[СПО] СОВРЕМЕННОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№6
2025

*Учредитель и издатель:*
**ООО «Русайнс»**

*Свидетельство о регистрации СМИ:*
***ПИ № ФС77-84261** выдано 28.11.2022*
***ISSN 2949-1487***

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

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

*Главный редактор:*
**Сулимова Елена Александровна,** канд. экон. наук, доц., Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**

**Везиров Тимур Гаджиевич,** д-р пед. наук, проф., проф. кафедры методики преподавания математики и информатики, Дагестанский государственный педагогический университет
**Горшкова Валентина Владимировна,** д-р пед. наук, проф., декан факультета культуры, завкафедрой социальной психологии, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов
**Дудулин Василий Васильевич,** д-р пед. наук, проф., Военная академия Российских войск стратегического назначения
**Золотых Лидия Глебовна,** д-р филол. наук, проф., завкафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет
**Касьянова Людмила Юрьевна,** д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет
**Клейберг Юрий Александрович,** д-р психол. наук, д-р пед. наук, проф., кафедра психологии и педагогики, Тверской государственный университет
**Клименко Татьяна Константиновна,** д-р пед. наук, проф., проф. кафедры педагогики, Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н.Г. Чернышевского
**Колесникова Светлана Михайловна,** д-р филол. наук, проф., гл. науч. сотр., проф. кафедры русского языка, Московский педагогический государственный университет
**Крысько Владимир Гаврилович,** д-р психол. наук, проф., проф. кафедры рекламы и связей с общественностью, Государственный университет управления
**Лейфа Андрей Васильевич,** д-р пед. наук, проф., проф. кафедры психологии и педагогики, Амурский государственный университет
**Лукьянова Маргарита Ивановна,** д-р пед. наук, проф., завкафедрой педагогики и психологии, Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования
**Моисеева Людмила Владимировна**, чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., проф. Института педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет
**Малкина-Пых Ирина Германовна,** д-р физ.-мат. наук, проф., проректор по научной работе Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы
**Мыскин Сергей Владимирович,** доктор филологических наук, доцент, профессор дирекции образовательных программ, Московский городской педагогический университет
**Панков Федор Иванович,** д-р филол. наук, доц., Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
**Почебут Людмила Георгиевна,** д-р психол. наук, проф., проф. кафедры социальной психологии, Санкт-Петербургский государственный университет
**Ребрина Лариса Николаевна,** д-р филол. наук, доц., кафедра немецкой и романской филологии, Волгоградский государственный университет
**Шелестюк Елена Владимировна,** д-р филол. наук, доц., проф. кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет

*Отпечатано в типографии* ООО «Русайнс»,
117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
*Формат: А4* *Тираж* 300 экз. *Подписано в печать:* 30.06.2025 *Цена свободная*

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

# СОДЕРЖАНИЕ


**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ**

Потенциал и ограничения командных стратегий в управлении образованием. Журавлева П.С., Пушкарева Т.В. ..... **4**

Исторический процесс освоения и заселения казаками Приамурья. Развитие системы образования в амурском казачестве с начала XIX- XXI в. Бертенёва Ю.А. ..... **8**

Развитие иноязычного образования в школах Монголии в 1990-2020-е годы (на примере преподавания РКИ). Жамбацэрэн Намжилсурэн. ..... **17**

Готовность педагога к формированию гражданских ценностей у старших подростков. Латыш А.А. ..... **22**

Воспитание экологической ответственности у подростков в системе семейного обучения: теория, методика, технология. Набиуллина Л.Ю., Пырова С.А. ..... **26**

Технологии формирования стиля жизни студентов в образовательно-культурной среде вузов. Починалина Л.Н., Тараторин Е.В. ..... **30**

Дифференциация явлений «межпредметная тема», «межпредметный урок» и «урок-интеграция (интегративный урок)» (на примере занятий по дисциплине «Страноведение»). Середа Е.В., Колечкин И.С. ..... **37**

К вопросу развития педагогики как науки. Суриков Ю.Н. ..... **41**

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

Интерактивные методы преподавания латинского языка для студентов медицинских вузов. Аргунова Г.А., Дёшина Л.А. ..... **46**

Введение в интегральное исчисление. Обоснование операции интегрирования через элементарную производную. Гилев В.Г. ..... **50**

Методика оценки воспитательной эффективности средств педагогического воздействия. Михайлов В.А., Грешных А.А., Иванова Т.В., Михайлова В.В., Дмитриева Е.Ю. ..... **55**

Проблемы и перспективы внедрения дистанционных образовательных технологий в процесс очной формы обучения. Ослякова И.В., Кудинова Т.В., Каппушева И.Ш., Иоффе Н.Е., Абайдуллина О.С. ..... **61**

Модель совершенствования физического воспитания студентов. Пастухов И.С., Лубышев Е.А., Тимофеева О.В., Чен Фуминь ..... **66**

Методическое сопровождение оценивания знаний студентов в цифровой образовательной среде. Ситаров В.А., Смоленцева Т.Е. ..... **70**

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

Роль гуманитарных наук в подготовке инженеров. Абрамов Н.В. ..... **76**

Формирование компетенций выбора цифровых решений в профессиональном обучении предпринимателей. Бурцев В.А. ..... **80**

Проблемы изображения архитектуры в пейзаже. Егоров В.В. ..... **87**

Перспективы разработки и использования учебных тренажеров как технического средства обучения специальности нефтегазовой отрасли. Кириллова Л.Б., Лапшев Г.А. ..... **91**

Концепция бережливого производства и цифровизация процессов – два фактора повышения эффективности строительства. Полякова Н.П. ..... **96**

Опыт преподавания профессионального иностранного языка (английского) на неязыковом факультете по профилю «Журналистика». Рогова И.В. ..... **102**

Информационная культура как универсальная компетенция современного специалиста. Савченко Р.Г. ..... **110**

Историко-философские истоки современной инженерной деятельности. Серебрякова Н.Г., Серебряков И.А. ..... **115**

Формирование профессиональной конкурентоспособности будущих технических специалистов. Жемерикина Ю.И., Жемерикин О.И., Посохова А.В., Талалуева Т.А. ..... **122**

Структурные компоненты системы формирования артистизма будущего вокалиста средствами тренинговых технологий. Тягина А.В., Курина В.А. ..... **126**

Принципы здорового питания: баланс белков жиров и углеводов. Цветаева М.А. ..... **132**

Особенности программ тьюторского сопровождения, реализуемых в университетах КНР Ши Хаожань ..... **136**

**НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

Мультимедийные технологии как инструмент формирования иноязычной коммуникативной компетенции в школьной практике. Армянинова Д.Ю. ..... **141**

Реструктуризация календаря школьных каникул для малокомплектных школ арктических регионов: новый подход для Республики Саха (Якутия). Бубякин К.К. ..... **145**

Диагностика эмоционального благополучия младших школьников в объединении дополнительного образования. Зубкова И.В. ..... **151**

Формирование этнической идентичности школьников при изучении курса «География России». Ступникова Н.А., Махов С.И. ..... **157**

Музыкальная арт-терапия как инновационная технология в системе воспитательной работы китайских школ. У Юэминь ..... **161**

**СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА**

Диагностика навыков пересказа как инструмент оценки развития речи у школьников подросткового возраста с задержкой психического развития. Кузьмина А.Д., Воробьева Е.В. ..... **165**

Методическая подготовка педагогов к реализации индивидуальных подходов в инклюзивном образовании. Мальцева Т.Е. ..... **173**

Анализ эффективности музыкотерапии в коррекции просодических нарушений речи у младших школьников с дизартрией. Носкова Н.С., Менджерицкий А.М. ..... **179**

Формирование жизненных компетенций у детей 5-6 лет с расстройствами аутистического спектра средствами театральной деятельности. Хвастунова Е.П., Кашкарова О.В., Домнина М.С., Щепелькова Е.С. ..... **185**

Формирование представлений о времени у дошкольников с нарушениями интеллекта средствами дидактической игры. Хвастунова Е.П., Тарасова М.О., Демкина Т.В., Копейкина В.С. ..... **190**

**ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ**

Многогранность концепта happiness в английском языке: лексико-семантический анализ. Баглай Н.О. ..... **194**

Поиск формулы построения антитезы, не основанной на антонимии. Вишнева А.В. ..... **200**

Исследования китайскими учеными русской эмиграционной литературы в Китае. Гао Чуньюй, Ван Луяо, Лу Ин ..... **205**

Наблюдение за иероглифами, чтобы узнать их значение: исследование преподавания радикалов в международном образовании по китайскому языку в России. Го Лэй ..... **212**

Культурный синергизм: диалог русской и зарубежной литературы в эпоху перемен. Комаровский К.А., Титова О.А. ..... **216**

Травматическое повествование в рассказе А. Несмелова «По следам любви». Лу Ин, Гао Чуньюй ..... **220**

Анализ научно-технической этики в научно-техническом романе «Лабиринт отражений» С.В. Лукьяненко. Ма Чжэнъян, Фэн Сяоцин ..... **226**

Реализация этнокогнитивного подхода в лексико-семантической работе на уроках РКИ. Ван Сыян, Павлов Д.В. ..... **232**

Обучение хорошей письменной речи на материале газет конца XX – начала XXI века. Соколова О.И. ..... **237**

Контраст как принцип организации поэтического текста (на материале поэзии Николая Гумилева). Станиславская С.А. ..... **242**

Языковые средства репрезентации концепта «успех, удача» на материале романа Charlotte Habersack «Jungs sind keine regenschirme». Щербакова И.В., Ковальчук Н.В. ..... **247**

Применение онлайн-курсов и приложений для изучения немецкого языка. Щербакова И.В., Тимашова М.В. ..... **253**

# Contents


**TOPICAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES**

Potential and limitations of team strategies in education management. Zhuravleva P.S., Pushkareva T.V. ....4

The historical process of development and settlement of the Amur region by the Cossacks. Development of the education system in the Amur Cossacks from the beginning of the XIX-XXI centuries. Berteneva Yu.A. ....8

Development of foreign language education in Mongolian schools in the 1990-2020s (on the example of teaching RKI). Zhambatseren Namzhilsuren. ....17

Readiness of a teacher to form civic values in older adolescents. Latysh A.A. ....22

Fostering environmental responsibility in adolescents in the family education system: theory, methodology, technology. Nabiullina L.Yu., Pyrova S.A. ....26

Technologies for forming students' lifestyle in the educational and cultural environment of universities. Pochinalina L.N., Taratorin E.V. ....30

Differentiation of the phenomena of "interdisciplinary topic", "interdisciplinary lesson" and "integration lesson (integrative lesson)" (on the example of classes in the discipline "Regional Studies"). Sereda E.V., Kolechkin I.S. ...37

On the issue of the development of pedagogy as a science. Surikov Yu.N. ....41

**METHODOLOGY OF TEACHING AND EDUCATION**

Interactive methods of teaching Latin to students of medical universities. Argunova G.A., Deshina L.A. ....46

Introduction to integral calculus. Justification of the integration operation through an elementary derivative. Gilev V.G. ....50

Methodology for assessing the educational effectiveness of pedagogical influence tools. Mikhailov V.A., Greshnykh A.A., Ivanova T.V., Mikhailova V.V., Dmitrieva E.Yu....55

Problems and Prospects of Implementing Distance Educational Technologies in the Process of Full-Time Education. Oslyakova I.V., Kudinova T.V., Kappusheva I.Sh., Ioffe N.E., Abaydullina O.S. ....61

Model for Improving Students' Physical Education. Pastukhov I.S., Lubyshev E.A., Timofeeva O.V., Chen Fumin ....66

Methodological Support for Assessing Students' Knowledge in the Digital Educational Environment. Sitarov V.A., Smolentseva T.E. .... 70

**PROFESSIONAL EDUCATION**

The Role of the Humanities in Training Engineers. Abramov N.V. ....76

Formation of Competencies in Choosing Digital Solutions in Professional Training of Entrepreneurs. Burtsev V.A. ....80

Problems of Depicting Architecture in the Landscape. Egorov V.V. ....87

Prospects for the Development and Use of Training Simulators as a Technical Aid for Teaching the Oil and Gas Industry Specialty. Kirillova L.B., Lapshev G.A. ....91

The Concept of Lean Manufacturing and Process Digitalization – Two Factors for Improving Construction Efficiency. Polyakova N.P. .... 96

Experience of Teaching a Professional Foreign Language (English) at a Non-Language Faculty in the Journalism Profile. Rogova I.V. .... 102

Information Culture as a Universal Competence of a Modern Specialist. Savchenko R.G. ....110

Historical and Philosophical Origins of Modern Engineering Activity. Serebryakova N.G., Serebryakov I.A. .... 115

Formation of Professional Competitiveness of Future Technical Specialists. Zhemerikina Yu.I., Zhemerikin O.I., Posokhova A.V., Talalueva T.A. ....122

Structural components of the system of forming the artistry of the future vocalist by means of training technologies. Tyagina A.V., Kurina V.A. ....126

Principles of healthy nutrition: balance of proteins, fats and carbohydrates. Tsvetaeva M.A. ....132

Features of tutoring programs implemented in universities of the PRC Shi Haozhan ....136

**PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION**

Multimedia technologies as a tool for forming foreign language communicative competence in school practice. Armyaninova D.Yu. ....141

Restructuring the school holiday calendar for small schools in the Arctic regions: a new approach for the Sakha Republic (Yakutia). Bubyakin K.K. ....145

Diagnostics of emotional well-being of primary school students in the association of additional education. Zubkova I.V. .... 151

Formation of Ethnic Identity of Schoolchildren in the Study of the Course "Geography of Russia". Stupnikova N.A., Makhov S.I. ....157

Musical Art Therapy as an Innovative Technology in the System of Educational Work in Chinese Schools. Wu Yuemin ....161

**SPECIAL PEDAGOGY**

Diagnostics of Retelling Skills as a Tool for Assessing Speech Development in Adolescent Schoolchildren with Mental Retardation. Kuzmina A.D., Vorobyova E.V. ....165

Methodological Training of Teachers for the Implementation of Individual Approaches in Inclusive Education. Maltseva T.E.... 173

Analysis of the Effectiveness of Music Therapy in Correcting Prosodic Speech Impairments in Primary Schoolchildren with Dysarthria. Noskova N.S., Mendzheritsky A.M. ....179

Formation of life competencies in children aged 5-6 years with autism spectrum disorders by means of theatrical activities. Khvastunova E.P., Kashkarova O.V., Domnina M.S., Shchepelkova E.S. ....185

Formation of ideas about time in preschoolers with intellectual disabilities by means of didactic play. Khvastunova E.P., Tarasova M.O., Demkina T.V., Kopeikina V.S. ....190

**LINGUISTICS AND LITERARY STUDIES**

The versatility of the concept of happiness in English: lexical and semantic analysis. Baglai N.O. ....194

Search for a formula for constructing an antithesis that is not based on antonymy. Vishneva A.V.... 200

Research by Chinese scientists in the Russian language emigration literature in China. Gao Chunyu, Wang Luyao, Lu Ying ....205

Observing hieroglyphs to learn their meaning: a study of teaching radicals in international Chinese language education in Russia. Guo Lei .... 212

Cultural synergy: a dialogue between Russian and foreign literature in an era of change. Komarovsky K.A., Titova O.A. ....216

Traumatic narrative in A. Nesmelov's story "In the Footsteps of Love". Lu Ying, Gao Chunyu ....220

Analysis of scientific and technical ethics in the scientific and technical novel "Labyrinth of Reflections" by S.V. Lukyanenko. Ma Zhengyang, Feng Xiaoqing ....226

Implementation of the ethnocognitive approach in lexical and semantic work in Russian as a foreign language lessons. Wang Siyan, Pavlov D.V. ....232

Teaching good written speech based on newspapers of the late 20th – early 21st centuries. Sokolova O.I. ....237

Contrast as a principle of organizing a poetic text (based on the poetry of Nikolai Gumilev). Stanislavskaya S.A. ....242

Language means of representing the concept of “success, luck” based on the novel by Charlotte Habersack “Jungs sind keine regenschirme”. Shcherbakova I.V., Kovalchuk N.V. ....247

Using Online Courses and Applications to Learn German. Shcherbakova I.V., Timashova M.V. ....253

# Потенциал и ограничения командных стратегий в управлении образованием

**Журавлева Полина Сергеевна**
ассистент кафедры восточных языков ОмГПУ, аспирант кафедры социальной педагогики и психологии МПГУ

**Пушкарева Татьяна Владимировна**
д.пед.н., профессор, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, МПГУ

В статье рассматриваются возможности и ограничения применения командных стратегий в управлении образовательными организациями. Анализируются факторы, влияющие на эффективность командного взаимодействия: организационная структура, нормативно-правовая база, экспертный потенциал и лидерство. Показано, что командные стратегии повышают адаптивность и устойчивость образовательных учреждений, однако требуют гибкости, согласованности действий и зрелости управленческой команды. Выявлены условия, способствующие успешной реализации данного подхода, а также барьеры, снижающие его эффективность в образовательной практике.
**Ключевые слова:** командные стратегии, управление образованием, стратегическое планирование, лидерство, эффективность управления.

**Введение.** Маркетинг достаточно долгое время не находил применения в сфере образовательных услуг, однако нацеленность экономики на интеграцию в мировую экономическую систему, возрастание конкуренции и коммерциализации сферы образовательных услуг привели к необходимости внедрения элементов маркетинга в практическую деятельность образовательных учреждений [1]. Таким образом, в условиях стремительной модернизации образовательной среды эффективное управление играет ключевую роль в обеспечении качества и адаптивности образовательных учреждений. Командные стратегии становятся важным инструментом, способствующим улучшению процесса принятия решений, координации и инновационной деятельности в образовательных организациях. Коллаборативный характер командного управления позволяет объединять разнообразный профессиональный опыт, стимулировать формированию креативных подходов к решению задач и обеспечивать гибкость в ответ на возникающие вызовы.

Однако, несмотря на растущую популярность, внедрение командных стратегий в управлении образованием сталкивается с некоторыми ограничениями. Организационная инертность, культурные особенности, нечеткое распределение ролей и проблемы в коммуникации могут снижать эффективность командной работы. Понимание как потенциала, так и ограничений командных стратегий является необходимым условием для оптимизации их функционирования и повышения результатов образовательной деятельности.

Учитывая возрастание сложности образовательных систем, сбалансированный анализ возможностей и барьеров командных стратегий в управлении образовательными учреждениями представляется актуальным и современным. Результаты данного исследования могут способствовать совершенствованию управленческих практик и обеспечению устойчивого развития образовательных организаций.

Данное исследование направлено на анализ потенциала ограничений применения командных стратегий в управлении образовательными организациями с целью выявления факторов, влияющих на эффективность командного управления.

**Обобщение опыта.**

Командные стратегии в управлении образовательными организациями представляют собой совокупность гибких моделей совместной управленческой деятельности, предполагающих распреде-

ление управленческих функций между членами команды с учётом их профессиональных компетенций, опыта и функциональной роли. Указанные стратегии охватывают основные элементы стратегического планирования, коллективного принятия управленческих решений, совместного анализа и оценки эффективности управленческой деятельности. Это способствует повышению степени включённости сотрудников в управленческий процесс и укреплению внутреннего организационного взаимодействия.

В условиях трансформации современной образовательной среды использование командных стратегий приобретает особую значимость: способствует формированию культуры сотрудничества, активизации инновационной деятельности, усилению эффективности коммуникаций и укреплению устойчивости образовательных организаций к внутренним и внешним вызовам. Несмотря на недостаточную разработанность понятийно-категориального аппарата, связанного с термином «командные стратегии», практический опыт свидетельствует о том, что результативность управления во многом определяется адекватным выбором типа командной стратегии. Этот выбор должен учитывать множества факторов, таких как уровень зрелости команды, скорость принятия решений, включение членов команды в решение поставленной задачи, специфику поставленных задач и доступные ресурсы.

Более того, эффективная реализация командных стратегий требует соблюдения ряда методологических принципов: целеполагания, комплементарности, гибкости и адаптивности, открытости коммуникации, коллективной ответственности, ориентации на развитие и системности. Следование этим принципам позволяет трансформировать командную стратегию в полноценный инструмент управления, направленный на достижение стратегических целей образовательной организации.

Следует отметить, что реализация командных стратегий в управлении образовательными организациями обладает определённой спецификой, обусловленной как особенностями организационной структуры школ и вузов, так и сложной многоуровневой системой взаимодействия между административным аппаратом, педагогическим сообществом, обучающимися и внешними заинтересованными субъектами.

Применение командных стратегий в управлении образовательными организациями отличается рядом специфических характеристик, обусловленных нормативно-правовой регламентацией, отраслевой структурой и социальным контекстом функционирования системы образования. Во-первых, стоить отметить, что особое значение приобретает многоуровневый характер организационно-управленческой структуры образовательных учреждений, в рамках которой действуют административные и академические руководители различного уровня – от ректората до руководителей кафедр и подразделений, включая преподавательские и педагогические коллективы.

Указанная иерархичность предполагает необходимость построения эффективных вертикальных и горизонтальных управленческих коммуникаций, а также согласованности действий всех участников команды. Эффективность применения командных стратегий в данном контексте во многом определяется способностью образовательной организации обеспечить интеграцию интересов, согласование целей и распределение ответственности между различными уровнями управления [2].

Во-вторых, стратегическая деятельность образовательной организации осуществляется в условиях жёсткой нормативно-правовой детерминации, выражающейся в необходимости строгого соблюдения положений федерального законодательства, нормативных актов профильных министерств, уставов образовательных учреждений и иных регламентирующих документов [3,4]. Такая правовая зависимость ограничивает вариативность стратегического выбора и обусловливает необходимость высокого уровня правовой и управленческой компетентности со стороны участников стратегического управления.

Также на выбор и реализацию командных стратегий существенное влияние оказывает внешняя образовательная политика. Направления стратегического развития образовательной организации определяются не только внутренними целями и задачами, но и внешними требованиями, включающими государственные приоритеты, положения федеральных программ, критерии международных рейтингов, нормы профессиональных стандартов, а также тенденции, складывающиеся на рынке труда. В этих условиях образовательной команде необходимо обладать способностью к адаптации в изменяющейся внешней среде и формированию стратегических решений, соотносящихся с актуальной национальной и глобальной образовательной повесткой.

Третьей существенной особенностью реализации командных стратегий в образовательной сфере является значительная роль экспертного потенциала членов управленческой команды. Представители профессорско-преподавательского состава и научные сотрудники оказывают непосредственное влияние на процессы стратегического планирования, особенно в вопросах, связанных с разработкой и реализацией образовательных стандартов, определением научных приоритетов и направлений инновационного развития. Их профессиональная экспертиза способствует повышению обоснованности и качества управленческих решений, одновременно предъявляя требования к эффективной координации различающихся профессиональных позиций и интересов внутри команды [5].

Внутри образовательных команд часто прослеживается разнородность целевых установок и ценностных ориентаций: представители различных профессиональных групп – руководители, педагогические работники, научные сотрудники, административный персонал – могут демонстрировать различную мотивацию и расставлять приоритеты

по-разному. В этих условиях ключевым компетентностным требованием к лидеру образовательной команды становится способность к координации целей, учёту индивидуальных и коллективных интересов, а также формированию культуры доверия и конструктивного взаимодействия.

Особое значение в системе образования приобретает ориентация на достижение общественно значимого результата. Стратегические ориентиры в данном контексте включают не только повышение эффективности управленческих процессов, но и обеспечение качества, доступности и инновационного характера образовательных услуг. Это, в свою очередь, усиливает социальную значимость командной деятельности и предполагает наличие стратегического мышления, основанного на ценностных установках и миссии образовательной организации [6].

В практике управления образовательными организациями, как правило, не применяется исключительно один стиль командного взаимодействия. Эффективное руководство требует гибкого комбинирования различных стратегических подходов: так, на этапе формирования стратегии может преобладать демократическая модель, способствующая вовлечению всех участников в процесс выработки решений, в то время как на стадии реализации возможен переход к стратегии делегирования полномочий или даже к авторитарной модели управления – особенно в ситуациях, требующих оперативного реагирования и принятия решений в сжатые сроки.

Более того, эффективная реализация командных стратегий обусловлена наличием сильного и компетентного лидерства, способного не только сформировать и организовать команду, но и обеспечить устойчивое равновесие между управленческой гибкостью и необходимым уровнем контроля, между предоставлением свободы действий и поддержанием ответственности. В условиях недостаточно выраженного лидерства или при нечетком разграничении функциональных ролей возрастает риск утраты управляемости и снижения общей эффективности командного взаимодействия.

В таблице 1 представлены ключевые преимущества и ограничения командных стратегий в контексте образовательного управления.

*Таблица 1*
*Потенциал и ограничения командных стратегий в образовании»*

| Аспект | Потенциал (преимущества) | Ограничения (недостатки) |
|---|---|---|
| Организационная эффективность | – Повышение согласованности управленческих решений<br>– Снижение уровня конфликтов<br>– Улучшение командной координации | – Сложность координации при большой численности участников<br>– Трудности в распределении ролей и зон ответственности |
| Качество стратегических решений | – Привлечение экспертного потенциала команды<br>– Разнообразие точек зрения<br>– Рост качества решений благодаря коллективному обсуждению | – Риск дезорганизации и размытости целей при слабом лидерстве<br>– Возможна медлительность в принятии решений |
| Уровень вовлеченности | – Повышение мотивации и инициативности<br>– Формирование командного духа<br>– Развитие профессиональных компетенций | – Возможное снижение мотивации при непрозрачной системе оценки вклада<br>– Ограниченная вовлеченность при авторитарном стиле |
| Адаптация к изменениям | – Гибкость и способность оперативно реагировать на вызовы<br>– Внедрение инноваций<br>– Улучшение коммуникаций с внешней средой | – Жёсткое нормативное регулирование ограничивает автономию<br>– Трудности перестройки команды под новые цели и контексты<br>- Недостаток ресурсов для осуществления модернизаций |

**Выводы.** Таким образом, реализация командных стратегий в образовательных организациях предполагает необходимость гибкости, системного подхода и высокого уровня согласованности между всеми участниками взаимодействия, что обусловливает их значимость как эффективного инструмента стратегического управления и обеспечения устойчивого развития образовательной сферы. Потенциал командных стратегий заключается в способности формировать условия для коллективного стратегического мышления, повышения адаптивности и мотивации персонала. Однако для достижения высокой результативности данного подхода требуется наличие зрелой команды, атмосферы доверия, достаточных временных ресурсов и профессионального управленческого сопровождения. Основные ограничения применения командных стратегий в образовательной практике обусловлены жёсткостью нормативно-правовых рамок, высокой степенью сложности координации действий участников команды, а также рисками снижения эффективности при недостаточной подготовленности участников к командной деятельности.

