONDUCTING RESEARCH ON THE RESULTS OF WORK PERFORMANCE IN THE FIELD OF EDUCATION

Beloglazov A.A., Ismailova S.F., Ertel A.B.

Moscow State University for the Humanities and Economics, Dagestan State Technical University, Southern Federal University

The use of information systems (IS) in various sectors of the economy and professional activities provides the opportunity for managerial decision-making based on factual data. Modern IS are characterized by integrability, scalability, adaptability, integrity, and manageability. Expertise conducted within the framework of fulfilling obligations under the state contract ("On the Contract System in the Procurement of Goods, Works, Services for State and Municipal Needs" dated April 5, 2013, No. 44-FZ) requires careful organization of expert work and the participation of highly qualified experts. The automation of organizational processes for conducting expertise significantly optimizes the work of experts and ensures the achievement of the requirements of the expertise customer. This is possible due to certain structural and functional characteristics of IS. This article presents the software "Information System for Ensuring Expert Activity," developed by LLC EC "Sociology and Analytics" in 2023, representing a set of software solutions aimed at automating the process of conducting expertise on the execution of contracts, agreements, and treaties concluded by the Ministry of Education and its subordinate organizations (including forms of expert opinions on research and development, performance of work (provision of services), and supply of goods).

**Keywords:** information systems for expertise needs, performance of work (provision of services) in the field of education, automation of expertise, expert system, information system.

## References

1. Slivin T.S., Gorbova N.V., Koikova E.I., Mazanyuk E.F. Features of the formation of expert groups when conducting research on the results of work (provision of services) in the field of education // Modern pedagogical education. 2023. No. 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-ekspertnyh-grupp-pri-provedenii-issledovaniya-rezultatov-vypolneniya-rabot-okazaniya-uslug-v-sfere> (date of access: 07/03/2024).
2. Chudinsky R.M., Romanova O.S., Guzhva E.G., Kot T.A. Organizational aspects of expert activity when conducting a study of the results of work (provision of services) in the field of education // Modern pedagogical education. 2023. No. 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnye-aspekty-ekspertnoy-deyatelnosti-pri-provedenii-issledovaniya-rezultatov-vypolneniya-rabot-okazaniya-uslug-v-sfere> (date of access: 07/03/2024).

### Калугин Юрий Евгеньевич,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры  
Современных образовательных технологий ФГАОУ  
ВО «Южно-Уральский государственный университет  
(национальный исследовательский университет)»  
E-mail: prokhorovav@susu.ru

### Прохоров Александр Владимирович,

кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой  
Современных образовательных технологий ФГАОУ  
ВО «Южно-Уральский государственный университет  
(национальный исследовательский университет)»  
E-mail: prokhorovav@susu.ru

В статье рассмотрены компоненты системы «готовность личности к профессиональному самообразованию» и их частичное самоформирование, а также возможность формирования некоторых элементов в условиях дистанционного образования. С позиции и точки зрения студентов отмечены преимущества и особенности электронных и дистанционных образовательных технологий, постепенно приобретающих признаки самостоятельной формы обучения. Уделено внимание возрастающей и значительно более существенной роли самостоятельной работы, мотивации, самоуправления обучающихся на дистанционной форме. Отдельно рассматриваются вопросы получения специальных профессиональных знаний и умений через призму понимания и последующего профессионального самообразования обучающегося. Выделены понятия зоны актуального развития и зоны ближайшего развития как естественные определяющие границы для ограничений самообразования, за пределами которых требуется либо применение значительных усилий в условиях неопределенности, творческого подхода со стороны студента, либо внешнее воздействие – участие другого человека.

**Ключевые слова:** готовность личности к профессиональному образованию, компоненты: мотивационно-деятельностный, самоуправления, специальные знания и умения и постоянные состояния

Дистанционное образование (ДО) в нашей стране приобретает все более широкое использование, постепенно трансформируясь из технологии в форму обучения.