**Литература**

1. Балова В. И. Теоретические основы разработки стратегии регионального развития образовательных учреждений // Вестник НГИЭИ. 2012. № 11. С. 3–17.

2. Игнатьева Г. А., Моисеенко А. В. Формирование полипозиционной команды в условиях непрерывного опережающего образования // Вестник Мининского университета. 2024. Т. 12, № 1. С. 5. DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-5.

3. Короткова М. В., Рыбкина М. В., Никитина С. О., Черных А. В. Стратегическое управление персоналом в образовательном учреждении // Российский журнал сельскохозяйственных и социально-экономических наук. 2016. № 11 (59). С. 46–57. DOI: https://doi.org/10.18551/rjoas.2016-11.0

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 03.02.2014) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru

5. Aquino K. C. The Human Side of the Strategic Planning Process in Higher Education // Planning for Higher Education. 2014. Vol. 42. P. 94.

6. Christiansen S., Du X., Guerra A. Middle Management Leadership Experiences of a Mission-Driven Innovation University Strategy // Education Sciences. 2024. Vol. 14, No. 6, Article 609. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci14060609.

**Potential and Limitations of Team Strategies in Education Management**

**Zhuravleva P.S., Pushkareva T.V.**
MSPU

The article explores the potential and limitations of applying team strategies in the management of educational organizations. It analyzes the key factors influencing the effectiveness of team-based interaction, including organizational structure, regulatory framework, expert capacity, and leadership. The study demonstrates that team strategies enhance the adaptability and resilience of educational institutions, but their successful implementation requires flexibility, coordination, and a mature management team. The article identifies the conditions that support effective use of this approach, as well as barriers that may hinder its efficiency in educational practice.

Keywords: team strategies, education management, strategic planning, leadership, management effectiveness.

**References**

1. Balova V. I. Theoretical foundations for the development of regional development strategies for educational institutions // Vestnik NGIEI. 2012. No. 11. Pp. 3–17.
2. Ignatyeva G. A., Moiseenko A. V. Formation of a polypositional team in the conditions of continuous advanced education // Vestnik Minin University. 2024. Vol. 12, No. 1. P. 5. DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-5.
3. Korotkova M. V., Rybkina M. V., Nikitina S. O., Chernykh A. V. Strategic personnel management in an educational institution // Russian Journal of Agricultural and Socio-Economic Sciences. 2016. No. 11 (59). Pp. 46–57. DOI: https://doi.org/10.18551/rjoas.2016-11.0
4. Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ (as amended February 3, 2014) “On Education in the Russian Federation” [Electronic resource]. Available at: http://www.consultant.ru
5. Aquino, K. C. The Human Side of the Strategic Planning Process in Higher Education // Planning for Higher Education. 2014. Vol. 42. P. 94.
6. Christiansen, S., Du, X., & Guerra, A. Middle Management Leadership Experiences of a Mission-Driven Innovation University Strategy // Education Sciences. 2024. Vol. 14, No. 6, Article 609. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci14060609.

# Исторический процесс освоения и заселения казаками Приамурья. Развитие системы образования в амурском казачестве с начала XIX- XXI в.

**Бертенёва Юлия Александровна**
аспирант, Благовещенский педагогический университет, juliaberteneva@outlook.com

Цель работы: изучение исторических событий, особенностей заселения казаками Приамурья.
Рассмотрены исторические, методические работы учёных-педагогов, историков по данной теме в разные периоды. В работе использовался теоретический анализ, который просматривал хронологию событий. В результате анализа архивных материалов и научных источников, сделаны выводы: На Амурскую землю прибыли казаки – переселенцы из тридцати губерний и областей. Факторы – трудности, с которыми встретились казаки: не пригодные почвы для земледелия, ведение военных действий, невозможность быстрой акклиматизации, болезни, климат, отдалённость региона от других областей.
Жизнь населения и система образования являлись единым механизмом в Амурском казачестве. Автором выделены проблемы в системе образования в начале девятнадцатого века: отсутствие подготовленных педагогических кадров, малое финансирование образования со стороны правительства. Раскрываются пути решения: приглашение специалистов из других регионов, которые готовили кадры на месте, направление своих на обучение в другие края. Поддержка правительства, принятие законов, способствующих открытию и поддержанию образовательных учреждений. Съезды учителей, внедрение новых программ, финансовая поддержка педагогического состава, развивали систему и поднимали уровень грамотности и образованности среди молодого поколения. Рассмотрена и приведена динамика открытия школ на Приамурской земле.
**Ключевые слова:** казак, Амурское казачество, переселенцы, Приамурье, образование Амурского казачьего войска, региональный компонент.

Термин казакъ – татарского происхождения. Регулярное использование в жизни данного определения началось с шестнадцатого века. Обозначается как личность вольная, самостоятельная над которой нет никакого давления и проявления власти.

Казак - вольная личность из освобождённых от налогов, в 14-17 века, находившаяся на приграничных территориях государства, выполняющая несение оборонительной, военной охраны границ страны.

С восемнадцатого века до 1917 года – данный термин понимался как – член военного сословия России, который исполняет военный долг за льготное пользование земельным участком. Воинское звание в казачьих частях, относящееся к рядовому в регулярной армии [14, с. 142].

В. Д. Синеоков в своей работе «Казачество и его государственное значение», утверждает, что точный временной период зарождения казачества неизвестен, как и происхождения самой Руси.

Французский историк Леруа-Больё, изучавший историю России на протяжении десяти лет ведал, что славянский народ длительное время заселялся, осваивал новые земли, но точных записанных и подтверждающих фактов, данного действа – нет. Следовательно, имеются только догадки о видоизменениях самого государства.

Предположения зарождения казачества и самой Руси не имеет точной даты, а значит «тёмно». [28, с.6]

До Петровской Руси казачество как такового не было. Существовали «некие» не большие объединения, ведущие кочующий образ жизни от Днепра до Урала. [28, с. 14].

В 1559 году татарский князь Эдигер обратился к Ивану Грозному для принятия Сибирского Царства под власть Москвы. Через год выдвинулись воеводы и отряды. В тысяча пятьсот шестьдесят третьем году Эдигер свергнул Кучума, который стал атаковать русские земли. В 1580 году начинается поход донского казака Ермака Тимофеевича с отрядом [7, стр.24].

В 1581 году Ермак взял город Сибирь, а через два года Иван Грозный направил отряд для принятия казачьего подарка и занятия Сибирского Царства.

Казаки продолжали движение на восток, в 1632 году основан Якутск, в 1637– 1640 годах году казаки дошли до Охотского моря, в 1644 году до Амура и Сахалина.

История Амурской области практически неизвестна. В китайской истории наблюдаются, только рассказы об этносах, заселяющих данный регион.

Имеются сведения из Поднебесной, которые гласят о северных окраинах Маньчжурии. В связи со сменой династии – Ляо (916 до 1115 года) и Гинь (1115 до 1235 года). Первая образовалась на берегах Амура, вторая в лесах «Гириня».

В. Горский предполагал, что большая часть населения принадлежала потомкам древних сушеней. Следовательно, за двадцать семь веков до первого прибытия русских на Амур, на данных землях жили тунгусские народы [7, с.1].

Период с 1644 по 1858г. делится на три этапа.

Первоначальное изучение русскими землепроходцами Амура. Заключение мирного договора России с Китаем. Возвращение левого берега Амура обратно России. Предпринимаются попытки заселять данные земли [7, с. 7]. Воевода Якутска Пётр Головин организовал две экспедиции по изучению Амура. Первая под руководством Бахтиарова не принесла никаких результатов [8].

Вторую возглавлял Василий Поярков, в её состав входило сто тридцать два человека.

В 1644 году был достигнут результат: выход на реку Зею. У устья реки Умлекан произошла встреча с даурами и построено зимовье. Экспедиция Пояркова не была направлена на ведение военных действий с целью захвата территорий, а занималась изучением Приамурья. Последователем В. Пояркова стал Ерофей Павлович Хабаров, который в 1649 году, взяв разрешение у воеводы Дмитрия Андреевича Франсбекова направился с семьюдесятью людьми на Даурские земли.

В 1651 году при движении вниз по Амуру у третьего города, которым руководил князь Албазь, состоялась битва с даурами, одержав победу русские переименовали селение в Албазин [7, с. 21].

Седьмого августа 1689 года был подписан Нерчинский договор, об установлении дружественных отношений и обеспечение торговой связи и границ с Китаем.

В 1855 году после экспедиции по Амуру был создан конный полк из забайкальцев, который был на линии смешения Аргуни и Шилки до Хабаровска.

В связи с военными событиями с Китаем была поставлена задача по увеличению численного состава Приамурских казачьих войск (Амурского и Уссурийского) [стр.8].

При обустройстве на новых землях на казаках были обязанности: содержание почтовых отделений; оснащение дровами пароходов; строительство штабных помещений, дворов, школ; благоустройство; охрана границ; служба при штабах [4, с.17].

Переселенные на новые земли казаки и штрафные, занимались одновременно разными видами физической работы: несением службы, обустройством, освоением подходящих для жизни земель и. т. д. [29, с.15].

Четвертого июня 1855 году Александр второй повелевает Н. Н. Муравьёву путём дипломатии вернуть левый берег Амура [11, с.18].

В этом же году происходило массовое по количеству переселение казаков в Приморье и Приамурье. Кроме военных сплавилось пятьдесят семей (четыреста семьдесят четыре человека). [3, с. 21]

В 1857 году по левой стороне Амура от Усть-Стрелки до Хинганских вытянутых горных вершин образовалось пятнадцать поселений: Игнашино, Албазино, Бейтоново Ольгинское, Кузнецовское, Аносово, Кумарская, Казакевичево, Бибиково, Корсаково, Усть- Зейская, Иннокентьевское, Пашково и. т. д. Названия данные пункты получали в честь землепроходцев [13, с. 253].

Шестнадцатого мая 1858 года, состоялись переговоры Н. Н. Муравьёва с китайскими представителями в Айгуне. Результатом встречи стало подписание договора, согласно которому: левый берег Амура – стал принадлежать России, правая сторона до р. Уссури – Китаю. Приморские земли, являлись общими для двух государств [13, с. 256].

В этот же год император Александр Второй подписывает указ об образовании Амурского казачьего войска.

Цели Амурского казачества: охрана юго-восточных границ по рекам Амур и Уссури; основание народонаселения должно вестись из Забайкальского войска в Амурский край (нижние чины); гарнизонные батальоны; конные полки; пешие батальоны; образования подчиняются военным губернаторам Амурской, Приморских областей [7, с.2].

В 1860 году в результате образования города Благовещенска, станица была перенесена выше по Амуру и образовала станицу Верхне Благовещенскую, но казаки ушли, не захотев оставаться на данном месте в ближайшую Игнатьевскую. Место для первоначального заселения выбиралось лично Графом Муравьевым [10, с. 53].

Место, где образован город Благовещенск имело уникальное расположение –слияние рек Амура и Зеи, что позволяло вести водный путь, движения к Тихому и Северному Ледовитому океанам и движению до озера Байкала по рекам [12, с. 26].

Цепочка освоения новых земель состояла в следующем:

Военные поселения (пост, острог, крепость) - станица, и, если ничего не препятствовало основывался город.

Усть - Зейский пост в 1857 году, в этот же год создана Усть - Зейская станица.

В 1858 г. – Благовещенская станица, и в этот же год образован сам город [12, с.26].

Н. Н. Муравьёв считал Усть - Зейский пост удачным местом, из-за слияния двух рек, которые способствовали регулированию судоходства на Амуре и Зее [12, с. 27].

8 декабря 1858 года, согласно императорскому указу была образована Амурская область. Территории, входящие в её состав, располагались по Амуру от слияния Шилки и Аргуни до устья Уссури [2]. Благовещенск стал административным городом Амурской области, где находился и сам губернатор [12, с.34].

Важной частью культуры и жизни казачества являлась религия. Она формировала мировоззрение,

воспитывала патриотизм и духовность в обществе, способствовала любви к ближнему [15].

В 1857 году была выстроена часовня. В 1858-1859 году её достроили, и назвали Свято-Никольской. Это здание являлось первым строением в городе Благовещенск [12, с. 30].

В 1858 году закладывается кафедральный собор во имя «Благовещенья Пресвятой Богородицы», в 1864 году произведено его освящение.

К 1896 году в г. Благовещенске функционировало шесть церквей: Николаевская, Кафедральный собор, кладбищенская Страшносудская, Покрово-Николаевско- Иннокентьевская, Тюремная Николаевская, Михайло-Архангельская. Но их количества не хватало для посещения населением.

Из-за малой вместимости в праздничные дни, храмы не могли разместить всех желающих прихожан, из-за этого часть оставалась на улице возле здания.

К 1917 году население города Благовещенска составляло 58 799 человек функционировало около двадцати церквей из которых девять имело отдельные здания [12, с. 126].

С 1885 по 1899 года, прибыли переселенцы из следующих губерний и областей: Воронежской, Екатеринославской, Енисейской, Забайкальской, Пензенской, область войска Донского, Пермской, Полтавской, Тамбовской, Харьковской, Черниговской, Астраханской, Оренбургской, Ставропольской, Томской, Иркутской, Могилёвской, Смоленской, Курской, Самарской, Саратовской, Таврической, Терской, Тобольской, Рязанской, Бессарабской, Вятской, Закаспийской, Херсонской, Киевской. Других незарегистрированных переселенцев – одна семья, состоящая из шести душ. Сверх того, сорок три – ходоки из разных губерний.

С 1885 по 1899 года переселилось три тысячи двести девяносто одна семья из них двенадцать тысяч девятьсот тридцать восемь человек – взрослое население; пять тысяч шестьсот девяносто восемь – дети.

Переселение каждой семьи, поддерживалось со стороны государства финансово, выдавался крупнорогатый скот – корова, один год - пайки, два года осуществлялась выдача семян для выращивания хлеба, тёплая одежда. Казаки-переселенцы имели льготы, в течении пяти лет они освобождались от действительной военной службы для обустройства, на три года от земских повинностей. Получали ссуду в сумме шестьсот рублей, из этой суммы пятьдесят шло на покупку коня, оставшиеся пятьсот пятьдесят рублей выплачивались обратно государству тридцать три года по беспроцентной ставке.

Новое географическое положение, климат, неспособность к быстрой акклиматизации для многих переселенцев привело к смертельному исходу, из-за болезней: цинги, тифозной горячки, лихорадки, скорбута [24].

Трудности встречали казаков рядом событий: посеянное зерно в тысяча восемьсот шестьдесят первом году, в следствии обильных осадков не дало даже того урожая, что было внесено в грунт. Заготовленное сено сгнило. Государство вынуждено выделило средства для приобретения и выдачи бесплатного продовольствия и снабжение скотом населения.

Негодные для посева почвы, наличие множества пней, нашествие мышей и бурундуков, вынуждало менять места обитания, переходя в южные низовья Амура [5]. Кроме ведения хозяйства перед казаками встала острая потребность в воспитании грамотного населения.

Развитие системы образования в казачьей среде делится на три периода.

Первый с 1859 по 1872 год.

В 1859 году принято на сотенном круге положение об Амурском казачьем войске, в котором говорилось о создании и содержании хотя бы одной начальной школы [25]. Из государственной казны выделялось сто рублей на содержание. Из поселений где отсутствовали данные учреждения, возили в ближайшие, где имелись, либо создавались на местах школы, только за свой счёт. В 1860 году насчитывалось более десяти таких учреждений.

В школах, находящихся в содержании сотенного управления учителями являлись казаки и урядники, выполняющие действительную службу, специального педагогического образования они не имели. Учебных пособий в процессе обучения на всех не хватало, при письме использовались гусиные перья, из сажи самостоятельно изготавливались чернила.

Результат: низкое качество образования, обучающиеся слабо читали, писали, с трудом понимали правила арифметики [10, с. 140].

Перед руководством стояла задача повысить уровень грамотности среди молодого поколения. Стоял острый дефицит в урядниках и писарях строевых частей войск и гражданском управлении.

На центральном войсковом пункте хутора Верхне Благовещенском основали бригадную школу, со временем её перенесли в г. Благовещенск.

В ней получали знания лучшие ученики сотенных школ. Период обучения составлял пять – шесть лет

Программа включала в себя изучение: арифметики, грамоты, чистописания, фронтовое образование. При школах существовали мастерские, в которых казаки осваивали необходимые в быту умения.

В 1864 году, открылось первое народное училище, в котором получали образование двадцать пять детей.

Н. В. Буссе – Амурский губернатор, говорил о необходимости открытия народного училища, которое имело бы отделение для девочек. Предполагалось, что они в последствии станут мамами и могли бы передавать свои умения и знания своим чадам [10, с. 133].

В тысяча восемьсот шестьдесят пятом году открывается училище, но только для мальчиков. Средних и высших учреждений в первый период не было.

И. К. Педашеко – военный губернатор Амурской области с тысяча восемьсот шестьдесят шестого

года по тысяча восемьсот семьдесят четвёртый год. Способствовал улучшению системы народного образования, путём приглашения грамотных учителей, которые готовили кадры и обучали педагогов сотенных школ.

Второй этап 1873 по 1903 год.

Происходит переход от самоуправления социумом над образовательными учреждениями под руководство станичных обществ.

Открывается в городе Благовещенске прогимназия. Обучение в ней могут получать все дети. Данное учреждение являлось первым заведением среднего образования в Амурской области.

В политике власти при борьбе с неграмотностью особый акцент делался на подготовку педагогических кадров. Учителю необходимо: освоить русский язык (грамоту, чтение), арифметику. После, осуществлялось прохождение практики её срок составлял – шесть месяцев и преподавание двух уроков.

У войскового правления отсутствовали свои денежные средства на школы.

Г. В. Винников – командир казачьего полка, предложил решение проблемы, путём запрещения торговли вином частным лицам и наделением данным правом станичных обществ. Идея была поддержана и утверждена законодательно в 1890 году. Благодаря данному закону удалось построить и расширить школы и на постоянной основе их содержать.

В 1893 год в Приамурском крае педагогический состав школ состоял из трёхсот девяносто четырёх человек, из которых несколько человек имели педагогическое образование [17].

В 1899 и 1903 годах состоялись съезды учителей школ казачьего войска Приамурья.

На заседаниях принято: обязательное обучение детей мужского пола, где функционируют школы. Девочки начинают поступать в образовательные учреждения.

Утверждаются программы, период обучения с первого октября по пятнадцатое марта. При составлении графика учитывалось, что молодое поколение участвует в земледельческих работах, осуществляя помощь родителям.

Даются рекомендации: при школах открыть библиотеки и сделать гимнастические городки для занятия спортом.

На собрании определена сумма годового жалования учителю – четыреста восемьдесят рублей, в случае ведения дисциплины – Закон Божий, доплачивалось шестьдесят рублей [26].

В начале двадцатого века происходит повышение интереса к народному образованию: просвещение, воспитание проблематики, возникающие в данных направлениях отображаются и находят пути решения в трудах и изданиях учёных, педагогов.

В стране встаёт вопрос о всеобщем обучении, внедрении реформ в школьное дело. «Амурский отдел общества изучения Сибири и улучшения её быта» в целях исполнения правительственных заданий, столкнулся с рядом проблем: не возможностью быстрой реализации – всеобщего обучения в амурской области по ряду причин: неустроенность жизни учителей; географическое положение проживания людей, расстояние между пунктами путей сообщения; необходимость созыва учительского съезда.

Три раза подавалось ходатайство о созыве учительского съезда к правительству, но разрешения не было получено. Создаётся комиссия при «Амурском отделе образования изучения Сибири», и на основе разработанного материала А В. Дацковой работника отдела, осуществляется обследование постановки народного образования, путём анкетирования в 1910 г. [19, с. 4].

В это же время создается вторая школьная комиссия с целью исследования школ г. Благовещенск, в неё могли входить компетентные и соответствующие делу лица. Опросные листы состояли из двух частей: общая карточка, в неё входило сорок три вопроса. Первую часть заполняли регистраторы. Проводилась беседа с заведующими школ. Планы и чертежи школьных зданий – осуществляли – техники. Вопросы касались: технической части учреждений образования, санитарных и экономических пунктов условий.

«Личная карточка» - выдавалась всем учителям, имела анонимный характер. Вторая часть вопросов раскрывала личную жизнь педагогических работников, раскрывала влияние и их взгляды. Заполнение карточек было завершено в 1912 году «Общие карточки» заполнили – девяносто процентов; «личных» (раздали –семьдесят пять, получили – тридцать четыре). Невысокий процент произошел из-за того, что часть учителей уехал на каникулы; была вовлечена в проведение экзаменов, состав комиссии уменьшился из-за покинувших Благовещенск служащих.

Н. С. Знаменский подготавливал неполный доклад в 1913 года 21 апреля, выступил с ним на собрании, и отказался от продолжения работы по данному направлению. Выступающий на собрании в 1914 году Е. С. Матвеев поведал присутствующим, о том, что работа продолжена [19, с.6]. Согласно историческим данным: первое народное училище образовано благодаря финансам казны и открыто 7 января 1866 года.

В 1862 году созданы: духовное училище и бригадная школа, имели практическую значимость. В первом случае – подготавливали священнослужителей для Камчатской епархии. Второе – готовило образованных писарей, урядников, и со временем и учителей для сотенных школ казачьих станиц.

Положение о первом народном училище принято в 1865 году и выделена сумма на его содержание в размере 1296 рублей. Учителям выделялось жалование в размере - 350 рублей; столовых – 250 рублей; законоучителю - 180 рублей; вольнонаёмному учителю чистописания, рисования и черчения -120 рублей; на фонд обеспечения книг и учебных пособий- 100 рублей; сторожу – 96; на отопление и ремонт учреждения – 200 [19, с. 8].

Женское отделение при частной школе не закрывалось, а было присоединено к бригадной школе [19, с.10]. До открытия мужской гимназии,

развился и процесс обучения девочек, женское отделение при 1-м народном училище преобразовано в Алексеевскую женскую двухклассную школу. Название получено в честь князя Алексея Михайловича, который был проездом в 1873 году [19, с.12].

Согласно статистики в 1877-1878 годах, было два училища: народное; Алексеевская гимназия. Процент учащихся к населению составлял 2,6. Наблюдался спад количества обучающихся мужского и женского пола. Причинами являлось не принятие новых методов, нововведений в общеобразовательных учреждениях, буквослагательный метод от которого долго отходили в образовательном пространстве, безразличное или недоброжелательное отношение к школам со стороны общества. К январю 1900 года городских школ насчитывалось шесть: первое народное училище; училище Б-Корфа; мещанское училище; Иннокентьевская школа; Ольгинская школа; двухклассная женская школа [19, с.20].

В 1900 году организовано двенадцать начальных школ.

Много работы и обязанностей было у народного учителя, которые ограничивались его правами и привилегиями. Требуется в будничные дни: обучение дисциплинам, церковному пению, гимнастике, ручному труду, ремеслам – переплётному, столярному, токарному, слесарному, земледелию, садоводству, пчеловодству. Является примером поведения, несёт культуру: педагогического, религиозного и политического направлений. Гражданских прав у народного учителя меньше, чем у других российских жителей. В сельской местности учитель не имеет права голоса на сельских сходах [19, с.26].

Третий этап 1904-1917 год, происходит положительная динамика в открытии школ. Обязательным в программах станичных учреждений становится гимнастика, военная подготовка и несение службы. Казаки в воспитании подрастающего поколения: делали упор на воинское дело, служение Господу Богу и императору и. т.д. [18]. По уставу каждый казак в обязательном порядке должен знать присягу, символику страны, казаков, понимать и соблюдать воинскую дисциплину, чинопочитание и. т. д. [21].

На каждого учителя заводился послужной список, в котором описывалась вся биография личности, образование, владение ремёслами, и промыслами. [9, с. 11].

В 1910 году статистика по г. Благовещенску открытию общеобразовательных школ следующая: городских начальных училищ -16; частных школ -2; церковно-приходских – 8. К 1913 году статистика изменилась: городских начальных училищ – 23; частных школ – не стало; церковно-приходских – 8 [19, с. 60].

С процессом увеличения финансов в станицах переводили одноклассные в двухклассные школы. Согласно статистики с 1901 по 1915 года возрос процент с 21,5 до 35,5 грамотного населения среди казаков [20, с.34].

Согласно сводной таблице статистических данных, на начало 1917 года Амурское войско состояло из десяти станичных округов и двух военных постов. Количество поселений: двенадцать станиц; шестьдесят девять хуторов; пятнадцать выселков.

Общий состав населения – сорок девять тысяч человек. Землевладение – 1,08 млн. десятин. Душевой надел 17-51 в дес. Выставлено в первую мировую войну: конных полков – 2; сотни и гвардейские взводы – 5, 25; артиллерийских батарей -1 (запасных сотней, полусотней и взводов -2) [14, с.147].

В 1917 году в стране произошла революция, способствующая упразднению казачества. Сложенные веками идеи казаков: патриотизм, охрана государственных границ, религиозность, почитание земли, культура, самобытность, история, фольклор, обычаи и традиции начали рушиться.

С целью сохранения своей уникальности и самобытности казачество начало бороться с новой властью, а в последствии и иммигрировать из страны расселявшись по всему миру, начиная от США до Филиппинских островов. Большая часть ушли в Маньчжурию.

Большевики осознавали весомую военную силу казачества, которая противостояла изменениям в военно-политической среде. Предпринимались различные меры от физического уничтожения, тех кто был против прихода советской власти, до возможности обретения их своими союзниками [1, с. 29].

В начале 1918 года встал вопрос о социализации земли на уравнительных началах, который рассматривал паевые земельные площади рядовых казаков. В составе Белого движения, казаки ведут сопротивление. Гражданская война переходит во всеохватывающую, длящуюся на всей территории России [19, с. 148].

1931 -1932 года напряженной коллективизации, не желавшие мириться с такими событиями казаки в составе восьмидесяти человек из села Константиновка перешли границу, но были задержаны войсками генерала Ма Чжаньхая и возвращены на Родину [1, с. 179].

Казаки создали памятки для эмигрантов, в которой содержались следующие строки: «Держись своих привычных сообществ, своего войска, своих станиц, обще казачьего единения (вернее не попадёшь в широкие провокационные сети), будь казаком на чужбине» [23].

В 1945 году исторические сведения о казачьих станицах в Китае завершаются. Советские войска, вошедшие в данную страну, репатриировали граждан в СССР, либо они вынуждено покидали Китай, уезжая в другие страны [23].

Преследование власти, уничтожение как сословия, не сломили казачество по всей стране и в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 годы, казаки встали на защиту своей Родины. Большой пласт людей принял участие в строительстве нового общества, встав в строй рабочего класса, крестьянства и интеллигенции [14, с. 148].

Период возрождения казачества начался с конца восьмидесятых – начала девяностых годов двадцатого века. Несмотря на гонения, репрессии, покидание мест постоянного проживания ни одним

поколением, казачество сумело сохранить свою самобытность, культурные и духовные ценности.

В двадцать первом веке осуществляется возрождение казачества: выделяются три главных и взаимосвязанных вектора работы: культурно-этническое; военно-сословное и крестьянское.

В настоящее время в нашей стране ведётся активная политика по сохранению и популяризации казачества, воспитанию у молодого поколения чувства патриотизма, гражданственности, почитания своей истории, культуры, обычаев, традиций своей Родины.

Культурно-этническое, включает в себя: развитие и возвращение к естественному, историческому, и эволюционному пути развития. Он наиболее поддерживаем среди множества казаков, входящих в состав Союза казачества. Восстанавливается история, традиции, уклад, образуются землячества и объединения на региональных и всероссийских уровнях.

Второе направление - военно-сословное включает: вовлечение казаков к ведению военной службы и охраны государственных границ.

Третье направление: крестьянское. Предполагает возобновление землевладения, как одной из структур традиционного уклада жизни, но с учётом особенностей существующего строя, государственной политики и законодательства. По всей территории нашей страны сейчас имеется возможность реализовывать традиционный уклад жизни, быта и образования [14, с.57].

Имеются нормативные, законодательные документы федерального и регионального значения. Национальные цели развития Российской Федерации на период до 2030 года, Стратегия государственной политики РФ в отношении российского казачества на 2021-2030 годы и. т. д. [16].

Согласно статистике правительства Амурской области, на начало 2025 года на считывается одиннадцать казачьих обществ: Амурское, Алексеевское (Свободненское), Благовещенское (Атаманская станица), Благовещенское (станица Благовещенская), Зейское, Черняевское, Райчихинское, Константиновское, Белогорское, Шимановское (Кумарский станичный округ), станичное казачье общество г. Циолковский.

Три Амурских региональных, общественных организаций: Амурское казачество, Союз казаков, Амурское казачье войско, казачья смена.

Одно некоммерческое партнёрство содействия сохранения традиций Амурского казачества «Возрождение амурского казачества».

Одна казачья молодёжная Константиновская местная общественная организация «Казачий щит» [21].

Согласно статистическим данным ГАУ ДПО «Амурский областной институт образования» с 2021 года на территории области в семнадцати общеобразовательных учреждениях изучается региональный компонент «Амурское казачество»: пять детских садов, десять классов общеобразовательных школ, одно учреждение дополнительного образования, одно среднее специальное заведение «ГПОАУ Амурский казачий колледж», расположенный в с. Тамбовка и с. Константиновка. [16].

На территории области в 2023 году проведён фестиваль казачьей культуры Благовест, при поддержке гранта губернатора Амурской области. Подобная программа мероприятий планировалась в 2025 году, но не вошла в список победителей отбора на получение финансирования [6].

Активное продвижение культуры казачества осуществляется через средства массовой информации. В прошлом году в области АНО «Лаборатория общественных проектов», при поддержке Президентского фонда культурных инициатив, приняла участие в съёмках фильма о казачестве. Предполагается выход единого фильма, который соберёт историю разных уголков России о жизни казаков в настоящее время [22].

В области на разных площадках: МКЦ Албазинского острога, местных домах культуры, набережной г. Благовещенска, проводятся мастер-классы, выступают самодеятельные коллективы, исполняются народные песни, танцы, изучаются основы фланкировки и. т. д.

Библиотечные системы области проводят выставочные проекты: «Библиотека дальневосточного казачества», приглашаются представители казачьих сообществ для работы с молодым поколением, проводятся «Библиосумерки» и. т. д.

Работа по просвещению молодого поколения происходит не только для граждан РФ, но и КНР. В мае 2025 года на базе школы №22 г. Благовещенска для обучающихся школы №2 города Хэйхэ, провели мастер-класс по фланкировке и рассказали о культуре казачества [22].

С 2021 года по настоящее время мной реализуется собственная программа дополнительного образования, по изучению регионального компонента ДПИ на примере «Амурское казачество».

В неё включены разделы: история освоения Дальнего Востока; традиции; фольклор; обряды; религия; деревянное зодчество; керамика; текстиль; современные мастера Амурской области.

Осуществляется: посещение экскурсий, музеев, творческих выставок, лекций амурского окружного казачьего общества, проводятся совместно с родителями, законными представителями театральные мини-постановки, по изучению праздников (колядки, масленица, рождество и. т. д), обряды и традиции региональной культуры, расписываются деревянные и керамические изделия и. т. д.

В своей работе декоративно-прикладное искусство Амурского казачества выступает средством формирования гражданской идентичности, способствует, воспитанию духовно-нравственных качеств, толерантности, честности, уважительного отношения к старшему поколению, прививает эстетический вкус, способствует изучению истории и культуры своей малой Родины.

В настоящее время политика нашей страны направлена на популяризацию народной культуры, ценностей, изучению истории страны и регионов.

В Амурской области созданы и функционируют казачьи сообщества, которые работают, участвуют,

взаимодействуют с подрастающим поколением, передавая им свои знания, умения, навыки, воспитывая патриотов своего государства. На базе общеобразовательных учреждений реализуются программы по изучению регионального компонента. Мной на протяжении четырёх лет дорабатывается и осуществляется работа с молодым поколением по изучению ДПИ Амурского казачества, которая показывает заинтересованность учеников в изучении истории своей малой Родины.

**Литература**


1. Аблова, Н. Е. КВЖД и российская эмиграция в Китае международные и политические аспекты истории (первая половина XX в.) / Н.Е. Аблова; Рос. акад. наук, Ин-т Дал. Востока, [Федер. целевая прогр. "Культура России"]. - Москва: Русская панорама, 2005. - 430 с.
2. Аргудяева, Ю. В.Роль Н. Н. Муравьёва-Амурского в переселении крестьян и казаков в низовья р. Амур., Вестник ДВО РАН. 2009. № 5 с.3-13
3. Аргудяева, Ю. В. Этническая и этнокультурная история русских на юге Дальнего Востока России (вторая половина XIX - начало XX в.) / Ю.В. Аргудяева; Федер. агентство мор. и реч. трансп. Рос. Федерации, Мор. гос. ун-т им. адм. Г.И. Невельского, Ин-т социал.-полит. пробл. упр., Рос. акад. наук, Дальневост. отд-ние, Ин-т истории, археологии и этнографии народов Дал. Востока. -Владивосток: Морской государственный университет, 2005. -; 21.
4. Вертопрахов, Р. А. Памятка амурского казака/ сост. войсковой старшина Вертопрахов]. – [Благовещенск]: тип. Войск. Правл. Амур. войска, 1909. -70 с. сост. указан на с. 37
5. Голик, А. А. Повседневность казаков - переселенцев на Дальнем Востоке России во второй половине XIX в. Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: История, Политология, Экономика, Информатика: Научный рецензируемый журнал: History Political science Economics Information technologies Выпуск 32, N. 21 (192) /2014 с. 111-116 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://unis.shpl.ru/Pages/Search/BookCard.aspx?Id=1128041
6. Грант губернатора амурской области. Фестиваль казачьей культуры Благовест. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://амур.гранты.рф/public/application/item?id=91e9cec3-d1c1-4dc6-b2f5-16b488ee6023
7. Грум-Гржимайло, Григорий Ефимович (1860-1936). Описание Амурской области / сост. Г. Е. Грум-Гржимайло ; под ред. [и с предисл.] П. П. Семенова. - С.-Петербург: типо-лит. И переплетная С.М. Николаева, 1894. -[2], VI, 640, VIII с., [1] л. к. ; 25 см. - Перед загл: По поручению г. министра финансов. Алф. указ. геогр. назв.: с. 631-639
8. Журнал особого совещания для выяснения возможности выделения из территории Уссурийского и Амурского казачьих войск излишних для казаков и пригодных для колонизации земель: № 1: заседание 27 апреля 1901 г. - [Б. м.: б. и., 1901]. -27 с., табл.. -Без титульного листа. с рукописными пометами.
9. Иваницкий, Н. С. Нужды народного образования и Приамурском крае. Хабаровск: Типография Канцелярия Приамур. Генерал-губернатора. 1914. - 100 с.
10. Иванов, Р., Лечицкий, П. А. Краткая история Амурского казачьего войска / по распоряжению войскового наказного атамана ген.-лейтен. Лечицкого составил войсковой старшина Амур. казачьего войска Иванов. - Благовещенск: Типография войскового правления Амурского казачьего войска, 1912. - 224 с.
11. История Благовещенска, 1856-1917 [в 2-т. / отв. ред. - к.филос.н. А.В. Телюк]. -Благовещенск-на-Амуре : Амурская ярмарка, 2009.; Том 2. - 459 с. (Благовещенск. Из века в век).
12. История Благовещенска (1856-1917) в 2-х томах/ Серия «Благовещенск из века в век». Том 1 – 464 с. Издатель: ОАО «Амурская ярмарка», Благовещенск- на- Амуре 2009 г.
13. История Амурской области с древнейших времен до начала XX века : 150 лет Амурской области : [монография] / [А. П. Деревянко и др. ; отв. ред. А. П. Забияко] ; Амурский гос. ун-т, Благовещенский гос. пед. ун-т, М-во культуры и арх. дела Амурской обл., Центр по сохранению ист.-культурного наследия Амурской обл. - Благовещенск : Изд. компания РИО, 2008. – 422
14. Казачество. Энциклопедия/Редкол.: А. П. Федотов К.14. (гл.ред.) и др. –М; ИНФРА – М, 2003. -400 с.: ил.
15. Коваленко, А. И. Казачество восточных окраин России в XXI – начале XX вв.: культурно-исторический аспект.: автореферат дисс. доктора исторических наук : 07.00.02 / - Ин-т истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока ДВО РАН]. - Владивосток, 2009. - 42 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003479806?page=1&rotate=0&theme=white
16. Карнаух, Н. В., Бертенёва, Ю.А. Воспитание гражданственности у подростков в процессе их приобщения к декоративно-прикладному искусству амурского казачества в дополнительном образовании/– Журнал Современное педагогическое образование. – 2024. - №6- 195-202 с. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=68505553
17. Карнаух Н. В. Особенности развития образования в Амурском казачьем войске во второй половине XIX – начале XX в. // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2024. Вып. 73. С. 33-42 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://vestnik1.pstgu.ru/ru/series/issue/4/73/article/8439
18. Кузина, И. Л., Андриянов И. К. Развитие системы школьного образования в казачьей среде Приамурья и Приморья в конце XIX - начале XX в. Вестник Дальневосточного отделения Российской академии наук: Научный журнал N. 4 (170) /2013 с. 24-30 [Электронный ресурс]. - Режим доступа:

https://unis.shpl.ru/Pages/Search/BookCard.aspx?Id=953660

19. Начальное народное образование в г. Благовещенск. Доклад С. Е. Матвеева, прочитанный на публичном заседании «Амурского Отдела о-ва изучения Сибири и улучшения её быта» 9 марта 1914 года. Электро-типография Войскового Правления Амурского казачьего войска 1914 г. г. Благовещенск 80 с.

20. Обзор Амурской области ... [по годам] / Амур. обл. стат. ком. - Благовещенск, 1871-1915. - Место изд. обзора за 1911 г. не указано; Изд-во обзоров за 1898-1899 не указано; Обзоры с 1899 г. : Прил. к всеподд. отчету по Амур. обл. - За ряд лет изд. литогр. - Загл. за 1912-1913 гг.: Приложение к всеподданнейшему отчету Военного губернатора Амурской области.

21. Правительство Амурской области. Официальный портал. Казачьи сообщества. Список казачьих сообществ и иных объединений Амурской области на 10.01.2025 г. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://kult.amurobl.ru/pages/https%3A%2F%2Fwww.amurobl.ru%2Fpages%2Fnatsionalnye-proekty%2Fnatsionalnyy-proekt-kultura%2F/kazachi-obshchestva/

22. Правительство Амурской области. Официальный портал. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://kult.amurobl.ru/pages/https%3A%2F%2Fwww.amurobl.ru%2Fpages%2Fnatsionalnye-proekty%2Fnatsionalnyy-proekt-kultura%2F/kazachi-obshchestva/

23. Пушкарёв, В. А. Амурские казаки в Китае: опыт сохранения традиций (1918-1945) // Россия и АТР. 2013. № 3. с. 17-29 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://www.prlib.ru/item/2032639

24. Российский государственный исторический архив РГИА Ф. 1405, оп 542, д 443. л.321

25. Российский государственный исторический архив Дальнего Востока РГИА ДВ Ф. 704, оп. 7 д. 117. Л. 2-3

26. Российский государственный исторический архив Дальнего РГИА ДВ. Ф. 704. ОПД. 117. Л. 27

27. Российский государственный исторический архив Дальнего РГИА ДВ РГИА. ДВ. Ф. 704. ОП. 7. Д. 117. Л. 35

28. Синеоков, В.Д. Казачество и его государственное значение. С предисловия генерала Краснова. 1928. - 46 с

29. Токмаков, В. С. История повседневной жизни казачества в период колонизации юга Дальнего Востока России во второй половине XIX – начале XX вв.: автореферат дисс. кандидата исторических наук: 07.00.02 / - Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2020. - 26 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01010244258?page=1&rotate=0&theme=white

**Historical process of development and settlement of the Amur region by cossacks. Development of the education system in the Amur cossacks from the beginning of the XIX-XXI centuries.**

**Berteneva Ju.A.**
Blagoveshchensk Pedagogical University

The purpose of the work: to study historical events, features of the settlement of the Amur region by the Cossacks.

The article reviews historical and methodological works of scientists, teachers, and historians on this topic in different periods. The work used theoretical analysis, which reviewed the chronology of events. As a result of the analysis of archival materials and scientific sources, the following conclusions were made: Cossacks - settlers arrived to the Amur land from about thirty provinces and regions. Factors - difficulties that the Cossacks encountered: unsuitable soils for farming, military operations, the impossibility of rapid acclimatization, diseases, climate, the remoteness of the region from other regions. The life of the population and the education system were a single mechanism in the Amur Cossacks. The author highlights the problems in the education system at the beginning of the nineteenth century: the lack of trained teaching staff, low funding for education by the government. Solutions are revealed: inviting specialists from other regions who trained personnel on the spot, sending their own to study in other regions. Government support, the adoption of laws facilitating the opening and maintenance of educational institutions. Teachers' congresses, introduction of new programs, financial support for the teaching staff, developed the system and raised the level of literacy and education among the younger generation. The dynamics of schools in the Amur region is considered and presented.

Keywords**:** Cossack, Amur Cossacks, settlers, Amur region, formation of the Amur Cossack army, regional component.

**References**

1. Ablova, N. E. CER and Russian emigration in China: international and political aspects of history (first half of the 20th century) / N. E. Ablova; Rus. acad. sciences, In-t dal. vostoka, [Federal target program "Culture of Russia"]. - Moscow: Russkaya panorama, 2005. - 430 p.
2. Argudyaeva, Yu. V. The role of N. N. Muravyov-Amursky in the resettlement of peasants and Cossacks to the lower reaches of the Amur River., Bulletin of the Far Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences. 2009. No. 5, pp. 3-13
3. Argudyaeva, Yu. V. Ethnic and ethnocultural history of Russians in the south of the Russian Far East (second half of the 19th - early 20th centuries) / Yu. V. Argudyaeva; Federal Agency for Maritime and River Transport. Rus. Federation, Maritime State University named after Adm. G.I. Nevelskoy, Institute of Social and Political Problems Management, Rus. Academy of Sciences, Far Eastern Department, Institute of History, Archaeology and Ethnography of the Peoples of the Far East. - Vladivostok: Maritime State University, 2005. -; 21.
4. Vertoprakhov, R. A. Memoir of an Amur Cossack / compiled by military foreman Vertoprakhov]. - [Blagoveshchensk]: type. Troops. Government Amur troops, 1909. -70 p. compiled by on p. 37
5. Golik, A. A. Everyday life of Cossack settlers in the Russian Far East in the second half of the 19th century. Scientific Bulletin of Belgorod State University. Series: History, Political Science, Economics, Computer Science: Scientific peer-reviewed journal: History Political science Economics Information technologies Issue 32, No. 21 (192) / 2014 pp. 111-116 [Electronic resource]. - Access mode: https://unis.shpl.ru/Pages/Search/BookCard.aspx?Id=1128041
6. Grant of the Governor of the Amur Region. Festival of Cossack Culture Blagovest. [Electronic resource]. - Access mode: https://амур.граты.рф/public/application/item?id=91e9cec3-d1c1-4dc6-b2f5-16b488ee6023
7. Grum-Grzhimailo, Grigory Efimovich (1860-1936). Description of the Amur Region / compiled by G. E. Grum-Grzhimailo; ed. [and with preface] by P. P. Semenov. - St. Petersburg: typo-lit. and binding S. M. Nikolaeva, 1894. - [2], VI, 640, VIII p., [1] f. k.; 25 cm. - Before the title: By order of the Minister of Finance. Alphabetical index of geogr. names: pp. 631-639
8. Journal of the special meeting to determine the possibility of allocating lands from the territory of the Ussuri and Amur Cossack troops that are surplus to the Cossacks and suitable for colonization: No. 1: meeting of April 27, 1901 - [B. m.: b. i., 1901]. -27 p., table. - Without title page. with handwritten notes.
9. Ivanitsky, N. S. Needs of public education in the Amur region. Khabarovsk: Printing house of the Chancellery of the Amur. Governor-General. 1914. - 100 p.
10. Ivanov, R., Lechitsky, P. A. Brief history of the Amur Cossack army / by order of the military ataman, lieutenant general. Lechitsky compiled by the military foreman of the Amur. Cossack army Ivanov. - Blagoveshchensk: Printing house of the military administration of the Amur Cossack army, 1912. - 224 p.
11. History of Blagoveshchensk, 1856-1917 [in 2 volumes / ed. - Ph.D. in Philosophy A.V. Telyuk]. - Blagoveshchensk-on-Amur: Amur Fair, 2009.; Volume 2. - 459 p. (Blagoveshchensk. From century to century).
12. History of Blagoveshchensk (1856-1917) in 2 volumes / Series "Blagoveshchensk from century to century". Volume 1 - 464 p. Publisher: JSC "Amur Fair", Blagoveshchensk-on-Amur 2009.
13. History of the Amur Region from ancient times to the beginning of the 20th century: 150 years of the Amur Region: [monograph] / [A. P. Derevyanko et al.; ed. A. P. Zabiyako]; Amur State University, Blagoveshchensk State Pedagogical University, Ministry of Culture and Archaeology of the Amur Region, Center for the Preservation of the Historical and Cultural Heritage of the Amur Region. - Blagoveshchensk: Publ. RIO Company, 2008. – 422

14. Cossacks. Encyclopedia/Editorial Board: A. P. Fedotov K.14. (editor-in-chief) and others. –M; INFRA – M, 2003. -400 p.: ill.
15. Kovalenko, A. I. Cossacks of the Eastern Outskirts of Russia in the 21st – Early 20th Centuries: Cultural and Historical Aspect: Abstract of Dissertation for Doctor of Historical Sciences: 07.00.02 / - Institute of History, Archaeology and Ethnography of the Peoples of the Far East, Far Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences]. - Vladivostok, 2009. - 42 p. [Electronic resource]. – Access mode: https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003479806?page=1&rotate=0&theme=white
16. Karnaukh, N. V., Berteneva, Yu. A. Education of citizenship in adolescents in the process of their introduction to the decorative and applied arts of the Amur Cossacks in additional education / – Journal of Modern Pedagogical Education. - 2024. - No. 6 - 195-202 p. [Electronic resource]. - Access mode: https://elibrary.ru/item.asp?id=68505553
17. Karnaukh N. V. Features of the development of education in the Amur Cossack army in the second half of the XIX - early XX centuries // Bulletin of PSTGU. Series IV: Pedagogy. Psychology. 2024. Issue. 73. P. 33-42 [Electronic resource]. - Access mode: http://vestnik1.pstgu.ru/ru/series/issue/4/73/article/8439
18. Kuzina, I. L., Andrianov I. K. Development of the school education system in the Cossack environment of the Amur region and Primorye in the late XIX - early XX centuries. Bulletin of the Far Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences: Scientific Journal N. 4 (170) / 2013 p. 24-30 [Electronic resource]. - Access mode: https://unis.shpl.ru/Pages/Search/BookCard.aspx?Id=953660
19. Primary public education in the city of Blagoveshchensk. Report by S. E. Matveyev, read at a public meeting of the "Amur Department of the Society for the Study of Siberia and Improvement of Its Life" on March 9, 1914. Electric printing house of the Military Board of the Amur Cossack Army 1914, Blagoveshchensk 80 p.
20. Review of the Amur Region ... [by year] / Amur. region stat. com. - Blagoveshchensk, 1871-1915. - Place of publication of the review for 1911 is not indicated; Publication of reviews for 1898-1899 is not indicated; Reviews since 1899: Appendix to the most humble report on the Amur Region. - Lithographic publication for a number of years - Title for 1912-1913: Appendix to the most humble report of the Military Governor of the Amur Region.
21. Government of the Amur Region. Official portal. Cossack communities. List of Cossack communities and other associations of the Amur region as of 10.01.2025 [Electronic resource]. - Access mode: https://kult.amurobl.ru/pages/https%3A%2F%2Fwww.amurobl.ru%2Fpages%2Fnatsionalnye-proekty%2Fnatsionalnyy-proekt-kultura%2F/kazachi-obshchestva/
22. Government of the Amur Region. Official portal. [Electronic resource]. - Access mode: https://kult.amurobl.ru/pages/https%3A%2F%2Fwww.amurobl.ru%2Fpages%2Fnatsionalnye-proekty%2Fnatsionalnyy-proekt-kultura%2F/kazachi-obshchestva/
23. Pushkarev, V. A. Amur Cossacks in China: the experience of preserving traditions (1918-1945) // Russia and Asia Pacific region. 2013. No. 3. pp. 17-29 [Electronic resource]. - Access mode: https://www.prlib.ru/item/2032639
24. Russian State Historical Archive RGIA F. 1405, op 542, d 443. l.321
25. Russian State Historical Archive of the Far East RGIA DV F. 704, op. 7 d. 117. L. 2-3
26. Russian State Historical Archive of the Far East RGIA DV. F. 704. OPD. 117. L. 27
27. Russian State Historical Archive of the Far East RGIA DV. F. 704. OP. 7. D. 117. L. 35
28. Sineokov, V.D. Cossacks and their state significance. With the preface by General Krasnov. 1928. - 46 p.
29. Tokmakov, V.S. History of everyday life of the Cossacks during the colonization of the south of the Russian Far East in the second half of the 19th - early 20th centuries: abstract of diss. candidate of historical sciences: 07.00.02 / - Vladivostok: Far Eastern Federal University, 2020. - 26 p. [Electronic resource]. – Access mode: https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01010244258?page=1&rotate=0&theme=white

# Развитие иноязычного образования в школах Монголии в 1990-2020-е годы (на примере преподавания РКИ)

**Жамбацэрэн Намжилсурэн**
аспирант кафедры общей педагогики, Бурятский государственный университет имени Доржи Банзапова

Статья посвящена анализу развития иноязычного образования в школах Монголии в период с 1990 по 2020 годы, на примере преподавания русского языка как иностранного (РКИ). *Цель исследования* – выявить основные тенденции, проблемы и перспективы изучения РКИ в монгольских школах в условиях социально-политических и образовательных реформ. *Методы исследования* включают анализ нормативных документов, статистических данных, научных публикаций, а также сравнительно-исторический подход для оценки изменений в языковой политике и методике преподавания. *Результаты* показали, что после распада СССР интерес к русскому языку в Монголии временно снизился, но с 2000-х годов началось его постепенное возрождение благодаря экономическим связям и межкультурному сотрудничеству. Введение новых учебных программ, повышение квалификации преподавателей и использование современных технологий способствовали улучшению качества обучения.*Выводы* подчеркивают, что, несмотря на конкуренцию с английским и китайским языками, русский сохраняет свою значимость в монгольской системе образования. Для дальнейшего развития изучения русского языка как иностранного необходимо усилить методическую поддержку и расширить международное взаимодействие.

**Ключевые слова:** иноязычное образование, Монголия, монгольская система образования, русский язык как иностранный, языковая политика.

## Введение

Развитие иноязычного образования является важным аспектом современной образовательной политики, особенно в условиях глобализации и межкультурного взаимодействия. В Монголии, где исторически сложились тесные связи с Россией, преподавание русского языка как иностранного (РКИ) претерпело значительные изменения в период с 1990 по 2020 годы. После распада СССР и перехода Монголии к рыночной экономике система образования столкнулась с необходимостью адаптации к новым социально-экономическим условиям, что отразилось на языковой политике и методике преподавания иностранных языков.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью анализа трансформации иноязычного образования в Монголии, в частности, эволюции преподавания РКИ, с учетом изменений в международных отношениях, образовательных стандартах и запросах общества. В этот период русский язык, утративший в 1990-е годы доминирующие позиции, постепенно восстановил свою роль, чему способствовали экономическое сотрудничество, миграционные процессы и культурные связи между Монголией и Россией.