Существуя сейчас в различной степени привлекательности, с каждым годом ДО приобретает все большее количество учащихся; все большее количество предприятий, вникая в учебный процесс и уясняя суть, начинают рекомендовать, а, иногда, настаивать на использовании этой технологии своими работниками.

Привлекательность ДО для российской аудитории возникает из особенностей нашего менталитета: на первый взгляд, «полная» свобода, учишься «лежа не боку» без особого труда и др.

Так как мы являемся сторонниками той точки зрения, что именно профессиональное самообразование (ПС) – это путь и средство привести свою квалификацию к максимуму, то здесь технология ДО играет ключевую роль. ДО в определенной степени способствует формированию системы, обеспечивающей выпускнику дальнейшее наращивание компетенций и компетентности путем, в основном, самообразования. О какой системе идет разговор?

Авторы данной статьи рассматривали в [1] систему названную *готовность личности к профессиональному самообразованию*. В данном исследовании приведем некоторые аналитические взаимосвязи между дистанционными технологиями и системой готовности личности.

Система «готовность личности к профессиональному самообразованию» (ГЛПС) состоит из четырех взаимно дополняющих и тесно интегрированных компонентов: мотивационно-деятельностного компонента (МДК), компонента самоуправления (СУК), компонента специальных знаний и умений (СЗУК) и компонента внутренней постоянной (ВПК) [1, 2].

Рассмотрим первый *мотивационно-деятельностный компонент*, основными функциональными составляющими которого являются самостоятельная работа и мотивация. Это основные элементы, определяющие развитие и последующую реализацию самообразовательного акта. Естественно, что без наличия мотивации развитие самостоятельной работы становится невозможным, мотивация является двигателем всего процесса самообразования. Таким образом, мотивационно-деятельностный компонент определяет разворачивание и осуществление профессиональной самообразовательной деятельности.

Не трудно заметить четкую связь между самостоятельной работой и дистанционной технологией. На протяжении всего курса обучения происхо-



дит самостоятельная работа над учебно-научными и научными текстами. Работа над ними осуществляется под руководством опытных преподавателей, однако отсутствие прямого взаимодействия и создает ту самую основу, которая формирует элементы умений самостоятельной работы с профессиональными текстами.

Теперь обратимся к мотивации.

При всем разнообразии мотивов, которыми руководствуются учащиеся при поступлении в вуз по вышеуказанной технологии, закончить учебу смогут только те, которые поймут, что нет свободы без обязанностей. Еще раз подчеркнем, что познавательный интерес и задача в нашем случае задают вектор, позволяющий реализовать весь цикл обучения в дистанционном образовании [2]. В учебной деятельности мотивационная составляющая частично трансформируется в образовательные цели и задачи. Мотивация же самообразовательной деятельности в производственной среде зависит и формулируется самой средой организации, и может поддерживаться руководством организации.

В свою очередь, умения и навыки самостоятельной работы формируются независимо от студента за счет решения учебных задач в рамках ДО.

Следующим компонентом, тесно связанным с мотивацией и позволяющим императивно управлять объектами самообразования, является компонент *самоуправления*. Нет самоуправления, нет того «руля и ветрил», нет планирования работы, нет контроля за выполнением. Без четкого плана, существующего на бумаге или в воображении, невозможно как-либо действовать. Конечно, образовательная деятельность подчинена стандартам и учебным программам, но в рамках этих ограничений остается широкое поле для деятельности хотя бы в вопросах постановки целей и планируемых задач, а так же планирования времени по каждому семестру, по каждой дисциплине и по каждому трудовому дню: распределяя время между работой, домашней работой, досугом и учебой. Вот это постоянное планирование является тренингом для самоуправления и способствует формированию компонента системы. То есть, компонент самоуправления не самостоятелен. Он зависит от других компонентов и по существу сформирован у каждого студента к концу учебы.

Далее. Если рассмотреть компонент *специальные знания и умения (СЗУ)*, то становится видна его взаимосвязь с рассмотренными ранее компонентами, он является дополняющим компонентом и прежде всего направлен на получение знаний и умений профессионального характера, с интеллектуальной обработкой информации, относящейся непосредственно к самому объекту самообразования.