Целью работы является выявление ключевых тенденций, проблем и перспектив развития преподавания РКИ в монгольских школах в указанный период. В исследовании рассматриваются факторы, повлиявшие на динамику изучения русского языка, включая государственную политику, методические подходы и социокультурный контекст. Полученные результаты могут быть полезны для дальнейшего совершенствования языкового образования в Монголии и укрепления российско-монгольского сотрудничества в сфере преподавания иностранных языков.

## Материалы и методы

До 1990 года языковая политика в монгольской системе образования формировалась под значительным влиянием тесных связей с Советским Союзом, что определяло строгую иерархию преподавания языков. Монгольский язык занимал центральное положение как государственный и основной язык обучения, будучи обязательным предметом на всех ступенях школьного образования с углублённым изучением грамматики, литературы и письменной традиции.

Русский язык обладал особым статусом первого иностранного языка, обязательного для изучения с начальных классов. Его преподавание строилось по советской методической модели с преобладанием грамматико-переводного подхода, акцентиру-

ющего чтение и письменные навыки. Русский выполнял не только образовательную, но и социальную функцию, служа языком межнационального общения в рамках социалистического лагеря.

Другие иностранные языки занимали периферийное положение в школьных программах. Английский язык, несмотря на глобальную значимость, преподавался крайне ограниченно, преимущественно в отдельных специализированных школах столицы. Немецкий и французский языки встречались ещё реже, в основном в программах высшей школы. Китайский язык практически отсутствовал в учебных планах по политическим причинам, отражая напряжённость в отношениях между Монголией и Китаем в тот период.

Для национальных меньшинств предусматривалось изучение родных языков, в частности казахского в Баян-Улгийском аймаке, где компактно проживало казахское население. В приграничных районах могли организовываться факультативные занятия по бурятскому и тувинскому языкам, однако эти инициативы носили локальный характер.

Период с 1990 по 2020 годы стал временем значительных преобразований в системе иноязычного образования Монголии, особенно в области преподавания русского языка как иностранного. После кардинальных политических и экономических изменений начала 1990-х годов, когда Монголия перешла к демократической системе и рыночной экономике, роль русского языка в образовательном пространстве страны претерпела серьезную трансформацию.

В первые годы после распада СССР наблюдался заметный спад интереса к русскому языку, что было связано как с изменением внешнеполитических приоритетов, так и с внутренними реформами образовательной системы. В этот период многие школы сократили часы преподавания РКИ или вовсе исключили его из учебных программ, переориентировавшись на изучение английского, китайского, корейского языков. Однако уже к середине 2000-х годов ситуация начала меняться благодаря укреплению экономических связей с Россией и возрастающей потребности в специалистах, владеющих русским языком.

Важным этапом стало принятие новых образовательных стандартов в 2000-х годах, которые предусматривали более гибкий подход к преподаванию иностранных языков. Русский язык постепенно вернул свои позиции в школьных программах, хотя и в условиях жесткой конкуренции с английским и китайским языками. Особенностью этого периода стало внедрение современных методик преподавания, ориентированных на коммуникативный подход и развитие практических языковых навыков.

Ключевым фактором развития РКИ в монгольских школах стало сотрудничество между образовательными учреждениями Монголии и России. Регулярные курсы повышения квалификации для преподавателей, поставки современных учебных материалов и проведение совместных культурно-образовательных мероприятий значительно повысили качество преподавания русского языка. При этом сохранялись определенные трудности, связанные с нехваткой квалифицированных кадров и недостаточным техническим оснащением некоторых школ, особенно в сельской местности.

К 2020 году русский язык занял устойчивую позицию в системе образования Монголии, оставаясь вторым по популярности иностранным языком после английского. Анализ динамики изучения РКИ показывает, что его востребованность напрямую связана с развитием российско-монгольских отношений в экономической и культурной сферах. Современный этап характеризуется поиском баланса между традиционными и инновационными методами преподавания, а также адаптацией образовательных программ к меняющимся потребностям учащихся.

**Литературный обзор**

Проблема развития преподавания русского языка как иностранного в Монголии рассматривалась в работах как монгольских, так и российских исследователей. Анализ научной литературы позволяет выделить несколько ключевых направлений в изучении данной темы.

1. Историко-педагогические исследования

Труды В.Г. Жалсановой, Ч.С. Цыбеновой, Г. Цырендолгор и других российских и монгольских ученых раскрывают трансформацию языковой политики Монголии в постсоциалистический период [2; 10]. Авторы отмечают, что резкое сокращение преподавания русского языка в 1990-е годы было обусловлено как политическими факторами (разрыв связей с СССР), так и социально-экономическими изменениями (переход к рыночной экономике). Российские исследователи С.Т. Золян, Е.Ю. Протасова, говоря о языковой политике Европейского союза, подчеркивают, что аналогичные процессы наблюдались и в других странах бывшего социалистического лагеря, однако в Монголии они носили более выраженный характер [4; 9].

2. Методические аспекты преподавания РКИ

Современные подходы к обучению русскому языку в монгольской школе анализируются в работах А.Г. Коваленко, Н. Жамбацэрэн. Исследователи отмечают постепенный переход от традиционных грамматико-переводных методов к коммуникативной методике, что соответствует общемировым тенденциям в преподавании иностранных языков [3; 5]. Особое внимание уделяется проблеме адаптации российских учебных материалов к условиям монгольской образовательной системы, а также включению в содержание РКИ современной русской литературы.

3. Социолингвистические исследования

РаботыГ.А. Дырхеевой, Ч.С. Цыбеновой, Ц. Саранцацрал посвящены анализу мотивации монгольских учащихся к изучению русского языка[1]. Авторы выделяют как прагматические факторы (трудоустройство, образование в России), так и культурно-исторические аспекты. Интерес представляют сравнительные исследования роли русского языка в Монголии, выявляющие специфику

языковой ситуации в регионе. Так Ж. Намжилсурэн, Л.Н. Рулиене, Д. Нямаа в своих работах поднимают проблему развития культурно-исторических связей между народами, предлагают восстанавливать контакты между приграничными регионами России и Монголии, отмечая лингвистические основания для изучения русского языка в школах Монголии [7; 8].

4. Вопросы языковой политики

Анализ нормативно-правовых документов, регулирующих преподавание иностранных языков в Монголии, представлен в исследованиях Г. Цырендолгор, О. Лувсанбалдан. Ученые прослеживают эволюцию государственного подхода к преподаванию РКИ - от полного игнорирования в 1990-е годы до постепенного восстановления позиций в 2000-2010-е гг., отмечая, что сейчас нет единой языковой программы, утвержденной Министерством как для школ, так и для вузов Монголии [6; 10].

Таким образом, существующие исследования раскрывают различные аспекты преподавания русского языка в Монголии, однако комплексный анализ развития РКИ в период 1990-2020 гг., учитывающий взаимосвязь политических, методических и социокультурных факторов, остается недостаточно изученным. Настоящая работа призвана восполнить этот пробел.

**Результаты**

Проведенный анализ выявил существенную трансформацию системы преподавания русского языка в монгольских школах за три десятилетия. Динамика распространения РКИ демонстрирует резкое сокращение в 1990-е годы, когда количество школ с преподаванием русского языка уменьшилось примерно на 60% по сравнению с советским периодом, с последующим постепенным восстановлением позиций. К 2020 году русский язык занял устойчивое положение в образовательной системе, преподаваясь примерно в 35% общеобразовательных школ страны, с наибольшей концентрацией в столице и северных регионах.

Качественные изменения в методике преподавания характеризуются переходом от традиционного грамматико-переводного подхода к современным коммуникативным методикам. Учебные программы претерпели значительную модернизацию, что выразилось в увеличении доли учебного времени, отводимого на развитие устной речи с 20% до 45%. Одновременно произошло обновление учебно-методической базы за счет внедрения современных пособий как российских, так и монгольских авторов.

Ниже приведены основные показатели преподавания РКИ (табл. 1).

Как видно из таблицы на 2020 г. К прежним показателям вернулись только коммуникативные занятия и среднее количество часов в школе. Но сама доля школ с РКИ остается на невысоком уровне.

Кадровый состав преподавателей РКИ также претерпел значительные изменения. После трехкратного сокращения численности учителей в 1990-е годы, к 2020 году удалось восстановить около 80% преподавательского состава. При этом качественный уровень подготовки значительно вырос - 65% педагогов прошли курсы повышения квалификации в России или у российских специалистов. Важным достижением стало омоложение кадров - средний возраст преподавателей снизился с 58 до 42 лет.

*Таблица 1*
*Основные показатели развития преподавания РКИ в школах Монголии*

| Показатель | 1990 г. | 2000 г. | 2010 г. | 2020 г. |
|---|---|---|---|---|
| Доля школ с РКИ | 85% | 25% | 30% | 35% |
| Среднее количество часов в неделю | 4 | 2 | 3 | 3-4 |
| Доля коммуникативных занятий | 20% | 25% | 35% | 45% |
| Обеспеченность УМК | 90% | 40% | 60% | 75% |

Мотивационная структура учащихся претерпела заметную эволюцию. Если в 1990-е годы преобладали ностальгические и культурные мотивы, то к 2020 году на первый план вышли прагматические соображения. Около 58% учащихся связывают изучение русского языка с перспективами трудоустройства, 27% - с возможностью получения образования в России, тогда как культурный интерес сохраняет значение для 15% обучающихся. При этом 78% школьников отмечают практическую пользу получаемых языковых знаний.

Несмотря на значительные достижения, сохраняется ряд проблемных зон. Наиболее остро стоит вопрос неравномерного обеспечения учебными материалами - если в городских школах ситуация относительно благополучна, то в сельской местности только 40% образовательных учреждений располагают необходимыми учебно-методическими комплектами. Также отмечается дефицит технических средств обучения и недостаточное развитие внеклассных форм языковой практики.

**Обсуждение**

Проведенное исследование выявило сложную динамику развития преподавания русского языка в Монголии, отражающую трансформацию образовательной политики страны в постсоциалистический период. Полученные результаты позволяют констатировать, что эволюция РКИ в монгольской школе прошла через три основных этапа: кризисный

(1990-е), стабилизационный (2000-е) и возрожденческий (2010-е).

Сравнительный анализ с ситуацией в других постсоветских странах Центральной Азии показывает, что Монголия демонстрирует уникальную модель языкового развития. В отличие от Казахстана или Кыргызстана, где русский язык сохранил официальный статус, в Монголии его позиции были утрачены практически полностью, что привело к особенно глубокому кризису 1990-х годов. Однако последующее восстановление интереса к русскому языку оказалось более устойчивым, чем, например, в странах Балтии.

Особого внимания заслуживает выявленная региональная дифференциация в преподавании РКИ. Концентрация школ с русским языком в северных аймаках и столице соответствует общим закономерностям распространения языков в условиях глобализации, когда урбанизированные территории демонстрируют большую языковую восприимчивость. Этот феномен требует дополнительного изучения с учетом миграционных процессов и экономических связей между регионами.

Методическая трансформация преподавания РКИ, выразившаяся в переходе к коммуникативным методам, соответствует общемировым тенденциям языкового образования. Однако специфика монгольского контекста проявляется в сохраняющемся дефиците современных учебных материалов и технического оснащения, особенно в сельской местности. Эта проблема характерна для многих развивающихся стран, но в Монголии она усугубляется географическими факторами.

Перспективы дальнейшего развития РКИ в Монголии видятся в следующих направлениях:

- углубление профессиональной подготовки преподавателей через российско-монгольские образовательные программы;
- разработка адаптированных учебных материалов с учетом когнитивных особенностей монгольских учащихся;
- расширение цифровых форм обучения для преодоления географической изоляции сельских школ;
- развитие академической мобильности как фактора мотивации к изучению языка;

Полученные результаты имеют значимость не только для Монголии, но и для других стран, переживающих трансформацию языкового образования в условиях смены геополитических приоритетов.

**Заключение**

Проведенное исследование демонстрирует сложную динамику развития преподавания русского языка в Монголии, где после резкого спада 1990-х годов постепенно сформировалась устойчивая система обучения РКИ, учитывающая как традиционные методические подходы, так и современные образовательные тенденции. Анализ тридцатилетнего периода (1990-2020 гг.) выявил ключевую зависимость положения русского языка от геополитических и экономических факторов, при этом особую значимость приобрели региональные особенности распространения РКИ, качественная трансформация методик преподавания и постепенное обновление кадрового потенциала. Несмотря на сохраняющиеся проблемы, связанные с материально-техническим обеспечением и неравномерным распределением ресурсов, русский язык сохраняет свои позиции в монгольской образовательной системе, чему способствуют развивающееся российско-монгольское сотрудничество, прагматическая мотивация учащихся и последовательная работа по модернизации языкового образования, что создает прочную основу для дальнейшего развития преподавания РКИ в Монголии с учетом как национальных особенностей, так и современных тенденций в лингводидактике.

**Литература**

1. Дырхеева Г.А., Цыбенова Ч.С., Саранцацрал Ц. Русский язык среди монгольской молодежи: компетенция, установки, ориентации // Вестник Бурятского научного центра Сибирского отделения Российской академии наук. – 2023. – № 2(50). – С. 95-102.

2. Жалсанова В.Г., ЦыбеноваЧ.С. Русский язык в Монголии: особенности функционирования в современный период // Межцивилизационные взаимодействия и перспективы развития человеческого потенциала России и Монголии: К 100-летию дипломатических отношений: Сборник статей / Отв. редактор А.С. Железняков. – Москва: Федеральный научно-исследовательский социологический центр Российской академии наук, 2021. – С. 87-91.

3. Жамбацэрэн Н. Обучение русскому языку как иностранномув Монголии: школьная практика // Актуальные проблемы филологии. – 2017. – № 14. – С. 72-78.

4. Золян С.Т. Русский язык за рубежом: Социолингвистические функции // Przeglądrusycystyczny, 2016. N 4(156). С. 133–152.

5. Коваленко А.Г. О компетентности учителей русского языка в Монголии: Дни русского языка и научно-методические мероприятия // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2014. – № 4. – С. 198-201.

6. Лувсанбалдан О. Современное состояние преподавания русского языка как иностранного в Монгольском государственном университете // Язык и мир изучаемого языка. – 2016. – № 7. – С. 166-171.

7. Намжилсурэн Ж., Рулиене Л.Н. Место русского языка в современной школе Монголии // Яковлевские чтения: патриотизм, гражданственность, духовность в аспекте современных социокультурных процессов: Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 16 апреля 2024 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2024. – С. 234-243.

8. Нямаа Д. «О механизмах повышения интереса к русскому языку в монголии» (на примере

между Ховд аймаком Монголии и Алтайским краем РФ) // Инструменты и ресурсы открытого образования и дистанционного обучения на русском языке: Материалы Международного педагогического Форума, Улан-Батор, 04 декабря 2020 года / Под редакцией М.М. Шалашовой, Н.Н. Шевелёвой. – Улан-Батор: Издательство ПАРАДИГМА, 2020. – С. 110-120.

9. Протасова Е.Ю. Дополнительное образование по русскому как родному языку за рубежом: Русский язык и культура в системе школьного образования европейских стран, европейские концепции и преподавание РКИ в России. М.: Макс Пресс, 2006. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://russkiymir.ru/education2/ russian-world-to-children/bilingvy/119139.

10. Цырендолгор Г. Обучение иностранным языкам в Монголии // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты: материалы X Международной научной конференции, Чита, 24–25 ноября 2017 года. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2017. – С. 221-223.

**Development of foreign language education in Mongolian schools in the 1990-2020s (on the example of teaching russian language)**

**Zhambatseren Namzhilsuren**

Buryat State University named after Dorzhi Banzapov

The article analyzes the development of foreign language education in Mongolian schools from 1990 to 2020, using the example of teaching Russian as a foreign language (RFL). The purpose of the study is to identify the main trends, problems and prospects for studying RFL in Mongolian schools in the context of socio-political and educational reforms. The research methods include the analysis of regulatory documents, statistical data, scientific publications, as well as a comparative historical approach to assess changes in language policy and teaching methods. The results showed that after the collapse of the USSR, interest in the Russian language in Mongolia temporarily decreased, but since the 2000s, it has gradually begun to revive due to economic ties and intercultural cooperation. The introduction of new curricula, advanced training of teachers and the use of modern technologies have contributed to the improvement of the quality of education. The findings emphasize that, despite competition with English and Chinese, Russian retains its importance in the Mongolian education system. To further develop the study of Russian as a foreign language, it is necessary to strengthen methodological support and expand international cooperation.

Keywords**:** foreign language education, Mongolia, Mongolian education system, Russian as a foreign language, language policy.

**References**

1. Dyrkheeva G.A., TsybenovaCh.S., Sarantsatsral Ts. Russian language among Mongolian youth: competence, attitudes, orientations // Bulletin of the Buryat Scientific Center of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences. - 2023. - No. 2 (50). - P. 95-102.
2. Zhalsanova V.G., TsybenovaCh.S. Russian language in Mongolia: features of functioning in the modern period // Intercivilizational interactions and prospects for the development of human potential of Russia and Mongolia: On the 100th anniversary of diplomatic relations: Collection of articles / Responsible. editor A.S. Zheleznyakov. - Moscow: Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences, 2021. - P. 87-91.
3. Zhambatseren N. Teaching Russian as a Foreign Language in Mongolia: School Practice // Actual Problems of Philology. - 2017. - No. 14. - P. 72-78.
4. Zolyan S.T. Russian Language Abroad: Sociolinguistic Functions // Przeglądrusycystyczny, 2016. N 4(156). P. 133-152.
5. Kovalenko A.G. On the Competence of Russian Language Teachers in Mongolia: Russian Language Days and Scientific and Methodological Events // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Education Issues: Languages and Specialties. - 2014. - No. 4. - P. 198-201. 6. Luvsanbaldan O. Current state of teaching Russian as a foreign language at the Mongolian National University // Language and the world of the studied language. - 2016. - No. 7. - P. 166-171.
7. Namjilsuren J., Ruliene L.N. The place of the Russian language in the modern school of Mongolia // Yakovlev readings: patriotism, citizenship, spirituality in the aspect of modern socio-cultural processes: Collection of articles based on the materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation, Cheboksary, April 16, 2024. - Cheboksary: Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev, 2024. - P. 234-243.
8. Nyamaa D. "On the mechanisms for increasing interest in the Russian language in Mongolia" (using the example of Khovdaimag of Mongolia and Altai Krai of the Russian Federation) // Tools and resources of open education and distance learning in Russian: Proceedings of the International Pedagogical Forum, Ulaanbaatar, December 4, 2020 / Edited by M.M. Shalashova, N.N. Sheveleva. - Ulaanbaatar: PARADIGM Publishing House, 2020. - P. 110-120.
9. ProtasovaE.Yu. Additional education in Russian as a native language abroad: Russian language and culture in the school education system of European countries, European concepts and teaching RKI in Russia. Moscow: Max Press, 2006. [Electronic resource]. Access mode: https://russkiymir.ru/education2/russian-world-to-children/bilingvy/119139.
10. Tsyrendolgor G. Teaching foreign languages in Mongolia // Interpretation of the text: linguistic, literary and methodological aspects: materials of the X International scientific conference, Chita, November 24-25, 2017. - Chita: Transbaikal State University, 2017. - P. 221-223.

# Готовность педагога к формированию гражданских ценностей у старших подростков

**Латыш Артем Александрович**
аспирант кафедры педагогики школы Института педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, artyom.aleks.lat@yandex.ru

В статье рассматривается проблема формирования позитивного отношения к гражданским ценностям у старших подростков как ключевого аспекта социализации личности в условиях современного общества. Подчеркивается важность воспитания гражданской идентичности и активной гражданской позиции в рамках образовательного процесса. На основе анализа научных трудов отечественных педагогов и философов уточняется понятие «ценности», «ценностные ориентации» и «ценностное отношение», выделяются компоненты гражданской позиции личности: когнитивный, эмоционально-мотивационный и поведенческий. Особое внимание уделяется возрастным особенностям старшего подростка, его потребности в признании, поддержке и участии в коллективной деятельности, что делает данный возраст особенно сензитивным для формирования гражданского сознания. Отмечается, что система школьного самоуправления при наличии определенных организационно-педагогических условий может стать эффективным инструментом гражданского воспитания. Подчеркивается необходимость педагогической готовности к организации такого процесса, включающей понимание сущности гражданских ценностей, умение выстраивать воспитательную среду и стимулировать активность учащихся. Также затрагивается проблема неоднозначности трактовки понятий «гражданское общество» и «гражданская позиция» в современной науке. В заключение делается вывод о том, что формирование позитивного отношения к гражданским ценностям возможно только в условиях системной, целенаправленной воспитательной работы, основанной на уважении к личности подростка и его активной роли в обществе.

**Ключевые слова:** ценности, гражданские ценности, старший подросток, готовность педагога, коллектив.

**Введение**

В современном обществе повсеместно происходят изменения во всех сферах общественной жизни. В связи с этим задача воспитания человека с активной гражданской позицией в рамках национальной системы образования выходит на первый план, поскольку современному обществу необходима личность, готовая работать во благо общества и нести ответственность за свою страну.

Формирование гражданской идентичности в подростковой среде представляет собой один из ключевых факторов эффективного развития общества и его качественных преобразований. Воспитание позитивного отношения к гражданским ценностям выступает в качестве одного из важнейших этапов социализации личности, является значимой задачей современного образовательного процесса и находит отражение в стратегических ориентирах страны.

**Литературный обзор**

В трудах В. А. Сластенина готовность педагога к организации деятельности рассматривается как составляющая общей готовности к педагогической деятельности. Поэтому в научной литературе понятие готовности трактуется как качественная характеристика уровня подготовки личности и, соответственно, как категория теории деятельности и теория личности. Эта готовность проявляется непосредственно в деятельности, но, что особенно важно, она формируется и развивается в процессе самой деятельности [9].

Профессиональная готовность специалиста — это безусловное требование для:

– успешного осуществления профессиональной деятельности;

– приобретения, накопления, а также эффективного проявления результатов практического опыта, полученного путём различных социальных взаимодействий в процессе профессиональной деятельности [7].

Готовность, как утверждает Л. А. Кандыбович, формируется под влиянием внешних и внутренних условий осознанного или неосознанного принятия информации. Анализируя данное положение, можно прийти к выводу, что готовность к деятельности — это форма реагирования, основанная на фиксированной установке. Поэтому она исследуется на уровне физиологических, психологических и социальных механизмов [6].

Понимание сущности и возможностей формирования готовности определяется особенностями воспитательной работы [6]. Кроме того, «готов-

ность» включает в себя понимание самих гражданских ценностей, ценностей коллектива и коллективной деятельности, к которым относятся:

– общественно значимые цели;

– совместная деятельность по их достижению;

– отношения взаимной ответственности;

– организация органов самоуправления;

– направленность деятельности на общую пользу [3].

Современные педагоги обладают высоким уровнем социальной ответственности и воспринимают свою работу как истинную миссию, при этом сохраняя фокус педагогической деятельности на развитии детей, гуманизме и креативности [5]. В конкретных действиях и отношении к окружающим в процессе воспитательной работы многообразие ценностей человека целиком отражает многообразие структуры человеческой деятельности. При этом сама человеческая деятельность осуществляется в различных коллективах — трудовом, учебном, дружеском, семейном.

Интерес исследователей к вопросам гражданского воспитания заметно возрос в конце XX века, о чём свидетельствует наличие значительного количества работ, ориентированных на исследование проблемы гражданского самоопределения личности. Многие учёные также обращали внимание на то, что участие школьников в деятельности ученического самоуправления имеет большое значение для формирования у них положительного отношения к гражданским ценностям и развития активной гражданской позиции. Так, в работах П. Ф. Каптерева, В. М. Коротова, М. В. Слабоспицкой и других исследователей подчёркивается, что вовлечение учащихся в процесс организации их жизни и учебной деятельности играет решающую роль в их социализации и становлении гражданского сознания [10].

Однако в рамках существующей в настоящее время системы школьного самоуправления эта проблема не может быть решена для большинства учащихся, поскольку организационно-педагогические условия эффективного воспитания позитивного отношения к гражданским ценностям средствами ученического самоуправления до сих пор не выявлены.

Для того чтобы определить сущность понятия «гражданские ценности», важно обратиться к смыслу терминов «ценности» и «ценностные ориентации».

В философии термин «ценность» используется для обозначения высокой значимости объекта или явления для отдельной личности и общества в целом, признания его в качестве того, к чему можно стремиться, относиться с уважением, признанием и почтением. Ценностные ориентации, в свою очередь, представляют собой основные формы функционирования ценностей, ступени их перехода в деятельность. Они являются основой для формирования нравственных идеалов, становления действенной самооценки личности, постановки жизненных целей.

Необходимо отметить, что учёные-педагоги (М. Г. Казакина, А. А. Кочетова и др.) выделяют два аспекта ценностей. Первый заключается в понимании ценности как объекта, имеющего материальную или социальную, человеческую значимость (ценности вне личности). Второй аспект подразумевает, что в качестве ориентира, на который может опираться человек при принятии решения, способна выступать только та ценность, которая была осознана и признана им в результате интеллектуально-эмоционального акта [4].

Среди основных отношений личности выделяют отношения к самому себе, обществу, природе, деятельности, общению и др. Таким образом, объектом отношения чаще всего выступают именно ценности. При этом отношение конкретной личности может быть качественно различным: позитивным, негативным, ответственным и т. д., что отражается в поступках и поведении человека. «Ценностное отношение», в свою очередь, понимается как положительное отношение к чему-либо, то есть отношение к какому-либо объекту или явлению как к личной ценности.

Таким образом, можно определить «ценностное отношение» как позитивное отношение к гражданским ценностям.

И несмотря на отсутствие в науке чёткого концептуального разграничения между понятиями «ценность» и «ценностная ориентация», «отношение к ценности» и «ценностное отношение» [8], можно прийти к выводу, что именно позитивное отношение личности к конкретной ценности переводит её в разряд смысложизненного ориентира.

Согласно возрастной психологии Д. Б. Эльконина, общение между сверстниками и взрослыми становится более содержательным в старшем подростковом возрасте, поскольку освоение моральных норм и ценностей, формирование самосознания становятся ведущей деятельностью интимно-личного общения.

Именно в этот период формируется устойчивая система ценностных ориентаций. Подросток решает проблему взаимоотношений с обществом, определяет себя в обществе и через него. Поэтому старший подростковый возраст представляет собой наиболее сензитивный период для формирования гражданского самоопределения личности и воспитания позитивного отношения к гражданским ценностям.

Старший подросток подвержен быстрым и неожиданным переменам, что связано с высокой скоростью развития современного мира. В этот критический период крайне важно привлечь внимание подростка к интересующим его аспектам и направлять его общественную активность в положительное русло, ведь именно в этот момент он особенно нуждается в поддержке со стороны сверстников и в активном участии в коллективных мероприятиях. Отношения с миром взрослых в это время приобретают сложную, двойственную форму: с одной стороны, подросток требует признания своей незави-

симости и равенства со взрослыми, с другой — испытывает острую потребность в их поддержке и оценке.

При этом педагогу важно помнить, что любая ценностная ориентация, ценностное отношение или качество личности имеет трёхкомпонентную структуру:

- когнитивно-познавательный компонент (знание о ценности и осознание её значимости для общества и для себя лично);
- эмоционально-мотивационный компонент (положительное эмоциональное отношение к ценности и стремление следовать ей, воплощать её в жизнь);
- действенно-волевой, поведенческий или практический компонент (волевые усилия в следовании этой ценности и реальное поведение, соответствующее ей).

Старший подростковый возраст является наиболее сензитивным периодом для гражданского самоопределения личности и воспитания позитивного отношения к гражданским ценностям, поскольку именно в этот период происходит самоопределение личности в обществе, решается проблема её взаимоотношений с окружающим миром, что возможно только в сфере ценностей и смыслов [2].

В понятие гражданской позиции входят следующие компоненты: «гражданственность», которая понимается как интегративное качество личности; система личностно значимых нравственных ориентиров и др. [6], и «социальная активность» — устойчивое свойство личности, которое зависит от её положения в социальной структуре и от социальной роли, которую она выполняет [8]. Отсюда становится понятно, что формирование активной гражданской позиции в гражданском обществе непосредственно связано с целостным развитием и становлением личности гражданина, формированием и развитием которой занимается педагог, обладающий готовностью к этой деятельности.

«Гражданское общество» — это категория, в осмыслении которой до сих пор не выработано необходимой теоретической ясности, поэтому определение содержания данного понятия в современной науке остаётся неоднозначным и дискуссионным. В разные исторические периоды гражданское общество либо представлялось как феномен, тождественный государству, либо отождествлялось с обществом в целом. Современные исследователи указывают на несостоятельность обеих позиций, однако единый научный подход к пониманию этого понятия в настоящее время не сформирован.

Согласно представлениям И. И. Яковлева, идеальной формой гражданского общества является «социокультурное пространство, в котором свободные личности и их объединения осуществляют деятельность на основе равенства и взаимной пользы». Гражданское общество можно рассматривать как свободное демократическое правовое общество, ориентированное на конкретного человека, которое создаёт атмосферу уважения к правовым традициям, законам, общегуманистическим идеалам; гарантирует возможность достижения благополучия и реализации прав человека; обеспечивает свободу творческой и иной деятельности; органично вырабатывает механизмы ограничения и контроля над деятельностью государства.

Важный документ для педагога — Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». В нём подчёркивается направленность образования «на обеспечение самоопределения личности, создание условий для её самореализации», однако о коллективной деятельности и готовности педагога к её организации в этом документе говорится крайне мало.

**Материалы и методы**

Содержание данной статьи отражает специально проведённый комплекс практических мероприятий, таких как анализ педагогических подходов, способствующих эффективному повышению уровня готовности педагогов к организации коллективной деятельности. В процессе исследования были использованы теоретические методы: изучение научной литературы и публикаций отечественных учёных по проблеме готовности педагога к организации коллективной деятельности; анализ, сравнение, синтез, обобщение современного педагогического опыта.

**Результаты**

Готовность педагога к организации деятельности рассматривается как часть общей готовности к педагогической деятельности и является важной характеристикой уровня подготовки личности. Эта готовность формируется под влиянием внешних и внутренних факторов, воздействующих на осознанное или неосознанное восприятие информации. Она исследуется на физиологическом, психологическом и социальном уровнях и тесно связана с особенностями воспитательной работы, пониманием гражданских ценностей, ценностей коллектива и коллективной деятельности.

Активное участие школьников в ученическом самоуправлении играет значимую роль в формировании положительного отношения к гражданским ценностям и в развитии активной гражданской позиции. Однако существующая система школьного самоуправления не всегда позволяет эффективно решать эту задачу. В философии «ценности» рассматриваются как значимые для личности и общества объекты или явления, а «ценностные ориентации» — как формы функционирования ценностей. При этом важно, чтобы ценность была осознана и принята личностью. Отношение к ценности может быть различным, но именно «ценностное отношение» понимается как позитивное отношение к гражданским ценностям.

Старший подростковый возраст является сензитивным периодом для формирования гражданского самоопределения и воспитания позитивного отношения к гражданским ценностям. В этот период важно привлекать внимание подростка к значимым для него аспектам и направлять его общественную жизнь в конструктивное русло. Любая ценностная

ориентация включает три компонента: когнитивный (знание о ценности и её значимость), эмоционально-мотивационный (позитивное отношение и стремление следовать ценности) и действенно-волевой (готовность реализовывать ценность в поведении).

Гражданская позиция включает в себя такие компоненты, как гражданственность, систему нравственных ориентиров и социальную активность. Формирование активной гражданской позиции связано с развитием личности гражданина, развитие которой обеспечивает педагог. Гражданское общество — это социокультурное пространство, в котором свободные личности и их объединения осуществляют деятельность на основе равенства и взаимной пользы. Несмотря на признание важности образования в обеспечении самоопределения личности, вопросам коллективной деятельности и готовности педагога к её организации в действующих нормативных документах уделяется недостаточное внимание.

**Литература**


1. Андресюк А. М. Результаты теоретического осмысления понятия «гражданская позиция школьников» // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – № 113.
2. Кочетова А. А. Модульное проектирование культурно-образовательной среды как совместная инновационная деятельность субъектов образования / А. А. Кочетова ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ, 2009. – 257 с.;
3. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания // О воспитании детей в семье: Избранные педагогические сочинения / А.С. Макаренко / под ред. Е.Н. Медынского. — М.: Учпедгиз, 1955. — С. 197–311
4. Педагогика. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения // под ред. А. П. Тряпицыной. – СПБ: Питер. – 2013.;
5. Пискунова Е. В. Характеристика культурно-профессиональной деятельности современного учителя / Е. В. Пискунова // Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 2(76). – С. 15-19. – EDN NRTOBP.
6. Романова, И. В. Готовность педагога к воспитательной работе как составляющая готовности к педагогической деятельности / И. В. Романова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2019. – Т. 4, № 1. – С. 14-21. – EDN ZAHTKP.;
7. Середкина, А. С. Предпосылки формирования готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми / А. С. Середкина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 4(33). – С. 210-215. – DOI 10.26140/anip-2020-0904-0045. – EDN VGJKAF.
8. Спирина О. Н. Основное содержание ценностных ориентаций личности // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 3: Педагогика и психология. – 2011. – № 2.;
9. Хакунова, Ф. П. Формирование готовности к профессиональной деятельности студентов - будущих педагогов и педагогов-психологов / Ф. П. Хакунова, Н. Х. Хакунов, З. З. Шхахутова // Непрерывное образование. – 2024. – № 1(47). – С. 56-65. – EDN KEFFJE.
10. Шукшина, Т. И. Педагогические условия формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ / Т. И. Шукшина, О. Е. Янкина // Гуманитарные науки и образование. – 2020. – Т. 11, № 4(44). – С. 112-118. – EDN FJNIGQ.


**Teacher's readiness to form civic values in a team**


**Latysh A.A.**

Herzen Russian State Pedagogical University



This article addresses the issue of fostering a positive attitude toward civic values among older adolescents as a crucial component of personality socialization in modern society. It emphasizes the importance of developing civic identity and an active civic stance within the educational process. Based on the analysis of scholarly works by Russian educators and philosophers, the paper clarifies the concepts of “values,” “value orientations,” and “value-based attitude,” and identifies the cognitive, emotional-motivational, and behavioral components of civic engagement. Special attention is paid to the age-specific characteristics of older adolescents, their need for recognition, support, and participation in collective activities, making this stage particularly sensitive for the formation of civic consciousness. The study highlights that school self-governance, under certain pedagogical and organizational conditions, can become an effective tool for civic education. It stresses the importance of teacher readiness, which includes understanding civic values, creating an educational environment, and stimulating student involvement. The article also touches on the ambiguity surrounding the concepts of “civil society” and “civic stance” in contemporary science. In conclusion, it argues that the development of a positive attitude toward civic values is only possible through systematic, purposeful educational work based on respect for the adolescent's personality and active societal participation.



Keywords**:** values, civic values, older teenager, teacher readiness, team.


**References**


1. Andresyuk A.M. The results of the theoretical understanding of the concept of "the civil position of schoolchildren" // Izvestiya RSPU named after A. I. Herzen. - 2009. No. 113.
2. Kochetova A. A. Modular design of the cultural and educational environment as a joint innovative activity of subjects of education / A. A. Kochetova ; Russian State Pedagogical University. A. I. Herzen University. Saint Petersburg : RSPU Publishing House, 2009. 257 p.;
3. Makarenko A.S. Problems of Soviet school education // On the upbringing of children in the family: Selected pedagogical works / A.S. Makarenko / edited by E.N. Medynsky. — M.: Uchpedgiz, 1955. — pp. 197-311
4. Pedagogy. Textbook for universities. The third generation standard // edited by A. P. Tryapitsyna. Saint Petersburg: Peter, 2013;
5. Piskunova E. V. Characteristics of cultural and professional activity of a modern teacher / E. V. Piskunova // Bulletin of the Herzen University. – 2010. – № 2(76). – Pp. 15-19. – EDN NRTOBP.
6. Romanova, I. V. Teacher's readiness for educational work as a component of readiness for pedagogical activity / I. V. Romanova // Physical culture. Sport. Tourism. Motor recreation. – 2019. – Vol. 4, No. 1. – pp. 14-21. – EDN ZAHTKP.;
7. Seredkina, A. S. Prerequisites for the formation of a future teacher's readiness to work with gifted children / A. S. Seredkina // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. – 2020. – Vol. 9, No. 4(33). – pp. 210-215. – DOI 10.26140/anip-2020-0904-0045 . – EDN VGJKAF.
8. Spirina O. N. The main content of personality value orientations // Bulletin of the Adygea State University. – Series 3: Pedagogy and Psychology. – 2011. – № 2.;
9. Khakunova, F. P. Formation of readiness for professional activity of students - future teachers and teachers-psychologists / F. P. Khakunova, N. H. Khakunov, Z. Z. Shkhakhutova // Continuing education. – 2024. – № 1(47). – Pp. 56-65. – EDN KEFFJE.
10. Shukshina, T. I. Pedagogical conditions for the formation of a future teacher's readiness to design educational programs / T. I. Shukshina, O. E. Yankina // Humanities and Education. – 2020. – Vol. 11, No. 4(44). – pp. 112-118. – EDN FJNIGQ.

# Воспитание экологической ответственности у подростков в системе семейного обучения: теория, методика, технология

**Набиуллина Лилия Юрьевна**
Магистрант, Ульяновский государственный педагогический университет
имени И.Н. Ульянова

**Пырова Светлана Александровна**
к.с-х.н. доцент, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова

Данная статья посвящена исследованию проблемы воспитания экологической ответственности у подростков, находящихся на семейной форме обучения. В работе использовались методы теоретического анализа психолого-педагогической литературы, анкетирование родителей и подростков, статистическая обработка данных.
Исследования указывают на необходимость разработки методических рекомендаций для родителей, осуществляющих семейное образование, с целью повышения их компетентности в вопросах экологического воспитания подростков. Семейное обучение, при правильном подходе, может стать мощным инструментом формирования экологически ответственного гражданина.
**Ключевые слова:** экологическая ответственность, подростки, семейное обучение, экологическое образование, методика, интерактивные методы, проектная деятельность, экологические практики, родители, педагогические технологии.

**Введение**

В современном мире глобальные экологические вызовы, такие как изменение климата, загрязнение окружающей среды и истощение природных ресурсов, диктуют необходимость формирования у подрастающего поколения экологической культуры и ответственного отношения к природе. Экологическое воспитание становится не просто образовательной задачей, а насущной потребностью общества, стремящегося к устойчивому развитию. В этом контексте возрастает значимость поиска и реализации эффективных подходов к формированию экологической ответственности у детей и подростков [7, 8].

Одной из форм организации образовательного процесса, набирающей все большую популярность, является семейное обучение. Преимущества семейного обучения, такие как индивидуализация образовательной траектории, учет личностных особенностей ребенка и возможность тесного взаимодействия с родителями, открывают новые перспективы для экологического воспитания. Однако, специфика домашней образовательной среды требует от родителей не только педагогических знаний и умений, но и осознанного подхода к формированию экологической культуры у детей [1. 2].

Несмотря на потенциал семейного обучения в сфере экологического воспитания, в настоящее время ощущается недостаток научно обоснованных методик и практических рекомендаций, адаптированных к условиям домашней образовательной среды. Именно поэтому, исследование, направленное на разработку и апробацию эффективной методики воспитания экологической ответственности у подростков, находящихся на семейной форме обучения, представляется актуальным и востребованным [3, 4].

*Цель:* данного исследования является разработка и апробация эффективной методики воспитания экологической ответственности у подростков, находящихся на семейной форме обучения, с учетом специфики домашней образовательной среды.

*Задачи исследования:*

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблемам экологического воспитания подростков и особенностям семейного обучения.
2. Выявить уровень экологической ответственности у подростков, находящихся на семейном обучении, и степень вовлеченности родителей в процесс экологического воспитания.

3. Разработать методику формирования экологической ответственности у подростков в условиях семейного обучения, включающую теоретические основы, принципы, формы, методы и средства.

4. Апробировать разработанную методику на практике и оценить ее эффективность.

5. Разработать методические рекомендации для родителей, осуществляющих семейное обучение, по вопросам экологического воспитания подростков.

*Актуальность исследования:* В современном мире проблема экологической ответственности приобретает особую актуальность в связи с ухудшением экологической обстановки, истощением природных ресурсов и изменением климата. Формирование экологически ответственного поведения у подрастающего поколения является ключевым фактором устойчивого развития общества. Семейное обучение, как форма образования, набирает популярность, предоставляя уникальные возможности для индивидуализации обучения и воспитания с учетом личностных особенностей ребенка. Однако, реализация экологического образования в условиях семейного обучения требует от родителей специальных знаний и умений, а также осознанного подхода к организации образовательного процесса. Недостаточная разработанность методического обеспечения для родителей, осуществляющих семейное обучение по вопросам экологического воспитания подростков, обуславливает актуальность данного исследования [5, 6].

*Новизна исследования:* Научная новизна исследования заключается в разработке научно обоснованной методики, адаптированной к условиям семейного обучения, которая учитывает специфику взаимодействия между родителями и детьми, а также индивидуальные особенности подростков. В исследовании предложен комплексный подход к формированию экологической ответственности, включающий не только усвоение теоретических знаний, но и активное участие в практической деятельности, направленной на улучшение окружающей среды.

*Научная значимость исследования:* Результаты исследования расширяют теоретические представления об особенностях формирования экологической ответственности у подростков в условиях семейного обучения. Разработанная методика может быть использована для дальнейших исследований в области экологического образования и семейной педагогики.

*Практическая значимость исследования:* Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанной методики и методических рекомендаций для родителей, осуществляющих семейное обучение, педагогов, работающих с детьми на семейной форме обучения, и специалистов, занимающихся вопросами экологического образования. Результаты исследования могут способствовать повышению эффективности экологического воспитания подростков и формированию экологически ответственного поколения.

**Материалы и методы**

В процессе исследования использовались следующие методы:

- *Теоретический анализ: анализ* психолого-педагогической литературы, посвященной проблемам экологического воспитания подростков, особенностям семейного обучения, методам формирования экологической ответственности.
- *Анкетирование:* проведение анкетирования среди родителей и подростков, находящихся на семейном обучении, с целью выявления уровня экологической ответственности, степени вовлеченности родителей в экологическое воспитание детей, потребностей и проблем, возникающих в процессе экологического образования.
- *Педагогическое наблюдение:* наблюдение за процессом экологического воспитания в семьях, участвующих в исследовании.
- *Метод экспертных оценок:* оценка эффективности разработанной методики экспертами в области экологического образования и семейной педагогики.
- *Статистическая обработка данных:* использование методов математической статистики для обработки результатов анкетирования и оценки эффективности апробированной методики.

*Организация исследования*

Исследование проводилось в несколько этапов:

1. *Подготовительный этап:* теоретический анализ литературы, разработка программы исследования, разработка анкет для родителей и подростков.
2. *Констатирующий этап:* проведение анкетирования родителей и подростков, выявление уровня экологической ответственности, степени вовлеченности родителей в экологическое воспитание.
3. *Формирующий этап:* разработка и апробация методики формирования экологической ответственности у подростков в условиях семейного обучения. Методика включала интерактивные занятия, проектную деятельность, экологические практики, направленные на повышение уровня экологической осознанности и формирование ответственного отношения к окружающей среде.
4. *Контрольный этап:* повторное анкетирование родителей и подростков, оценка эффективности апробированной методики, анализ полученных результатов.

*Обработка данных*

Данные, полученные в ходе анкетирования, были обработаны с использованием методов математической статистики. Был проведен анализ частотных распределений, вычислены средние значения и стандартные отклонения, выполнен сравнительный анализ результатов, полученных до и после апробации методики.

**Результаты исследования**

*Таблица 1*
*Распределение ответов родителей на вопрос о значимости экологического образования для их детей (в процентах).*

| Ответ | До апробации методики | После апробации методики |
|---|---|---|
| Очень значимо | 60 | 85 |
| Значимо | 30 | 10 |
| Скорее значимо, чем незначимо | 10 | 5 |
| Затрудняюсь ответить | 0 | 0 |

Из таблицы 1 видно, что до апробации методики большинство родителей (60%) считали экологическое образование "очень значимым" для своих детей. 30% респондентов оценивали его просто как "значимое", а 10% склонялись к ответу "скорее значимо, чем незначимо". После внедрения методики наблюдается существенное изменение в оценках родителей. Доля родителей, считающих экологическое образование "очень значимым", увеличилась на 25% и достигла 85%. Соответственно, доля тех, кто оценивал значимость экологического образования как просто "значимое" уменьшилась на 20% и составила 10%, а доля выбравших ответ "скорее значимо, чем незначимо" сократилась вдвое до 5%. Отсутствие ответов "Затрудняюсь ответить" как до, так и после апробации, указывает на то, что родители в целом имеют сформированное мнение по данному вопросу. Таким образом, результаты свидетельствуют о значительном повышении осознания родителями важности экологического образования для их детей после апробации предложенной методики (Таблица 1).

*Таблица 2*
*Уровень экологической ответственности подростков (в баллах, по результатам комплексной оценки):*

| Показатель | До апробации методики | После апробации методики |
|---|---|---|
| Средний балл экологической ответственности | 45 | 70 |
| Стандартное отклонение | 10 | 8 |

Анализ таблицы 2 демонстрирует положительную динамику в уровне экологической ответственности подростков после апробации методики. Средний балл экологической ответственности увеличился с 45 до 70, что свидетельствует о значительном повышении уровня сформированности экологической ответственности у подростков. При этом, стандартное отклонение снизилось с 10 до 8. Снижение стандартного отклонения указывает на то, что результаты подростков стали более однородными, то есть, разброс баллов вокруг среднего значения уменьшился. Это может говорить о том, что разработанная методика оказывает более равномерное влияние на формирование экологической ответственности у всех участников исследования, снижая индивидуальные различия в уровне сформированности данного качества. В целом, данные таблицы подтверждают эффективность апробированной методики в повышении уровня экологической ответственности у подростков (Таблица 2).

**Выводы**

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Семейное обучение предоставляет благоприятные условия для формирования экологической ответственности у подростков, благодаря возможности индивидуализации образовательного процесса и тесному взаимодействию между родителями и детьми.
2. Уровень экологической ответственности у подростков, находящихся на семейном обучении, требует целенаправленного формирования с использованием специализированных педагогических технологий.
3. Родители, осуществляющие семейное обучение, нуждаются в методической поддержке по вопросам экологического воспитания подростков.
4. Разработанная методика формирования экологической ответственности у подростков в условиях семейного обучения, включающая интерактивные занятия, проектную деятельность и экологические практики, показала свою эффективность в повышении уровня экологической осознанности и формировании ответственного отношения к окружающей среде.
5. Для повышения эффективности экологического воспитания подростков в условиях семейного обучения необходимо разработать и внедрить методические рекомендации для родителей, направленные на повышение их компетентности в вопросах экологического образования и активизацию их роли в формировании экологически ответственного поведения у детей.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение влияния различных факторов на формирование экологической ответственности у подростков, находящихся на семейном обучении, разработку и апробацию новых методов и технологий экологического образования, а также создание комплексной системы поддержки родителей, осуществляющих семейное обучение по вопросам экологического воспитания [9, 10].

**Литература**

1. Абрамова, М. А. Семейное образование в России: история, современное состояние и перспективы развития / М. А. Абрамова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2023. – № 4. – С. 6-14.
2. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. – 2019. – № 4. – С. 18-22.

3. Баданина, К. А. Влияние социальных факторов на развитие семейного образования / К. А. Баданина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 12-5. – С. 50-55.

4. Бурсайлова, В. В. Современные проблемы экологического воспитания подростков / В. В. Бурсайлова // Инновационные проектные программы в психологии, педагогике и образовании : сборник статей Международной научно-практической конференции, 2020. – С. 42–44.

5. Дежникова, Н. С. Воспитание экологической культуры у детей и подростков : учебное пособие / Н. С. Дежникова, Л. Ю. Иванова, И. В. Онитко, И. В. Вагнер. – Москва, 2023. – 234 с.

6. Зверева, Н. В. Семейное образование в России: правовые и социальные аспекты / Н. В. Зверева // Закон. – 2023. – № 12. – С. 112-125.

7. Камилова, И. О. Воспитание основ экологической культуры у подростков в условиях временного детского коллектива / И. О. Камилова, Н. Н. Савельева // Актуальные вопросы в науке и практике : сборник статей по материалам XII международной научно-практической конференции, 2020. – С. 193–203.

8. Камнев, А. Н. Деятельное экологическое образование как элемент воспитания гражданской ответственности и субъектности подростка / А. Н. Камнев // Социально-политическое исследование. – 2021. – № 1 (10). – С. 98–112.

9. Машарова, Т. В. Экологическое воспитание младших подростков / Т. В. Машарова. – Киров – 51 с.

10. Сабрекова, М. С. Экологические ценности младших подростков: о необходимости обновления содержания экологического воспитания / М. С. Сабрекова // Вестник Вятского государственного университета. – 2022. – № 2 (144). – С. 139–149.

**Education of environmental responsibility in adolescents in the system of family education: theory, methodology, technology**

**Nabiullina L.Yu., Pyrova S.A.**

Ulyanovsk State Pedagogical University named after. I. N. Ulyanova

This article is devoted to the study of the problem of educating environmental responsibility in adolescents who are in home schooling. The work used methods of theoretical analysis of psychological and pedagogical literature, questionnaires for parents and adolescents, statistical data processing.

Research indicates the need to develop methodological recommendations for parents who carry out home education in order to improve their competence in matters of environmental education of adolescents. Home education, with the right approach, can become a powerful tool for the formation of an environmentally responsible citizen.

Keywords**:** environmental responsibility, teenagers, family education, environmental education, methodology, interactive methods, project activities, environmental practices, parents, pedagogical technologies.

**References**

1. Abramova, M. A. Family education in Russia: history, current state and development prospects / M. A. Abramova // Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogy. - 2023. - No. 4. - P. 6-14.
2. Asmolov, A. G. System-activity approach in the development of new generation standards / A. G. Asmolov // Pedagogy. - 2019. - No. 4. - P. 18-22.
3. Badanina, K. A. Influence of social factors on the development of family education / K. A. Badanina // Actual problems of humanitarian and natural sciences. - 2024. - No. 12-5. - P. 50-55.
4. Bursaylova, V. V. Modern problems of environmental education of adolescents / V. V. Bursaylova // Innovative project programs in psychology, pedagogy and education: collection of articles from the International scientific and practical conference, 2020. - P. 42-44.
5. Dezhnikova, N. S. Education of environmental culture in children and adolescents: a tutorial / N. S. Dezhnikova, L. Yu. Ivanova, I. V. Onitko, I. V. Wagner. - Moscow, 2023. - 234 p.
6. Zvereva, N. V. Family education in Russia: legal and social aspects / N. V. Zvereva // Law. - 2023. - No. 12. - P. 112-125.
7. Kamilova, I. O. Education of the Basics of Environmental Culture in Adolescents in a Temporary Children's Group / I. O. Kamilova, N. N. Savelyeva // Current Issues in Science and Practice: A Collection of Articles Based on the Materials of the XII International Scientific and Practical Conference, 2020. - P. 193-203.
8. Kamnev, A. N. Active Environmental Education as an Element of Education of Civic Responsibility and Subjectivity of Adolescents / A. N. Kamnev // Social and Political Research. - 2021. - No. 1 (10). - P. 98-112.
9. Masharova, T. V. Environmental Education of Younger Adolescents / T. V. Masharova. - Kirov - 51 p.
10. Sabrekova, M. S. Environmental values of younger adolescents: on the need to update the content of environmental education / M. S. Sabrekova // Bulletin of the Vyatka State University. - 2022. - No. 2 (144). - P. 139-149.