Специальные знания и умения разделяются на *профессиональные знания и умения*, которые формируются в процессе обучения по выбранному направлению или специальности, и *знания и умения самостоятельной самообразовательной*

*деятельности*. Если первые узнаются и отрабатываются в учебной деятельности, то вторые...:

1) какие-то метазнания студенты получают в результате обучения;

2) какие-то знания и умения появляются в результате проб и ошибок во время учебного процесса;

3) с какими-то знаниями и умениями студенты знакомятся в специальных курсах, например, «теория решения изобретательских задач», который иногда практикуют в вузах;

Однако этого часто оказывается недостаточно, и вот здесь желательно знакомить студентов с креативными приемами и методами, то есть большая часть элементов данного компонента в настоящее время практически не реализуется.

Понимание в данном случае является основным элементом, который позволяет сохранить различные состояния системы, связанные с этапами структуры профессионального самообразовательного акта.

Понимание в этом случае порождает личный опыт обучающегося. Оно тесно связано с понятиями зоны актуального развития (ЗАР) и зоны ближайшего развития (ЗБР) [2, 4].

Таким образом, специальные знания и умения (СЗУ) – компонент, позволяющий квалифицированно осуществлять профессиональную самообразовательную деятельность, связанный и развиваемый как в профессиональном обучении, так и специализированных знаниях и умениях.

Исходя из выше приведенных сведений, следует, что к существующим в учебном процессе средствам в начале обучения желательно познакомить студентов с простыми креативными методами и приемами.

Рассмотрим следующий и завершающий компонент – *внутреннюю постоянную*. Проведем аналогию с системами автоматического регулирования – это некий компаратор, и одновременно задатчик сигнала к дальнейшему движению или остановке. Действительно, когда появляется объект самообразования этот компонент «вступает в работу» – сравнивает имеющиеся возможности со способностью выполнения. В процессе же работы над объектом самообразования элементы данного компонента способствуют осуществлению процесса. Такие ситуации возникают сплошь и рядом в процессе обучения. Учащийся, получая задание, начинает уяснять его условия с имеющимися возможностями выполнения, а так же встраивать, сравнивать и выстраивать, в общем, планировать, как и когда нужно провести ту или иную работу, что бы выполнить задание. На пути выполнения возникает масса различных факторов, зачастую психологического плана, вот все это относится к внутренней постоянной.

Содержание ее составляют в основном процессы, характеристики и состояния. Они относятся к *внутреннему миру* индивида, и в самообразовательном акте сохраняются *постоянными*. Отсюда появилось название. К основным элементам по-



стоянной составляющей следует отнести понимание, а так же состояния, в частности, зону актуального развития (ЗАР) и зону ближайшего развития (ЗБР). Зона актуального развития – это все имеющиеся знания и умения личности на данный момент. Зона ближайшего развития – это то, что следует изучить, освоить и присвоить в дальнейшей учебе для получения соответствующей квалификации.

Рассмотрим ограничения, к которым могут привести вышеописанные психологические процессы и состояния.

Самообразование осуществляется достаточно успешно, если оно происходит в ЗАР. Как только проблемы и задачи выходят из ЗАР, самообразование, вероятнее всего, заглохнет. Движение в зоне ближайшего развития (ЗБР), а это, как правило, творческие разработки, требует либо участия другого человека, либо значительные личные волевые усилия к продолжению процесса, что далеко не всегда получается. Однако определенные навыки в разворачивании собственной деятельности в условиях неопределенности студенты получают в ДО, так как часть нового учебного материала приходится обрабатывать в условиях, когда по каким-то причинам ранее недоработал или недопонял нужные темы.

Вторым ограничителем для самостоятельного усвоения знаний являются общие и специальные способности человека. Существует тесная корреляция между общим уровнем способностей индивида и его стремлению к самообразованию [5, 6]. Если таких способностей обучающийся не проявляет, то самообразование становится для него тяжелым и практически невозможным форматом обучения.