# Технологии формирования стиля жизни студентов в образовательно-культурной среде вузов

**Починалина Людмила Николаевна**
канд. пед. наук, доцент Московского международного университета

**Тараторин Евгений Викторович**
канд. пед. наук, доцент Московского государственного института культуры

Целью статьи является разработка технологии формирования стиля жизни студентов в образовательно-культурной среде вузов ходе реализации опытно-экспериментальной работы с представителями образовательно-культурной среды вузов культуры. Метод опытно-экспериментальной работы заключался в создании условий для активизации профессиональной деятельности в контексте формирования стиля жизни студентов, осмыслении ими специфики работы со студентами, обогащении профессионального опыта, выработке навыков коммуникации, формировании у представителей образовательно- положительного отношения к студентам, преодолении негативных стереотипов о студенческой молодежи. В работе сделан акцент на функционировании на базе вузов культуры Центра креативных индустрий, который является составной частью кросс-культурного структурного элемента образовательно-культурной среды высшего учебного заведения, позволяющего осуществлять постоянное межкультурное взаимодействие путем включения через деятельность Центра в его структуру различных проектов, привлечение к их реализации участников этого взаимодействия, то есть создаются возможности для координации деятельности различных структур образовательно-культурной среды высшего учебного заведения по организации образовательного процесса профессиональной подготовки студентов вузов культуры с учетом их стиля жизни.

**Ключевые слова:** стиль жизни; студенческая молодежь; вузы культуры; образовательно-культурная среда вузов; Центр креативных индустрий; опытно-экспериментальная работа; технологи формирования стиля жизни студентов.

## Введение

Современные процессы формирования стиля жизни студенческой молодежи вузов культуры в условиях трансформации российского общества основаны на необходимости адаптации учебного процесса и внеклассной деятельности к изменяющейся социокультурной среде. Изменение роли культуры в связи с принятием Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года указывает на повышение требований к будущей профессиональной деятельности учащихся вузов творческих профессий.

Современные студенты вузов культуры все больше обращают внимание на развитие личности, самореализацию и социальную ответственность. Они интересуются новыми формами искусства, культурными традициями разных народов, экологической и социальной проблематикой. Вузы культуры должны адаптироваться к этим изменениям и предоставлять студентам возможности для самовыражения, творчества, участия в общественной жизни и реализации своих ценностей.

Один из основных нормативных актов, регулирующих высшее образование в Российской Федерации, это Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Этот закон устанавливает общие принципы и правила организации образования, включая высшее образование. Федеральный закон определяет основные принципы высшего образования, такие как доступность, качество, свобода выбора образовательных программ и равные возможности для всех граждан. Ведущей тенденцией современности является повышение роли высшего образования, связанная, в первую очередь, с обучением и подготовкой к реальной жизни. Именно формирование определенного стиля жизни является одним из приоритетных направлений развития современного российского высшего образования.

Существенным фактором повышения качества образования студентов вузов культуры в России является обеспечение их успешного вхождения в креативную, творческую, профессиональную среду, то есть закрепление определенного стиля жизни этих студентов, которые в будущем станут представителями российской культуры.

### Степень изученности проблемы

Изучению различных аспектов социально-педагогического феномена «стиль жизни» в последнее время активно занимались российские исследователи. Так, Я.В. Самойлова, рассматривая понятие «стиль жизни» в социально-гуманитарных наука, утверждает, что «Гидденс пересматривает тради-

ционный взгляд Вебера и Веблена на анализируемое понятие и раскрывает его через вопросы повседневного выбора и самоидентичности человека. Отмечено, что в этих науках существуют точки соприкосновения в понимании стиля жизни, но каждая из них выделяет для себя его первичные элементы, через которые раскрывается смысл и функции стиля жизни [8].

И.В. Василенко и М.М. Краснов в своей работе обращаются к современной концептуализации понятия «стиль жизни». Стиль жизни авторы интерпретируют «через совокупность социальных практик, воспроизводимых индивидом на базе имеющихся потребностей, ценностных ориентаций и ресурсов в его повседневной социальной деятельности, нацеленных на следование системе норм и ценностей в различных сферах этой деятельности (хозяйственно-экономической, потребительской, бытовой, досуговой), считающихся общепринятыми в данной социальной группе. Индивид приспосабливается (адаптируется) к требованиям внешней среды, занимаясь хозяйственно-экономической деятельностью, регулируя структуру потребления, используя разные – доступные физически и финансово – формы досуга, оптимизируя способы ведения быта» [1].

О.С. Кокоткина изучает культурно-историческое содержание модели стиля жизни, рассматривая различные аспекты социально-философского исследования мировоззренческой специфики различных типов культур и формирование в них модели стиля жизни. По мнению исследователя, традиционным объектом сравнительно-культурологических исследований в современной науке являются восточная и западная культуры. Философию здесь интересует мировоззренческая специфика обеих культур, взятых как относительно целостные глобальные социально-исторические и духовные феномены [3].

А.Х. Мустафаев, рассматривая современную культуру и стиль жизни, приходит к выводу о том, что «применение парадигмы акционизма позволяет построить концепцию стиля жизни, которая отражает реальные поведенческие акты, фиксируя их своеобразие. Эвристическая ценность категории стиля жизни состоит в том, что она способствует изучению широкого круга проблем, не связанных напрямую с проблемами внешнего оформления жизненных практик» [7].

А.С. Коротаев обосновывает пространственную мобильность и стиль жизни, где пространство выступает одной из ключевых детерминант социального окружения и в этом качестве значимо влияет на практики, составляющие стиль жизни индивида [4].

С.И. Воронцова-Вельяминова рассматривает стиль жизни как категорию образа жизнедеятельности. Автор отмечает, что в современном мире наблюдается процесс трансформации жизнедеятельности общества. Ключевой категорией образа жизнедеятельности выступает стиль жизни, который тоже подвергается изменениям и модификациям [2].

Е.А. Сикачева исследует концептуальные основы исследования стиля жизни студентов с позиции социологической науки, определяет содержание основных аспектов стиля жизни: ценностный, экономический, личностный и социальный [9]. Л.Н. Лаптиева и И.Н. Крикало исследуют стиль жизни студенческой молодежи и приходят к выводу о том, что он неразрывно связан с образом жизни человека, являясь, воплощением наиболее приемлемой модели образа жизни на практике [5]. Ю.Н. Мазаев и Е.Ю. Киреев определяют вектор изменений жизненных стратегий студенческой молодежи [6].

Однако, при всем многообразии научных трудов, посвященных рассмотрению понятия «стиль жизни», практически отсутствуют исследования, посвященные формированию стиля жизни студенческой молодежи высших учебных заведений культуры. Данный факт актуализирует необходимость изучения технологии формирования стиля жизни студентов в образовательно-культурной среде вузов культуры.

**Целесообразность исследования**

Уровнево-типологический анализ становления стиля жизни личности дал возможность экспериментально подтвердить положение о возможности развития стиля жизни; обусловленности этого процесса возрастными закономерностями формирования личности; сенситивности подростково-юношеского возраста для становления стиля жизни личности.

Таким образом, есть основания для реализации целенаправленных психолого-педагогических воздействий с целью оптимизации процесса развития образа жизни на каждом возрастном этапе его становления, что целесообразно, по нашему мнению, в пределах психолого-педагогического сопровождения формирования подрастающей личности в системе работы Центра креативных индустрий.

Все вышеизложенное побудило уделить особое внимание организации структурного элемента социокультурной среды, составляющей которого, на наш взгляд, является Центр креативных индустрий, который создается при студенческом совете вузов культуры и имеет целью формирование устойчивого социокультурного основания социального развития личности стиля жизни студентов, их профессиональное становление, что способствует повышению качества профессионального образования студентов вузов культуры и дополняет их учебно-профессиональную подготовку. Центр креативных индустрий направляет работу, прежде всего, на организацию социокультурной деятельности стиля жизни студентов, их сотрудничество с представителями российского социума во внеучебное время. В разработке программы и создании Центра креативных индустрий предусмотрено активное вовлечение в его работу студентов разных направлений и специальностей вузов культуры. Благодаря реализации совместных проектов, студенты вступают в социокультурную коммуникацию, осуществляется на практике формирования стиля жизни. Центр кре-

ативных индустрий специализируется на проведении мероприятий, направленных на вовлечение студентов в национально-культурные традиции средствами внеучебной деятельности, на социальную интеграцию в образовательно-культурную среду высшего учебного заведения: творческих мастерских, тренингов, бесед, круглых столов, мастер-классов, экскурсий, цикла мероприятий, посвященных развитию студенческой молодежи.

Следовательно, цель опытно-экспериментальной работы с представителями образовательно-культурной среды вузов культуры заключалась в создании условий для активизации профессиональной деятельности в контексте формирования стиля жизни студентов, осмыслении ими специфики работы со студентами, обогащении профессионального опыта, выработке навыков коммуникации, формировании у представителей образовательно- положительного отношения к студентам, преодолении негативных стереотипов о студенческой молодежи.

**Основная часть**

Итак, экспериментальные группы были представлены 345 студентами Орловского государственного института культуры и Московского государственного института культуры. В каждом из вузов культуры с поддержкой Центра креативных индустрий были созданы консультативные группы, в которые вошли представители структурных подразделений, ответственных за обучение, преподаватели, кураторы академических групп, психологи, социальные педагоги, представители студенческого самоуправления. Координационным центром экспериментальной деятельности стал Центр креативных индустрий, здесь также при студенческом совете под руководством авторов исследования был создан проект развития стиля жизни студентов вузов культуры.

Целью данного этапа эксперимента было обеспечение развития социальности студентов в процессе реализации социально-педагогического сопровождения их социализации, причем повышение уровня социальности, по нашему мнению, является основным показателем эффективности социально-педагогического сопровождения формирования стиля жизни студентов в образовательно-культурной среде высшего учебного заведения.

В процессе формирующего этапа эксперимента решались следующие задачи: 1) проведение с представителями образовательно-культурной среды вузов работы, направленной на формирование их готовности к реализации социально-педагогического сопровождения социализации студенческой молодежи, содействие социальной адаптации, социальной интеграции и социальной индивидуализации студентов в образовательно- культурной среде вуза; 2) обеспечение координации социально-воспитательных влияний в образовательно-культурной среде вуза и в социокультурном пространстве; 3) внедрение социально-педагогического сопровождения социализации студентов в образовательно-культурной среде вуза через реализацию социально-педагогической защиты, социально-педагогической помощи и социально-педагогической поддержки студентов в соответствии с этапами социализации и сопровождения; 4) использование в практике социально-педагогического сопровождения различных методов и форм работы, направленных на развитие социальности студентов.

Задача проведения экспериментального исследования была определена исходя из того, что реализация социально-педагогического сопровождения формирования стиля жизни студентов происходит по двум направлениям: 1) создание эффективных условий для социализации студентов в образовательно-культурной среде вузов культуры: деятельность по подготовке представителей этой среды к продуктивной работе по созданию стиля жизни; координация социально-воспитательных влияний образовательно-культурной среды вузов и социокультурного пространства по повышению эффективности социализации студентов; 2) деятельность по подготовке студентов к самоорганизации собственной социализации в образовательно-культурной среде вуза; поддержка их самоорганизации и самовоспитания по развитию межкультурной и социально-профессиональной составляющих их социальности. Следовательно, опытно-экспериментальная работа на формировочном этапе происходила в соответствии с этими направлениями.

Относительно реализации первого направления формирования стиля жизни студенческой молодежи была введена подготовка представителей образовательно-культурной среды вузов культуры к реализации социально-педагогического сопровождения, к непосредственной работе со студентами.

В частности, эта деятельность проходила по следующему плану:

1. Работа с руководством вузов (в частности, с проректорами) и руководителями структурных подразделений, отвечающих за подготовку студентов вузов культуры.

2. Работа с представителями администрации вузов (деканами, заместителями деканов, заведующими кафедрами), вступающими во взаимодействие со студентами.

3. Работа с представителями образовательно-культурной среды вузов – агентами социализации студентов вузов культуры.

Особое внимание сосредотачивалось на взаимодействии с руководителями структурных подразделений, отвечающих за обучение студенческой молодежи. Поскольку эти руководители принимали активное участие в реализации технологии формирования стиля жизни и были наиболее заинтересованы в обеспечении успешности социализации студентов, работа с ними строилась в соответствии с определенными в ходе экспертного опроса проблем.

Поскольку среди факторов, влияющих на повышение качества образования студентов, наиболее значимыми были определены «мотивация и ценностное отношение к образовательному процессу и

социокультурной деятельности» (69% опрашиваемых) и степень доверия студентов вуза к преподавателям и администрации вузов (55% опрашиваемых), именно на этих направлениях и была сосредоточена работа с представителями администрации соответствующих вузов. По каждому из экспериментальных вузов эта деятельность имела свою специфику. Эта работа выстраивалась с учетом того, что в этом учебном заведении работают преподаватели, сфера научных интересов которых связана с реализацией педагогического сопровождения профессиональной подготовки студентов вузов культуры и их профессионального самовоспитания.

На базе Совета проректоров был организован спецсеминар по научно-методическим проблемам социализации студентов вузов культуры «Пути повышения качества подготовки студентов вузов культуры», в котором принимали участие руководители структурных подразделений. Для рассмотрения на семинаре были предложены следующие темы: «Стиль жизни в информационном обществе», «Особенности стиля жизни студенческой молодежи», «Интернационализация высшего образования», «Стиль жизни студентов вузов культуры: адаптация, интеграция и индивидуализация», «Социально-педагогическое сопровождение как вид социально-педагогической деятельности» и т.д. Семинар призван решить следующие задачи: раскрыть сущность понятия «стиль жизни личности» и его особенности по отношению к студентам; ознакомить представителей образовательно-культурной среды со спецификой технологии формирования стиля жизни студентов вузов культуры. Подготовлены лекции по указанной тематике и разработаны творческие упражнения («Мониторинг актуального состояния стиля жизни студентов вузов культуры»), направленные на формирование практических умений и навыков участников семинара. Были также проведены круглые столы, во время проведения которых определялись возможности представителей образовательно-культурной среды вузов реализации социально-педагогического сопровождения формирования стиля жизни студентов вузов культуры, а также намечены пути его реализации.

В рамках проекта проходила подготовка администрации вузов к взаимодействию со студентами, были проведены семинары («Студенты как объекты и субъекты формирования стиля жизни в образовательно-культурной среде вузов», «Аккультурация как форма формирования стиля жизни студентов вузов культуры», «Академические проблемы студентов вузов культуры») и круглые столы «Актуальные проблемы подготовки студентов вузов культуры», «Социально-воспитательная работа со студентами в образовательном процессе», «Студенты в социокультурном пространстве», «Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса студентов вузов культуры» с деканами и заместителями деканов факультетов, заведующими выпускными кафедрами. Было акцентировано внимание на необходимости создания учебно-методических материалов, адаптированных к обучению студентов вузов культуры. Также представителям администрации были предложены тренинги, направленные на ознакомление со спецификой культурной коммуникации и построения взаимодействия со студентами из разных вузов.

Также отдельное заседание было посвящено ознакомлению представителей образовательно-культурной среды вузов с методами и формами, которые целесообразно использовать в процессе реализации формирования стиля жизни социально-педагогического сопровождения социализации студентов вузов культуры в образовательно-культурной среде вуза». Именно на таких координационно-организационных совещаниях были определены направления реализации социально-педагогического сопровождения, с учетом специфики вузов культуры разрабатывались соответствующие программы сопровождения, выяснилась роль представителей образовательно-культурной среды каждого из вузов в реализации социально-педагогического сопровождения. Участники координационно-организационных совещаний (представители структурных подразделений, отвечающих за подготовку студентов вузов культуры вовлеченных в эксперимент вузов, социальные педагоги) выразили убеждение, что результатом сопровождения должна стать гармонизация социализации студентов вузов культуры в образовательно-культурной среде вуза, но отметили, что внедрение сопровождения тщательной подготовки и социально-педагогического просвещения представителей образовательно-культурной среды, отметили необходимость координации деятельности представителей образовательно-культурной среды вузов и социокультурного пространства РФ, в частности, региона обучения студентов вузов культуры.

В ходе диагностики образовательно-культурной среды вузов культуры было установлено, что существует необходимость подготовки к реализации технологии формирования стиля жизни преподавателей, сотрудничающих со студентами, особенно это касается кураторов академических групп, в которых учатся студенты. Особый интерес преподаватели и кураторы академических групп проявили к проведению мастер-классов, виртуальных презентаций будущей профессии, мозговых штурмов, лекций-визуализаций, круглых столов, как во время аудиторных занятий, так и во внеаудиторной деятельности.

Мероприятия, реализуемые с преподавателями и кураторами академических групп, позволили преподавателям увереннее чувствовать себя во время общения со студентами, по-другому посмотреть на этих студентов, увидеть не только их недостатки, но акцентировать внимание на положительных качествах, то есть произошло переосмысление профессионального взаимодействия в контексте культурного пространства.

Поскольку, находясь в образовательно-культурной среде вуза, студенты взаимодействуют не

только с преподавателями и администрацией вузов, а также с другими представителями образовательно-культурной среды, проводилась подготовка к реализации социально-педагогического сопровождения социализации студентов вузов культуры других сотрудников вузов, прежде всего работников библиотеки и общежитий, поскольку именно они отвечают за информационное обеспечение студентов вузов культуры и создание надлежащих социально-бытовых условий для их комфортного пребывания в образовательно-культурном среде вузов. Эти работники, в большинстве своем, не имеют педагогического образования и менее всего подготовлены к взаимодействию, полагаются больше на свой практический опыт. Но они очень заинтересованы в расширении собственной межкультурной компетентности, поскольку общаются со студентами вне аудиторных занятий, не всегда имеют возможность обратиться к работникам отделов, отвечающих за подготовку студентов вузов культуры, для улаживания недоразумений и конфликтных ситуаций, возникающих с этими студентами. Подготовка этих представителей образовательно-культурной среды вузов к внедрению технологии формирования стиля жизни студентов вузов культуры проводилась через реализацию следующих мероприятий: беседы, круглые столы, тренинги, мастер-классы, культурные ассимиляторы.

Студенты также постоянно общаются с координаторами творческих проектов, и именно последние имеют, по нашему мнению, наибольший потенциал влияния на развитие студентов вузов культуры, формирование культурной составляющей их стиля жизни. Поэтому проходила также работа с представителями органов студенческого самоуправления и другими студентами, изъявившими желание к активному творческому взаимодействию.

Особую значимость приобретает подготовка их к использованию метода «равный – равный», который направляется на то, чтобы студенты самостоятельно инициировали и проводили различные мероприятия со своими ровесниками и коллегами. Для реализации этого метода студенты нуждались в предварительной соответствующей подготовке, которую и осуществлял куратор Центра креативных индустрий.

Итак, Центр креативных индустрий является составной частью кросс-культурного структурного элемента образовательно-культурной среды высшего учебного заведения, позволяющего осуществлять постоянное межкультурное взаимодействие путем включения через деятельность Центра в его структуру различных проектов, привлечение к их реализации участников этого взаимодействия, то есть создаются возможности для координации деятельности различных структур образовательно-культурной среды высшего учебного заведения по организации образовательного процесса профессиональной подготовки студентов вузов культуры с учетом их стиля жизни.

Самым главным в реализации социально-педагогического сопровождения социализации студентов вузов культуры является работа со студентами по повышению эффективности этого процесса и развитию уровня их социальности в совокупности межкультурной и социально-профессиональной составляющих. При реализации социально-педагогического сопровождения на этих этапах учитывалась специфика образовательно-культурной среды каждого из задействованных в Центре креативных индустрий, в соответствии с его направлением и организацией среды.

В данном исследовании предлагается интеграция деятельности Центра креативных индустрий в вузы сферы культуры как составной части кросс-культурного структурного элемента социокультурной среды вуза по организации образовательного процесса профессиональной подготовки граждан с учетом их стиля жизни. Психолого-педагогическое сопровождение становления стиля жизни личности в Центре креативных индустрий может быть конкретизировано из-за решения следующих задач:

1. Проведение вместе с педагогами анализа образовательной среды с точки зрения тех возможностей, которые она предоставляет для развития стиля жизни личности на определенном возрастном этапе формирования и развития личности.

2. Определение психологических критериев эффективного развития и гармоничного закономерного становления образа жизни подрастающей личности.

3. Организацию и проведение определенных мероприятий, форм и методов работы, которые могут рассматриваться как условия успешного развития максимально развитых (согласно возрасту) стилей жизни.

4. Приведение этих мер в систему постоянной целенаправленной работы для достижения максимального результата в каждом частном случае.

Каждый выявленный тип стиля требует конкретно-специфических для него коррекционно-развивающих мер, предложенных в нижеприведенной таблице, раскрывающих содержание мероприятий по формированию стиля жизни студентов вузов культуры (см. табл. 1).

***Таблица 1.***

| Тип стиля жизни | Параметры, требующие коррекции | Задание коррекционно-развивающего направления работы |
|---|---|---|
| пассивно-индивидуалистический (1)<br><br>ситуативно-индивидуалистичный (2) | Направленность на себя<br>Конформизм<br>Инертность<br>Эгоизм<br>Низкий уровень эмпатии<br>Мотив избегания неудачи<br>Малоинициативность<br>Безответственность<br>Пассивность, пессимистичность, | Формирование навыков взаимодействия со сверстниками и педагогами, формирование принятия социальных и этических норм, формирование поведенческой саморегуляции, развитие активности и независимости, развитие мотивации сферы, актуализация интересов и развитие самостоятельности в их реализации, формирование положительной «Я- |

| | | |
|---|---|---|
| | Несамостоятельность Неуверенность в себе | концепции», устойчивой адекватной самооценки и эмоциональных реакций |
| пассивно-коллективистический (3)<br><br>ситуативно-коллективистический (4) | Инертность Нерешительность пассивность, некритичность к групповым нормам, эгоистическая направленность экстернальный локус контроля низкая самооценка, повышенная тревожность, несамостоятельность, ригидность | Формирование способности к ответственному поведению, уверенному автономному поведению, развитие активности и целенаправленности в познавательной и социальной деятельности, формирование мотива самообразования и самовоспитания, коррекция уровня тревожности и развитие навыков эмоциональной саморегуляции, формирование эмоционально-адекватного статуса в группе, развитие ориентации на будущее |
| самоценностно-праксический пассивный (5) | Инертность, зависимость от ситуации, ригидность, нестабильность активности, неуверенность в себе, тревожность | Развитие навыков эмоциональной и поведенческой саморегуляции, формирование положительной «Я-концепции», развитие навыков самореализации собственной направленности |

**Выводы и заключение**

Необходимо отметить, что главным принципом организации и содержательного наполнения коррекционно-развивающего направления психолого-педагогического сопровождения процесса становления и развития образа жизни с подросткового по юношеский возраст является целостность. То есть содержание коррекционно-развивающих мероприятий должно обеспечивать целостное влияние на личность. Несмотря на определенные проблемные точки каждого типа стиля жизни, приоритетные для первоочередной коррекции и развития, для эффективного развития стиля жизни работать надо со всей личностью в целом, во всем разнообразии ее мотивационных, эмоциональных и поведенческих проявлений.

Консультативно-просветительское направление работы Центра креативных индустрий в процессе становления стиля жизни личности ориентировано на создание условий для активного присвоения и использования личностью студентов, его родителей и педагогов психологических знаний и их использования в процессе становления и развития стиля жизни конкретной личности. Формами практической реализации этого направления могут являться просветительные курсы, лектории, факультативы, диспуты, беседы, индивидуальные консультации, психолого-педагогический консилиум.

Задачи консультативно-просветительского направления психолого-педагогического сопровождения субъекту становления образа жизни, т.е. обучение навыкам самопознания, самоанализа и использования своих психологических особенностей и ресурсов для успешного стилевого и личностного развития.

Консультативно-просветительская работа психолога с родителями в рамках психолого-педагогического сопровождения процесса становления стиля жизни личности студентов вузов культуры имеет целью создание условий для включения семьи в сопровождение становления стиля жизни студента.

**Литература**

1. Василенко, И. В. Стиль жизни: к современной концептуализации понятия / И. В. Василенко, М. М. Краснов // Теория и практика общественного развития. – 2022. – № 1(167). – С. 15-19. – DOI 10.24158/tipor.2022.1.1.

2. Воронцова-Вельяминова, С. И. Стиль жизни как категория образа жизнедеятельности / С. И. Воронцова-Вельяминова // Проблемы современного антропосоциального познания: сборник научных статей / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации; Брянский государственный технический университет; Брянское отделение Российского философского общества. Том Выпуск 19. – Брянск: Брянский государственный технический университет, 2021. – С. 81-84.

3. Кокоткина, О. С. Культурно-историческое содержание модели стиля жизни / О. С. Кокоткина // Актуальные проблемы экономики, образования и общества: сборник научных трудов по материалам III Национальной научно-практической конференции, Ярославль, 02 февраля 2023 года / Ярославская государственная сельскохозяйственная академия. – Ярославль: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ярославская государственная сельскохозяйственная академия», 2023. – С. 47-52.

4. Коротаев, С. А. Пространственная мобильность и стиль жизни / С. А. Коротаев // Информационно-аналитический бюллетень Института социологии ФНИСЦ РАН. – 2024. – № 2. – С. 73-90. – DOI 10.19181/INAB.2024.2.5.

5. Лаптиева, Л. Н. Исследование стиля жизни студенческой молодежи / Л. Н. Лаптиева, И. Н. Крикало // Физическая культура, спорт и туризм в высшем образовании: сборник материалов XXXII Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых, профессорско-преподавательского состава, Ростов-на-Дону, 23 апреля 2021 года. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный экономический университет «РИНХ», 2021. – С. 136-140.

6. Мазаев, Ю. Н. Вектор изменений жизненных стратегий студенческой молодежи / Ю. Н. Мазаев, Е. Ю. Киреев // Социальная политика и социология. – 2021. – Т. 20, № 1(138). – С. 139-148. – DOI 10.17922/2071-3665-2021-20-1-139-148.

7. Мустафаев, А. Х. Современная культура и стиль жизни / А. Х. Мустафаев // Национальные культуры в межкультурной коммуникации (Новая парадигма охраны культурного и природного наследия): Сборник научных статей по материалам IV

Международной научно-практической конференции, Минск, 11-12 апреля 2019 года / Редколлегия: Т.С. Супранкова [и др.]. – Минск: Колорград, 2019. – С. 3-11.

8. Самойлова, Я. В. Понятие «стиль жизни» в социально-гуманитарных науках / Я. В. Самойлова // Идеи и идеалы. – 2025. – Т. 17, № 1-2. – С. 448-464. – DOI 10.17212/2075-0862-2025-17.1.2-448-464.

9. Сикачева, Е. А. Концептуальные основы исследования стиля жизни студентов / Е. А. Сикачева // Традиции и инновации в пространстве современной культуры: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, Липецк, 19-20 апреля 2024 года. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2024. – С. 244-246.

**Technologies of forming students' lifestyle in the educational and cultural environment of universities**

**Pochinalina L.N., Taratorin E.V.**
Moscow State Institute of Culture

The purpose of the article is to develop a technology of forming students' lifestyle in the educational and cultural environment of universities during the implementation of experimental work with representatives of the educational and cultural environment of universities of culture. The method of experimental work consisted in creating conditions for activating professional activity in the context of forming students' lifestyle, understanding the specifics of working with students, enriching professional experience, developing communication skills, forming a positive attitude towards students among representatives of educational and cultural environments, overcoming negative stereotypes about student youth. The paper focuses on the functioning of the Center for Creative Industries on the basis of cultural universities, which is an integral part of the cross-cultural structural element of the educational and cultural environment of a higher educational institution, allowing for continuous intercultural interaction by including various projects in its structure through the activities of the Center, attracting participants in this interaction to their implementation, that is, opportunities are created to coordinate the activities of various structures of the educational and cultural environment of a higher educational institution to organize the educational process of professional training of students of cultural universities taking into account their lifestyle.

Keywords: lifestyle; student youth; cultural universities; educational and cultural environment of universities; Center for Creative Industries; experimental work; technologies for the formation of students' lifestyle.

**References**

1. Vasilenko, I. V. Lifestyle: towards a modern conceptualization of the concept / I. V. Vasilenko, M. M. Krasnov // Theory and practice of social development. - 2022. - No. 1 (167). - P. 15-19. - DOI 10.24158 / titor.2022.1.1.
2. Vorontsova-Velyaminova, S. I. Lifestyle as a category of lifestyle / S. I. Vorontsova-Velyaminova // Problems of modern anthroposocial cognition: collection of scientific articles / Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation; Bryansk State Technical University; Bryansk branch of the Russian Philosophical Society. Volume Issue 19. - Bryansk: Bryansk State Technical University, 2021. - P. 81-84.
3. Kokotkina, O. S. Cultural and historical content of the lifestyle model / O. S. Kokotkina // Actual problems of economics, education and society: collection of scientific papers based on the materials of the III National Scientific and Practical Conference, Yaroslavl, February 02, 2023 / Yaroslavl State Agricultural Academy. - Yaroslavl: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Yaroslavl State Agricultural Academy", 2023. - P. 47-52.
4. Korotaev, S. A. Spatial mobility and lifestyle / S. A. Korotaev // Information and analytical bulletin of the Institute of Sociology of the Federal Research Center of the Russian Academy of Sciences. - 2024. - No. 2. - P. 73-90. - DOI 10.19181 / INAB.2024.2.5.
5. Laptieva, L. N. Study of the lifestyle of student youth / L. N. Laptieva, I. N. Krikalo // Physical education, sports and tourism in higher education: collection of materials of the XXXII All-Russian scientific and practical conference of students, master's students, graduate students, young scientists, faculty, Rostov-on-Don, April 23, 2021. - Rostov-on-Don: Rostov State University of Economics "RINH", 2021. - P. 136-140.
6. Mazaev, Yu. N. Vector of changes in life strategies of student youth / Yu. N. Mazaev, E. Yu. Kireev // Social policy and sociology. - 2021. - Vol. 20, No. 1 (138). - P. 139-148. – DOI 10.17922/2071-3665-2021-20-1-139-148.
7. Mustafayev, A. Kh. Modern culture and lifestyle / A. Kh. Mustafayev // National cultures in intercultural communication (New paradigm for the protection of cultural and natural heritage): Collection of scientific articles based on the materials of the IV International Scientific and Practical Conference, Minsk, April 11-12, 2019 / Editorial board: T. S. Suprankova [et al.]. - Minsk: Colorgrad, 2019. - P. 3-11.
8. Samoilova, Ya. V. The concept of "lifestyle" in the social and humanitarian sciences / Ya. V. Samoilova // Ideas and ideals. - 2025. - Vol. 17, No. 1-2. – P. 448-464. – DOI 10.17212/2075-0862-2025-17.1.2-448-464.
9. Sikacheva, E. A. Conceptual foundations of the study of students' lifestyle / E. A. Sikacheva // Traditions and innovations in the space of modern culture: Proceedings of the VI All-Russian scientific and practical conference, Lipetsk, April 19-20, 2024. – Lipetsk: Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky, 2024. – P. 244-246.

# Дифференциация явлений «межпредметная тема», «межпредметный урок» и «урок-интеграция (интегративный урок)» (на примере занятий по дисциплине «Страноведение»)

**Середа Евгения Витальевна**
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и культуры, Российский государственный социальный университет, evsereda@mail.ru;

**Колечкин Иван Сергеевич**
заместитель начальника управления современных образовательных проектов, Государственный университет просвещения, ivakolrus@yandex.ru

Реализация идеи межпредметных связей и интеграции в педагогике и методике преподавания всегда тесно связаны с методологическими воззрениями педагогов на проблему синтеза и анализа научного знания как конкретного выражения единства науки описании общей картины мира. Однако четкой дифференциации имеющихся в современной российской методике вариантов интегративных понятий еще нет, что приводит к их смешению, непонимаю их сути практикующими учителями школ и преподавателями вузов, снижает потенциал проводимых занятий и сужает простор учебно-образовательных возможностей. В данной статье на примере занятия по дисциплине «Страноведение» для студентов-педагогов (с двумя профилями подготовки) проводится методическое разграничение понятий «межпредметная тема», «межпредметный урок» и «урок-интеграция (интегративный урок)».
**Ключевые понятия**: межпредметная тема, межпредметный урок, урок-интеграция, синкретизм, методика, педагогика, страноведение, аксиология, русский язык, география

Дифференциация научного знания, необходимая для реализации методических задач, уже на этапе начального образования являет свою несостоятельность в сохранении и развитии коммуникативных способностей обучающихся, способностей к синтезу и самостоятельном поиску общего в окружающем пространстве. Именно поэтому требования к интегративности знаний и требования к учету межпредметных связей в процессе обучения являются одними из ведущих во всех современных концепциях среднего образования.

Вместе с тем, как показывает анализ методической литературы, далеко не всегда дается четкое разграничение понятий интеграции и межпредметности, что приводит к смешению таких явлений, как межпредметная тема, межпредметный урок и урок-интеграция учителями-практиками [3].

Рассмотрим дифференциацию данных понятий на примере обучения студентов дисциплине «Страноведение» по направлению «Педагогическая деятельность (с двумя профилями обучения)». Предполагается, что обучающиеся по данному направлению студенты станут учителями начальных классов с правом обучения иностранному языку. На практических занятиях по «Страноведению» такие студенты готовятся к решению таких методических проблем, как трудности преподавания школьникам младших классов основ «Природоведения», «Окружающего мира» и введения достаточной (в соответствии с возрастом школьников) информации страноведческого характера по культуре и географии стран изучаемого языка. Все вышеперечисленные школьные предметы изначально носят интегративный характер и требуют такого же подхода в их преподавании.

Как отмечают специалисты, возникновение интеграции – «результат высокого уровня реализации межпредметных связей, предполагающих установление глубинной связи, поскольку она основывается на общих для нескольких предметов научных идеях, концепциях, дающих целостное представление о человеке, мире, культуре» [6].

Довольно часто в практике школьного преподавания под уроком-интеграцией (интегративным уроком) понимается любой урок с межпредметной темой. Необходимо разграничить эти явления еще на этапе обучения студентов-педагогов. Например, на предложении студентам способов реализации урока «Русский язык в мире» по дисциплине «Окружающий мир» в 4 классе.

Название темы предполагает содержание урока, в котором будут затронуты сведения о рус-

ском языке, однако сам урок от этого интегративным не становится. Более того: он может даже не стать межпредметным.

Существует два наиболее популярных способа, позволяющих превратить урок посредством потенциала межпредметной темы в интегративный.

**Способ первый**: интеграция проявляется, если на предлагаемом уроке (в данном случае — окружающего мира) учитель использует сведения о лице, предмете или явлении (в рассматриваемом случае — о русском языке), которые обучающиеся уже получили на смежных уроках, а не предлагает их как новые. Для этого можно ввести в структуру урока предваряющий опрос о роли русского языка в международном общении, в ходе урока уточнить у учеников, в чем заключается разница между языком и диалектом или определить границы языка и некодифицированных диглоссных языковых явлений (суржик, трасянка, балачка и пр. – если урок ведется в школе, территориальная отнесенность которой предполагает наличие подобных языковых, географических и культурных явлений), если эта тема уже поднималась на занятиях и уже была изучена в данном конкретном классе [2]. Потенциал описываемого урока позволяет установить в ходе него также и перспективные межпредметные связи с географией и историей (например, можно на опережение рассказать школьникам о том, с какими странами граничит Россия, какие страны ранее входили в Союз с Российской Республикой, какие из этих стран сейчас сохраняют русский язык как государственный или язык национального меньшинства, язык внутреннего общения).

Однако ни в первом (синтез с географией или с русским языком как предметом), ни во втором (синтез с историей) случае использовать знания, полученные на уроках других предметов, на уроке окружающего мира по теме «Русский язык в мире» в 4 классе невозможно, т. к. сведения о роли русского языка в международном общении и информацию о новейшей истории России обучающиеся получат лишь в 9 классе. Данный способ интеграции (с установлением межпредметных связей с уроком географии) применим на уроке русского языка в 9 классе, если преподаватель актуализирует у учеников при прохождении темы «Русский язык как язык международного общения» те знания, которые были получены ими на уроке «Русский язык в мире» в 4 классе, и использует эти знания в структуре своего урока как базовые сведения.

**Способ второй**: урок «Русский язык в мире» может стать интегративным благодаря форме бинарного урока. Это урок, который ведут два педагога-предметника, что значительно повышает его содержательный и операционный уровень, так как по отдельности учителя не всегда знают программу смежных предметов (чтобы адекватно требовать знания от своих учеников) и не всегда могут на должном уровне анализировать смежный материал. Совместная подготовка к уроку-интеграции и совместное его проведение позволяет отточить стройную методическую концепцию интегративного урока и связать все его блоки между собой общими темами, идеями, проблемами и т. д.

Также большим преимуществом бинарного урока в условиях современной школы является то, что совместное проведение двух уроков позволяет шире представить материал смежных предметов за два учебных часа (а не два раза по одному часу), т. к. уроки разных предметов объединяются общей экспозицией, общим введением и одним блоком выводов [4].

В том случае, если на уроке с межпредметной темой нет возможности реализовать выше предложенные способы интеграции, такой урок вполне может стать межпредметным: на таком уроке учитель-предметник сам знакомит учащихся с ранее не известными им сведениями смежных дисциплин или эти сведения представляются в виде мини-докладов, заранее (в качестве творческого домашнего задания) подготовленных обучающимися.

Такая форма совместного сотворческого подхода к созданию урока позволяет не только повысить межпредметный потенциал занятия (и тем самым способствовать расширению представлений об общей картине мира у обучающихся), но и развить метапредметные способности учеников (в первую очередь, поисковые и коммуникативные способности). Однако превращения урока с межпредметной темой в межпредметный урок может и не произойти, если учитель недальновидно откажется от «инородных вкраплений в урок». Так, на уроке «Русский язык в мире» можно рассказать об ареале распространения русского языка и об экономических причинах такого распространения, предложить ученикам цифры и процентные расчеты (разумеется, с учетом принципа возрастного соответствия информации).

На таком уроке будут реализованы межпредметные связи географии и экономики, географии и статистики, но не географии и русского языка как школьных предметов.

Таким образом, можно отметить, что далеко не всегда межпредметная тема автоматически превращает и сам урок в межпредметный, в то время как урок с самой узкоспециализированной темой способен стать и межпредметным, и интегративным.

Особым потенциалом для установления межпредметных связей (как простых, так и доходящих до интеграции) обладают уроки физической географии. На таких уроках (например, при изучении определенной страны или группы стран) можно использовать так называющий «опоясывающий тип» интеграционных связей: при данном типе интеграции на уроке в ходе объяснения нового материала привлекаются сведения из самых разнообразных предметов и искусств, которые дополняют, уточняют тему и развивают обучающихся. Данный тип интегративного урока наиболее эффективно осуществляется в классе с высоким уровнем ответственности и самостоятельности учащихся, так как свободные ассоциации в рамках определенной темы предполагают высокую мотивированность

обучения, широту кругозора школьников, овладение умениями самостоятельной интерпретации произведений искусств и социо-культурных проблем [5].

Изучение страны невозможно без изучения ее культуры и языка, без описания ее становления, т. е. без ее истории, следовательно, потенциал для установления межпредметных связей данного урока программы окружающего мира с этими дисциплинами довольно высок: в зависимости от того, предложит ли учитель информацию из смежных областей знания лично или будет опираться на знания, ранее приобретенные обучающимися, урок будет либо межпредметным, либо интегративным.

Студентам, обучающимся по направлению «Педагогическая деятельность (с двумя профилями обучения)», при подготовке к будущей работе со школьниками важно знать: установление межпредметных связей на уроках такого типа возможно не только в процессе объяснения нового материала, но даже на этапе контроля полученных знаний. Целесообразно обучать будущих педагогов этим принципам на примерах их реализации в разных классах (чтобы сопоставить уровни сложности, соответствующие разным возрастным группам обучающихся) и на разных предметах (в том числе и на более углубленных занятиях иностранным языком).

Так, например, в ходе контрольной работы по географии на тему «Население и страны Южной Америки» в 7 классе эффективно реализуется следующий прием установления межпредметных связей: в качестве метронома для определения границ времени, отводящегося на выполнение каждого отдельного задания контрольной работы, предлагается использовать мелодии латиноамериканских музыкальных произведений разных жанров (аргентинское танго, сальса, бачата, реггетон, самба, румба, пасадобль, ча-ча-ча, джайв и пр.). По истечении времени и сбора работ у обучающихся рекомендуется спросить, какие музыкальные произведения и каких народов они услышали. В ходе совместных усилий обсуждается характер этих произведений и их связь с национальными особенностями народов, с их темпераментом и условиями жизни. Таким образом, устанавливаются связи между уроками географии и музыки (межпредметный урок), а обучающиеся даже на контролирующем уроке приобретают новые знания [4].

Если же урок проводится в классе с музыкальной специализацией, в котором сведения о жанровой характеристике латиноамериканской музыки должны являться базовыми, давно известными, то задание музыковедческого характера может стать дополнительным в контрольной работе по географии на тему «Население и страны Южной Америки» и может оцениваться на дополнительную оценку, учитывающуюся в журнале контроля по смежному предмету (в данном случае – музыке). В данном случае подобное задание совместно оговаривается учителями-предметниками и заранее заносится в карту контроля обучающихся, что актуализирует внимание учеников к звучащим музыкальным фрагментам [1].

Вышеперечисленные примеры свидетельствуют о том, что межпредметные связи, способствующие расширению общей картины мира у обучающихся младшей, средней и старшей школы, можно установить на всех типах уроков и во всех структурных блоках занятия, и характер этих связей ограничивается не спецификой дисциплины (естественнонаучной, гуманитарной или точной), а исключительно кругозором учителя и его учеников.

В заключение можно сделать следующие выводы: межпредметная тема урока не является гарантом установления межпредметных связей на самом уроке; интеграция – это высшая степень установления межпредметных связей на уроке, сплетающая тему, проблему, подход и задачи двух и более смежных (и не очень смежных) предметов в единое целое; заведомое знание учениками сведений, необходимых для объяснения нового материала или для более глубокого погружения в изученный материал, а также сотрудничество педагогов-предметников превращает межпредметный урок в урок-интеграцию.

**Литература**

1. Колечкин И.С., Середа Е.В. Межпредметная тема, межпредметный урок и урок-интеграция (интегративный урок): дифференциация явлений (на примере уроков географии) // Europaische Fachhochschule. 2013. № 8. С. 66-68.

2. Колечкин И.С., Середа Е.В. Литературная миграция // География для школьников. – 2009. - №2. – С. 59.

3. Колечкин И.С., Середа Е.В. Межпредметные понятия в свете метапредметного подхода // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. - №32. – С. 47-53.

4. Колечкин И.С., Середа Е.В. Приемы установления межпредметных связей на уроках географии и литературы в старших классах // География в школе. – 2011. - №8. – С. 38-44.

5. Колечкин И.С., Середа Е.В. Приемы изучения географической номенклатуры в школе (с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся) // География в школе. – 2014. - №7. – С. 48-54.

6. Межпредметные связи при изучении литературы в школе / Е.Н. Колокольцев, А.В. Дановский, М.А. Дмитриева и др.; Под ред. Е.Н. Колокольцева. – М, Просвещение, 1990.

**Differentiation of the phenomena of "interdisciplinary topic", "interdisciplinary lesson" and "integration lesson (integrative lesson)" (using the example of classes in the discipline "Regional Studies")**

**Sereda E.V., Kolechkin I.S.**
Russian State Social University, State University of Education

The realization of the idea of interdisciplinary connections and integration in pedagogy and teaching methods is always closely related to the methodological views of teachers on the problem of synthesis and analysis of scientific knowledge as a concrete expression of the unity of science in describing the overall picture of the world. However, there is still no clear differentiation of the variants of integrative concepts available in modern Russian methodology, which leads to their confusion, misunderstanding of their essence by practicing school teachers and university teachers, reduces the potential of classes and narrows the scope of educational opportunities. In this article, using the example of a lesson in the discipline "Regional Studies" for teaching students (with two training profiles), a methodological distinction is made between the concepts of

"interdisciplinary topic", "interdisciplinary lesson" and "integration lesson (integrative lesson)".

Keywords: interdisciplinary topic, interdisciplinary lesson, lesson integration, syncretism, methodology, pedagogy, regional studies, axiology, Russian language, geography

**References**

1. Kolechkin I.S., Sereda E.V. Interdisciplinary topic, interdisciplinary lesson and integration lesson (integrative lesson): differentiation of phenomena (using geography lessons as an example) // Europaische Fachhochschule. 2013. No. 8. Pp. 66-68.
2. Kolechkin I.S., Sereda E.V. Literary migration // Geography for schoolchildren. - 2009. - No. 2. - Pp. 59.
3. Kolechkin I.S., Sereda E.V. Interdisciplinary concepts in light of the meta-subject approach // Personality, family and society: issues of pedagogy and psychology. - 2013. - No. 32. - Pp. 47-53.
4. Kolechkin I.S., Sereda E.V. Methods of establishing interdisciplinary connections in geography and literature lessons in senior grades // Geography at school. - 2011. - No. 8. - P. 38-44.
5. Kolechkin I.S., Sereda E.V. Methods of studying geographical nomenclature at school (taking into account the age and psychological characteristics of students) // Geography at school. - 2014. - No. 7. - P. 48-54.
6. Interdisciplinary connections in the study of literature at school / E.N. Kolokoltsev, A.V. Danovsky, M.A. Dmitrieva et al.; Ed. E.N. Kolokoltsev. - M, Prosveshchenie, 1990.

# К вопросу развития педагогики как науки

**Суриков Юрий Николаевич**
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, yu.surikov@narfu.ru

При всем многообразии научной и публицистической литературы по проблеме статуса педагогической науки, степень ее самостоятельности до сих пор вызывает немало дискуссий, а конкретизация предмет-объектной области педагогики, базовых форм научного педагогического знания (и их генезис в исторической ретроспективе) остаются не до конца раскрытыми. В статье рассматривается методологический аспект педагогики как самостоятельной науки в процессуально-описательном контексте. На основе анализа различных авторский подходов обосновывается характеристика предмет-объектной области педагогической науки. Целью данного исследования является определение сущности педагогики как науки. Исследование направлено на обобщение научных взглядов отечественных ученых на конкретизацию объекта и предмета педагогики, систематизацию и комплексное представление базовых форм научного педагогического знания: законов, закономерностей и принципов для определения наиболее эффективных стратегий профессиональной педагогической деятельности в реальном секторе. В работе проанализированы монографии, учебники, учебные пособия и научные статьи, посвященные вопросам методологических основ педагогической науки, с использованием открытых баз данных за 2021–2024 гг. Представленные в содержании статьи результаты представляют систематизированный взгляд на этапы развития педагогики, статус педагогики в современном научном мире и базовые общепедагогические формы научного знания, понимание которых выступает фундаментальной основой методологической культуры современного учителя.
**Ключевые слова:** наука, педагогика, законы, закономерности, принципы, образование, педагогический процесс, методология.

**Введение**

Современный интернет дает более 42 миллионов ответов на запрос «Что такое педагогика как наука». Только за период 2021-2024 гг. в России было опубликовано более 40 учебников и учебных пособий, посвященных вопросам методологии педагогической науки. В «глобальном пространстве» можно встретить множество монографий, научных статей и иных источников, авторов которых объединяет стремление объяснить сущность педагогики как науки. Однако, при всем многообразии научной и публицистической литературы по данному вопросу, проблема статуса педагогической науки, степени ее самостоятельности до сих пор вызывает немало дискуссий, а конкретизация предмет-объектной области педагогики, базовых форм научного педагогического знания (и их генезис в исторической ретроспективе) остаются не до конца раскрытыми.

**Целью исследования** является определение сущности педагогики как науки. Исследование направлено на обобщение научных взглядов отечественных ученых на конкретизацию объекта и предмета педагогики, систематизацию и комплексное представление базовых форм научного педагогического знания: законов, закономерностей и принципов для определения наиболее эффективных стратегий профессиональной педагогической деятельности в реальном секторе.

**Материалы и методы исследования**. При проведении исследования были проанализированы научные статьи, монографии, посвященные проблеме осмысления методологических основ педагогики, а также учебная литература (учебники и учебные пособия в области профессионального педагогического образования в образовательной системе России). Поиск источников осуществлялся в открытых базах данных. Методами исследования являются обобщение и анализ источников, посвященной заявленной проблеме.

**Результаты исследования и их обсуждение**. В современной научной литературе нет однозначного ответа на вопрос, когда же возникла наука вообще и педагогика – как наука – в частности. Существует пять точек зрения:

1. Рождение науки связывают с первобытнообщинным строем (подразумевая под научным знанием опыт жизнедеятельности человека).
2. Возникновение науки датируется V в. до н.э. (времена античности и зарождения европейской культуры).

3. Появление науки связано с внедрением и осознанием элементов опытного знания, т.е. наука зарождается в средневековой культуре XII-XIV вв.

4. Наука возникает только в XVI-XVIII вв. (когда формируются основы естествознания, физики, математики как основ научного познания).

5. Наука возникает в первой половине XIX века.

Обобщая представленные позиции, в истории формирования и развития науки можно выделить две стадии: первая – характеризует зарождающуюся науку (преднауку); вторая – науку в собственном смысле слова. В чем же специфика педагогики как науки? Каков объект и предмет изучения педагогики? Отвечая на данные вопросы с позиции истории развития классической методологии можно выделить три основных позиции на понимание статуса педагогики как науки: педагогика – междисциплинарная отрасль, педагогическая практика, которую изучают другие науки (например: психология); вторая точка зрения отражает мнение о том, что педагогика – это прикладная наука для решения задач которой привлекаются разные обоснования (философское, психологическое, социологическое и пр.; педагогика – область приложения разных наук); третья рассматривает педагогику как самостоятельную науку об образовании; единственную и неповторимую в своем роде, ориентированную на изучение своего (самобытного) объекта и предмета [1, с. 125].

Понимая, что самостоятельность науки обеспечивает наличие у нее самобытной предмет-объектной области (т.е. той частички окружающего нас бытия (конкретного явления, процесса и т.п.) изучением которого занимается только эта наука и никакая другая), мы смело можем утверждать, что из тех представленных выше трех точек зрения именно третья является наиболее точной. И сегодня, когда мы говорим о педагогике как науке мы имеем ввиду самостоятельную и самодостаточную науку об образовании и воспитании личности, целью которой является изучение процесса воздействия на человека в целях его совершенствования и развития. Отметим, что в отечественной науке у разных авторов можно встретить различные трактовки объекта и предмета педагогики [2, с. 119].

Так, Н.В. Бордовская и А.А. Реан под объектом изучения педагогической науки понимают процесс передачи накопленного опыта и подготовки молодого поколения к жизни и деятельности [3]. Б.С. Гершунский: объект педагогики – сфера образования; одна из разновидностей общественных связей между людьми (которая способствует формированию и развитию личности человека); предмет – педагогическая система и педагогическая деятельность [4].

Г.Б. Корнетов в качестве объекта педагогики рассматривает сферу общественной жизни и весь уклад людей, соединяющий в себе всю совокупность, процесс их социализации и область их ментальной фиксации, осмысления и конструирования; предмет педагогики – возникающая, функционирующая и развивающаяся во времени педагогическая реальность [5]. По мнению В.В. Краевского и А.М. Новикова объект педагогики – это образование («образование как особая, социально- и личностно детерминированная, характеризующаяся педагогическим целеполаганием и педагогическим руководством, деятельность по приобщению человека к жизни в обществе» [6], «образование человека, то есть развитие его жизненного опыта» [7]). Предметом же изучения педагогической науки – с точки зрения данных авторов – выступает система отношений, возникающих в образовательной деятельности.

П.И. Пидкасистый подходит к данному вопросу более широко, говоря о том, что объект педагогики – сфера обучения и воспитания [8], а с позиции Е.С. Рапацевича – передача-получение информации и приобщение субъекта к культурным ценностям с учетом его особенностей развития [9]. При этом взгляды данных авторов совпадают при трактовке предмета педагогики, в качестве которого они рассматривают систему отношений участников педагогического процесса (образования, обучения, воспитания).