Совершенно четко понятно, что возникающие ситуации в учебном процессе по дистанционной технологии и их удачное решение – это тренинг компонента.

Таким образом, из рассмотрения системы ГЛПС и связи ее с технологией дистанционного образования следует:

1) часть элементов компонентов системы ГЛПС самоформируются в соответствие с учебным процессом независимо от студента;

2) часть составляющих компонент могут сформироваться в результате тренинга, если студент будет о них знать и целенаправленно использовать (мотивация, некоторых специфических методах обработки информации и др.);

3) из п. 2 следует, что для информирования студентов требуется специальная пропедевтическая работа, которая может осуществляться в рамках знакомства с направлением учебы. Здесь просто нужно ввести главу по профессиональному самообразованию в соответствующие курсы, знакомящие студента с направлением обучения [2, 3].

## Литература

1. Калугин, Ю.Е. О становлении готовности к профессиональному самообразованию студентов

вуза / Ю.Е. Калугин, А.В. Прохоров // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки», 2021. № 2. С. 73–77.

2. Калугин, Ю.Е. Самообразование, содействие профессиональному самообразованию [Текст]: монография / Ю.Е. Калугин. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2009. – 187 с.
3. Тулькибаева, Н.Н. Руководство самообразованием студентов [Текст]: монография / Н.Н. Тулькибаева, И.Ф. Медведев. – СПб.: Астерион, 2012. – 359 с.
4. Выготский, Л.С. Проблемы обучения и развития в школьном возрасте [Текст]:/ Выготский Л.С. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. – С. 107–123.
5. Карцев, В.В. Максвелл [Текст]:/ В.В. Карцев. – М.: Молодая гвардия, 1974. – 336 с.
6. Сноу, Ч.П. Портреты и размышления [Текст]/Ч.П. Сноу. – М.: Прогресс, 1985. – 368 с.

## DISTANCE EDUCATION AND SELF-EDUCATION

**Kalugin Yu.E., Prokhorov A.V.**

South Ural State University (National Research University)

The article discusses the components of the system “personal readiness for professional self-education” and their partial self-formation, as well as the possibility of forming some elements in the conditions of distance education. From the position and point of view of students, the advantages and features of electronic and distance learning technologies are noted, which are gradually acquiring the characteristics of an independent form of learning. Attention is paid to the increasing and much more significant role of independent work, motivation, and self-government of distance learning students. Separately, the issues of obtaining special professional knowledge and skills are considered through the prism of understanding and subsequent professional self-education of the student. The concepts of the zone of actual development and the zone of proximal development are highlighted as natural defining boundaries for the limitations of self-education, beyond which either the use of significant efforts in conditions of uncertainty, a creative approach on the part of the student, or external influence – the participation of another person is required.

**Keywords:** individual readiness for vocational education, components: motivational and activity-based, self-government, special knowledge and skills and permanent states

## References

1. Kalugin, Yu.E. On the development of readiness for professional self-education of university students / Yu.E. Kalugin, A.V. Prokhorov // Modern science: current problems of theory and practice. Series “Humanities”, 2021. No. 2. P. 73–77.
2. Kalugin, Yu.E. Self-education, assistance to professional self-education [Text]: monograph / Yu.E. Kalugin. – Chelyabinsk: Publishing center of SUSU, 2009. – 187 p.
3. Tulkibaeva, N.N. Guidance in self-education of students [Text]: monograph / N.N. Tulkibaeva, I.F. Medvedev. – St. Petersburg: Asterion, 2012. – 359 p.
4. Vygotsky, L.S. Problems of learning and development in school age [Text]:/ Vygotsky L.S. – M.: Shalva Amonashvili Publishing House, 1996. – P. 107–123.
5. Kartsev, V.V. Maxwell [Text]:/ V.V. Kartsev. – M.: Molodaya Gvardiya, 1974. – 336 p.
6. Snow, C.P. Portraits and reflections [Text] /C.P. Snow. – M.: Progress, 1985. – 368 p.