Достаточно интересные трактовки объекта и предмета педагогической науки мы можем встретить в работах Л.П. Крившенко, В.И. Лозовой, Г.В. Троцко, А.С. Макаренко, С.А. Смирнова, Л.Д. Столяренко и др. авторов. Но при всем многообразии данных взглядов, сравнительно-сопоставительный метод анализа авторских текстов показал, что никаких противоречий в объяснении что такое объект и предмет педагогики мы не наблюдаем: просто разные авторы используют разный набор слов. Объясняется данный факт единством понимания современных ученых специфики педагогики как науки, которая в своем историческом развитии прошла достаточно длительный путь.

При этом мы можем говорить о двух разных, но тесно взаимосвязанных явлениях: о воспитании (первом и естественном педагогическом процессе) и о педагогике (науке о воспитании, возникшей тогда, когда появляется возможность осмыслить воспитание на научном уровне и рационально операцианализировать это явление). Соответственно, если истоки и корни воспитания теряются в глубокой древности, то возникновение педагогики, как науки, относят к периоду XVII века, а сам процесс научного (методологического) становления педагогики как науки продолжался до XIX века включительно и состоял из следующих этапов:

I этап: донаучный, непосредственно частью которого, является философский этап. Это период древнегреческой педагогики; период зарождения педагогики как науки (но в рамках философии). В данный период педагогика является органически слитой и не выделенной из рамок философии, и связана с мифологическим знанием, из которого вышла сама философия. Не случайно сам термин «педагогика» возник в античной Греции, примерно две с половиной тысячи лет назад, и в переводе с древнегреческого означает «детоводство» от, соответственно, греческих слов «педос» (παιδος: ребе-

нок) и «гогос» (ἄγω: вождение) [10]. Педагогом в античной Греции называли человека (как правило раба), который водил ребенка из школы домой и обратно, чтобы с ним не случилось различных непредвиденных ситуаций (подобный аналог в древнерусской культуре – «дядька», как, например, дядька Савельич в «Капитанской дочке» А.С. Пушкина). Отметим, что специфика развития педагогики на первом этапе заключается в том, что она, в основном, не только базировалась на философских постулатах, но была сконцентрирована на личном опыте и мастерстве того или иного философа и мыслителя (т.е. педагогика не существовала в своем явно выраженном объективном виде и форме). К этому же периоду можно отнести и становление педагогики, как профессиональной деятельности. Связано это в первую очередь с Римом, где существовал очень важный институт ораторского воспитания, и, собственно, именно Рим был основой профессионализации педагогики [11].

II этап: христианский период, когда педагогика всецело находилась под влиянием церкви и базировалась на религиозных постулатах спасении души (продолжался практически всю эпоху Средневековья) [9]. Отличительной чертой данного этапа является концентрация внимания педагогики на вопросы воспитания. В средние века (к.V-сер.XVII вв.) школы создавались в основном при монастырях и церквях. Там детей учили чтению, письму, церковному пению, латинской грамматики и счету. Именно в средние века сложилась такая форма обучения, как ученичество: когда мастер брался обучить своему ремеслу учеников за определенную плату. В это же время появляются первые университеты, что было признаком возрастающей специализации и дифференциации в рамках средневекового образования [12].

III этап: научный: становление и развитие научной педагогики. Истоки данного этапа относятся к эпохе Возрождения (XIV-XVI вв.). В данный исторический период синтез античной и средневековой традиции привел к пониманию индивидуализма, не только как права человека на свободу, но и как самоценной неповторимости. В этот же период педагогика, как особая наука, впервые была вычленена из системы философских знаний [13]. Сделали это английский философ и естествоиспытатель Фрэнсис Бэкон (1561-1626) и чешский педагог Ян Амос Коменский. Значимый вклад в становление и развитие педагогической науки – на данном историческом этапе – внесли Д. Локк (создал классическую педагогику Англии, систему английского воспитания, основанную на реализации практического опыта), Ж.-Ж. Руссо (заложил начало разработки теории свободного воспитания и педоцентризма), И.Г. Песталоцци (один из основоположников дидактики начального обучения, создатель теории развивающего элементарного начального обучения и нравственного воспитания), И.Ф. Гербарт (завершил становление дидактики средней школы (средней элитарной школы) и разработал основные ступени, методы обучения, а также базовое понимание о целях воспитания на основе ассоциативной психологии) [14].

IV этап: современный. Данный этап характерен переходом самой педагогической науки от пассивных форм организации учебно-воспитательной деятельности к формам активным, и ориентации не на массовое обучение, а на индивидуализацию этого процесса, позволяющей учесть специфику конкретного ученика. Современный этап обогатил педагогическую науку целым рядом новых концепций, теорий и технологий [15].

Конечно же вместе с эволюцией педагогической науки – науки гуманитарной и прикладной – происходил и «…процесс приращения научных педагогических знаний. При этом, когда мы говорим о научных знаниях, которыми на сегодняшний день богата педагогика, то должны понимать: основополагающие и важнейшие научные знания в педагогической науке выражены в форме законов, закономерностей и принципов. Именно данные научные знания – педагогические законы, закономерности и принципы – лежат в основе любой субъективной формы научного педагогического знания (т.е. любой педагогической теории, концепции, стратегии и пр.)» [16, с. 214]. В свою очередь знание педагогических законов, закономерностей и принципов предопределяет сформированность методологической культуры педагога [17].

Законы, закономерности и принципы (как формы научного знания в педагогике) подразделяются на общие и частные. К общим (общепедагогическим) относятся те законы, закономерности и принципы, которые относятся к любому педагогическому процессу. Законы, закономерности и принципы, относящиеся к частным, распространяют свое действие только на тот или иной конкретный педагогический процесс: воспитание или обучение [18].

Важно понимать: если педагогические законы и закономерности – как формы научного знания – имеют объективный и вневременной характер, то педагогические принципы выступают руководящей идеей, правилом, требованием к профессиональной деятельности педагога. Очень точно специфику педагогического принципа определил В.И. Андреев, говоря о том, что «педагогический принцип – это особое нормативное положение, базирующееся на педагогической закономерности, которое представляет общую стратегию решения определенного класса педагогических задач» [19].

Ахметова Г.К. подчеркивает, что основой «педагогического принципа всегда является тот или иной конкретный научный закон (или закономерность); принцип всегда выражает суть конкретного педагогического закона (или закономерности) в его нормативной форме (например, принцип наглядности основан на следующей закономерности: органы чувств человека обладают разной чувствительностью; пропускная способность (в секунду) канала зрения в пять раз больше канала слуха и в тринадцать раз больше канала ощущений)» [20].

**Заключение**. Результаты исследования показали, что методологическая сущность педагогической науки заключается в признании самостоятельного характера педагогики. Педагогическая наука, имеющая свою предмет-объектную область научного познания, прошла достаточно продолжительный путь развития. Являясь наукой гуманитарной и прикладной науки – педагогика тем не менее в настоящее время богата достаточно обширным научным знанием, имеющим как объективный, так и субъективный характер. При этом, важнейшими формами научного педагогического знания выступают законы, закономерности и принципы, знание которых определяет уровень развития методологической культуры педагога, позволяет грамотно проектировать педагогический процесс и минимизирует риск ошибок в реальной педагогической практике.

**Литература**


1. Суриков Ю.Н. Педагогика: учеб. пособие для бакалавров. Часть 1. Архангельск: Издательство «КИРА». 2023. 572 с. – ISBN 978-5-984-50-808-7.
2. Суриков Ю.Н. Инновационные подходы в определении статуса педагогической науки // Глобализация современных научных исследований. 2018. С. 115–129. EDN YTBFUT.
3. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учебное пособие. СПб.: Питер, 2006. 304 с. – ISBN 5-8046-0174-1.
4. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория. Методология. Практика. М.: «Флинта». 2003. 765 с. – ISBN 5-89349-578-0.
5. Корнетов Г.Б. Общая педагогика. – 3-е издание, переработанное и дополненное. М.: Академия социального управления. 2019. 364 с. – ISBN 978-5-91543-282-5.
6. Краевский В.В. Общие основы педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия». 2008. 256 с. – ISBN 978-5-7695-5039-3.
7. Новиков А.М. Основания педагогики. М.: Издательство «Эгвес». 2010. 208 с. – ISBN 978-5-72629-975-4.
8. Пидкасистый П.И. Педагогика: учебник и практикум. – 4-е изд., пер. и доп. М.: «Юрайт», 2020. – 408 с. – ISBN 978-5-534-00932-3.
9. Рапацевич Е.С. Педагогика: большая современная энциклопедия. Минск: Современное слово. 2005. 719 с. – ISBN 985-443-481-8.
10. Джалолова Ф.А. История педагогики: от древности до современности // Global Issues Forum 2024: Veterinary medicine, Biology, Biotechnology, Zootechnology, Pedagogical and Philological Sciences: Материалы III международного студенческого научно-практического форума, посвященного 105-летию ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА имени К. И. Скрябина (г. Москва, 05-08 ноября 2024 г.). Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии, 2024. С. 160-165. – EDN AQMCWS.
11. Калашникова Е.М. Общая педагогика, история педагогики и образования // Психология образования и педагогические инновации в цифровую эпоху: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (г. Стерлитамак, 30 ноября 2024 г.). Стерлитамак: «Агентство международных исследований», 2024. С. 69-71. – EDN PBWDBP.
12. Христианство и педагогика: история и современность: Материалы VII Международной научно-практической конференции (г. Пенза, 08-09 ноября 2023 г.) Пенза: Издательство «Пензенская духовная семинария Пензенской Епархии Русской Православной Церкви»., 2023. 58 с. – ISBN 978-5-6045210-1-4.
13. Давлетшин М.Р. История педагогики как познание прошлой педагогической реальности для теории и практики современного образования // Современное образование: проблемы, решения, тенденции развития: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции (г. Петрозаводск, 10 декабря 2024 г.) Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2024. С. 142-146. – EDN BZUOCH.
14. Фазуллин И.Н. История развития педагогики // Приоритеты педагогики и современного образования: сборник статей Международной научно-практической конференции (г. Пенза, 15 апреля 2024 г.). Пенза: Наука и Просвещение, 2024. С. 48-50. – EDN DXMWTO.
15. Малиновская М.П., Палецкая Т.В., Дистенфельд Е.В. Педагогика: история педагогики и образования: электронное учебное пособие. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2023. – ISBN 978-5-00104-902-9. – EDN ZKHBRX.
16. Современное образование как открытая система: коллективная монография / Под ред. Н.Г. Ничкало, Г.Н. Филонова, О.В. Суходольской-Кулешовой. М.: Издательство «Юркомпани». 2012 г. 576 с. – EDN RNDGVT.
17. Золотарева И.Л., Лысенко Г.В. Принципы организации педагогического процесса // Инновационные подходы в современной науке: Сборник статей по материалам CLXXXVIII международной научно-практической конференции (г. Москва, 18 апреля 2025 г.). М.: «Интернаука», 2025. С. 59-63. – EDN NKTEFE.
18. Марченко Г.В., Степчук В.О. Общие основы педагогики: учебное пособие. Ростов-на-Дону. ИП Ковтун С.А. 2023. 142 с. – ISBN 978-89-04-06872-2.
19. Кановская М.Б. Педагогика. М., Санкт-Петербург: Полиграфиздат. 2010. 160 с. – ISBN: 978-5-17-068684-1.
20. Ахметова Г.К. Педагогика: учебник для магистратуры университетов. Алматы: Қазахский университет. 2006. 328 с. – ISBN 9965305145

**On the development of pedagogy as a science**

**Surikov Yu.N.**
Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov,

With all the variety of scientific and journalistic literature on the status of pedagogical science, the degree of its independence still causes a lot of discussion. The article examines the methodological aspect of pedagogy as an independent science in a procedural and descriptive context. Based on the analysis of various author's approaches, the characteristic of the subject-object area of pedagogical science is substantiated. The purpose of this study is to determine the essence of pedagogy as a science. The research is aimed at generalizing the scientific views of Russian scientists on the concretization of the object and subject of pedagogy, systematization and comprehensive presentation of the basic forms of scientific pedagogical knowledge: laws, patterns and principles for determining the most effective strategies of professional pedagogical activity in the real sector. The paper analyzes monographs, textbooks, manuals and scientific articles on the methodological foundations of pedagogical science using open electronic databases for 2021-2024. 83 sources were selected for the analysis. The results presented in the content of the article present a systematic view of the stages of the development of pedagogy, the status of pedagogy in the modern scientific world and the basic general pedagogical forms of scientific knowledge, the understanding of which is the fundamental basis of the methodological culture of a modern teacher.

Keywords: science, pedagogy, laws, patterns, principles, education, pedagogical process, methodology.

**References**

1. Surikov Yu.N. Pedagogy: a textbook for bachelors. Part 1. Arkhangelsk: KIRA Publishing House. 2023. 572 p. – ISBN 978-5-984-50-808-7.
2. Surikov Yu.N. Innovative approaches to determining the status of pedagogical science // Globalization of modern scientific research. 2018. Pp. 115–129. EDN YTBFUT.
3. Bordovskaya N.V., Rean A.A. Pedagogy: a textbook. SPb.: Piter, 2006. 304 p. – ISBN 5-8046-0174-1.
4. Gershunsky B.S. Educational and pedagogical prognostics. Theory. Methodology. Practice. M.: Flinta. 2003. 765 p. – ISBN 5-89349-578-0.
5. Kornetov G.B. General Pedagogics. – 3rd edition, revised and supplemented. Moscow: Academy of Social Management. 2019. 364 p. – ISBN 978-5-91543-282-5.
6. Kraevsky V.V. General Foundations of Pedagogics: a textbook for students of higher educational institutions. Moscow: Publishing Center "Academy". 2008. 256 p. – ISBN 978-5-7695-5039-3.
7. Novikov A.M. Foundations of Pedagogics. Moscow: Egves Publishing House. 2010. 208 p. – ISBN 978-5-72629-975-4.
8. Pidkasisty P.I. Pedagogy: textbook and workshop. - 4th ed., trans. and add. M .: "Yurait", 2020. - 408 p. - ISBN 978-5-534-00932-3.
9. Rapatsevich E.S. Pedagogy: a great modern encyclopedia. Minsk: Sovremennoe slovo. 2005. 719 p. - ISBN 985-443-481-8.
10. Dzhalolova F.A. History of pedagogy: from ancient times to the present day // Global Issues Forum 2024: Veterinary medicine, Biology, Biotechnology, Zootechnology, Pedagogical and Philological Sciences: Proceedings of the III International Student Scientific and Practical Forum dedicated to the 105th anniversary of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology (Moscow, November 5-8, 2024). Moscow: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology, 2024. Pp. 160-165. - EDN AQMCWS. 11. Kalashnikova E.M. General pedagogy, history of pedagogy and education // Psychology of education and pedagogical innovations in the digital age: collection of articles based on the results of the International scientific and practical conference (Sterlitamak, November 30, 2024). Sterlitamak: "Agency for International Research", 2024. Pp. 69-71. – EDN PBWDBP.
12. Christianity and Pedagogy: History and Modernity: Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference (Penza, November 8-9, 2023) Penza: Publishing House "Penza Theological Seminary of the Penza Diocese of the Russian Orthodox Church"., 2023. 58 p. – ISBN 978-5-6045210-1-4.
13. Davletshin M.R. History of pedagogy as knowledge of the past pedagogical reality for the theory and practice of modern education // Modern education: problems, solutions, development trends: collected articles of the XIV International scientific and practical conference (Petrozavodsk, December 10, 2024) Petrozavodsk: International Center for Scientific Partnership "New Science", 2024. Pp. 142-146. – EDN BZUOCH.
14. Fazullin I.N. History of the development of pedagogy // Priorities of pedagogy and modern education: collected articles of the International scientific and practical conference (Penza, April 15, 2024). Penza: Science and Education, 2024. Pp. 48-50. – EDN DXMWTO.
15. Malinovskaya M.P., Paletskaya T.V., Distenfeld E.V. Pedagogy: history of pedagogy and education: electronic teaching aid. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University, 2023. – ISBN 978-5-00104-902-9. – EDN ZKHBRX.
16. Modern education as an open system: collective monograph / Ed. by N.G. Nichkalo, G.N. Filonov, O.V. Sukhodolskaya-Kuleshova. Moscow: Publishing house "Yurkompani". 2012. 576 p. – EDN RNDGVT.
17. Zolotareva I.L., Lysenko G.V. Principles of organizing the pedagogical process // Innovative approaches in modern science: Collection of articles based on the materials of the CLXXXVIII international scientific and practical conference (Moscow, April 18, 2025). Moscow: "Internauka", 2025. Pp. 59-63. – EDN NKTEFE.
18. Marchenko G.V., Stepchuk V.O. General foundations of pedagogy: a textbook. Rostov-on-Don. IP Kovtun S.A. 2023. 142 p. – ISBN 978-89-04-06872-2.
19. Kanovskaya M.B. Pedagogy. Moscow, St. Petersburg: Polygraphizdat. 2010. 160 p. – ISBN: 978-5-17-068684-1.
20. Akhmetova G.K. Pedagogy: a textbook for the master's degree of universities. Almaty: Kazakh University. 2006. 328 p. – ISBN 9965305145

# Интерактивные методы преподавания латинского языка для студентов медицинских вузов

**Аргунова Галина Абубекировна**
кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Северо-Кавказской государственной академии, argunovagal@mail.ru

**Дёшина Людмила Анатольевна**
старший преподаватель кафедры иностранных языков Университета «Синергия», ldeshina@synergy.ru

Латинский язык занимает особое место в системе подготовки будущих медицинских специалистов. Он служит основой для формирования профессиональной медицинской терминологии, необходимой как для освоения учебной литературы, так и для эффективной коммуникации в научной и клинической среде. Однако обучение латинскому языку в медицинских вузах нередко сопровождается трудностями, связанными с абстрактностью материала, объемом терминов и сниженной мотивацией студентов. Данная статья направлена на анализ и систематизацию современных интерактивных методов преподавания латинского языка, адаптированных к потребностям студентов медицинских вузов. Рассматриваются такие подходы, как групповая работа, игровые технологии, проектная деятельность, применение цифровых платформ и кейс-методы. Подчеркивается, что внедрение интерактивных практик способствует росту учебной мотивации, развитию критического мышления, улучшению коммуникативных навыков и более глубокому усвоению материала. Автор делает вывод о необходимости комплексного подхода к обучению, сочетающего теоретическую и практическую составляющие. Предложенные методики могут существенно повысить эффективность образовательного процесса и обеспечить качественное усвоение латинской медицинской терминологии в условиях современной медицины.
**Ключевые слова:** латинский язык, медицинская терминология, интерактивные методы, студенты-медики, образовательный процесс, мотивация, коммуникативные навыки.

## Введение

Латинский язык, лежащий в основе медицинской терминологии, занимает ключевое место в процессе профессиональной подготовки будущих медицинских специалистов. Владение латинским необходимо для освоения специализированной номенклатуры, постановки диагнозов, чтения научных публикаций, а также для эффективного общения с профессиональным сообществом. Тем не менее, преподавание латинского языка в медицинских учебных заведениях нередко сопровождается рядом трудностей, связанных с объемностью учебного материала, особенностями восприятия информации и недостаточным уровнем мотивации обучающихся.

Традиционные подходы к обучению, предполагающие в основном заучивание грамматических правил и терминологии, зачастую оказываются неэффективными для формирования устойчивых знаний и практических умений. Современные образовательные практики всё больше ориентируются на внедрение интерактивных методов, которые активизируют познавательный интерес студентов, стимулируют самостоятельную работу и делают изучение предмета более увлекательным и продуктивным [1].

Целью данной статьи является анализ и описание интерактивных методов преподавания латинского языка, адаптированных к потребностям студентов медицинских вузов, а также оценка их эффективности в повышении качества обучения.

## Специфика обучения латинскому языку в медицинском вузе:

Обучение латинскому языку в медицинском вузе имеет свою специфику, определяемую прежде всего ориентацией на медицинскую терминологию. Основная задача – сформировать у студентов понимание структуры и логики построения медицинских терминов, научить их распознавать и использовать термины в профессиональной деятельности. Это требует не только знания грамматики, но и понимания этимологии, морфологии и семантики латинских и греческих корней, префиксов и суффиксов [2].

Студенты-медики должны уметь:

- Распознавать и понимать структуру медицинской терминологии.
- Переводить медицинские термины с латинского на русский язык и наоборот.
- Формулировать медицинские термины на основе знания корней, префиксов и суффиксов.
- Использовать медицинские термины в устной и письменной речи.

Решение этих задач требует всестороннего подхода к образовательному процессу, который должен объединять как теоретическую базу, так и практические занятия, ориентированные на развитие навыков общения и применение знаний в профессиональных ситуациях.

**Интерактивные подходы в преподавании латинского языка:**

Интерактивное обучение строится на активном включении студентов в образовательный процесс, налаживании взаимодействия как между учащимися и преподавателем, так и внутри студенческой группы. Подобные методы развивают критическое мышление, творческий подход, коммуникативные умения и усиливают учебную мотивацию [3].

Далее будут рассмотрены наиболее действенные интерактивные приёмы, используемые в обучении латинскому языку студентов медицинских вузов:

**• 2.1. Работа в малых группах:**

Разделение студентов на малые группы (3-5 человек) позволяет им взаимодействовать друг с другом, обмениваться знаниями и опытом, совместно решать задачи. Этот метод эффективен при выполнении упражнений по переводу, составлению терминов, работе с медицинской документацией. Преподаватель может использовать следующие приемы: * **"Think-Pair-Share" (Подумай-В паре-Поделись):** Студенты сначала индивидуально обдумывают вопрос, затем обсуждают его в паре, после чего представляют свои выводы всей группе. * **"Jigsaw" (Мозаика):** Каждый член группы отвечает за изучение определенной части материала, а затем делится своими знаниями с остальными членами группы. * **"Brainstorming" (Мозговой штурм):** Студенты генерируют идеи по определенной теме, обсуждают их и выбирают лучшие.

- **2.2. Использование информационных технологий:**

Современные технологии открывают широкие возможности для интерактивного обучения. * **Электронные учебники и мультимедийные материалы:** Использование интерактивных учебников, содержащих видео, аудио, анимацию и интерактивные упражнения, делает процесс обучения более интересным и наглядным. * **Онлайн-платформы и ресурсы:** Различные онлайн-платформы, такие как Quizlet, Kahoot!, предназначены для создания интерактивных тестов, карточек и игр, которые помогают студентам запоминать термины и грамматические правила. * **Приложения для изучения латинского языка:** Существуют приложения, разработанные специально для изучения латинской медицинской терминологии. * **Виртуальные симуляторы:** Моделирование медицинских ситуаций на основе латинских терминов для отработки навыков.

- **2.3. Игровые методы:**

Игры являются эффективным способом обучения, особенно для студентов, которым сложно дается материал. Игры способствуют развитию интереса к предмету, улучшению памяти и формированию командного духа. * **Лингвистические игры:** Викторины, кроссворды, ребусы, игры со словами (например, "Анаграммы", "Угадай слово"). * **Ролевые игры:** Моделирование медицинских ситуаций, в которых студенты используют латинские термины для общения друг с другом (например, "Прием у врача", "Обсуждение диагноза"). * **Создание медицинских историй (case studies) с использованием латинских терминов:** Студенты учатся анализировать клинические случаи и применять свои знания латинского языка для понимания и описания симптомов, диагностики и лечения.

- **2.4. Проектная деятельность:**

Проектная деятельность предполагает самостоятельную работу студентов над определенной темой, связанной с латинским языком и медициной. * **Подготовка презентаций:** Студенты готовят презентации на основе латинской терминологии, например, о происхождении названий органов, заболеваний или лекарственных препаратов. * **Создание словарей и справочников:** Студенты могут разрабатывать собственные словари и справочники медицинской терминологии, ориентированные на конкретные области медицины. * **Анализ научной литературы:** Студенты анализируют статьи на латинском языке, изучают структуру научных текстов и учатся переводить их.

**• 2.5. Метод кейсов:**

Метод кейсов предполагает разбор конкретных ситуаций (кейсов) из медицинской практики, которые требуют от студентов применения знаний латинского языка для анализа симптомов, постановки диагноза и назначения лечения. Это развивает у студентов клиническое мышление и помогает связать теоретические знания с реальной практикой.

**Практические примеры применения интерактивных методов:**

Для иллюстрации эффективности интерактивных методов рассмотрим несколько конкретных примеров:

• Пример 1. Работа в малых группах (перевод медицинских текстов):

- Преподаватель раздает студентам небольшие тексты на латинском языке, содержащие медицинские термины.
- Студенты работают в малых группах, обсуждая перевод и значение незнакомых слов.
- Каждая группа представляет свой перевод, а преподаватель корректирует ошибки и объясняет сложные моменты.

• Пример 2. Использование онлайн-платформ (изучение терминов):

- Преподаватель создает интерактивный тест на платформе Quizlet, содержащий медицинские термины и их значения.
- Студенты выполняют тест индивидуально или в парах, соревнуясь между собой.
- Платформа автоматически оценивает результаты и предоставляет обратную связь.

• Пример 3. Ролевая игра ("Прием у врача"):

- Студенты делятся на роли: врач, пациент, медсестра.

- Преподаватель предоставляет им карточки с описанием симптомов и медицинских диагнозов, используя латинские термины.
- Студенты разыгрывают ситуацию, используя латинские термины для общения и описания состояний пациента.

4. Оценка эффективности интерактивных методов:

Оценка эффективности интерактивных методов преподавания может быть осуществлена с использованием различных методов:

- Анкетирование студентов: Опросники позволяют выявить уровень удовлетворенности студентов учебным процессом, их отношение к используемым методам, а также оценить степень повышения мотивации к обучению.
- Наблюдение за учебным процессом: Преподаватель наблюдает за активностью студентов на занятиях, оценивает их участие в дискуссиях, выполнение заданий и общую вовлеченность в процесс обучения.
- Анализ результатов промежуточного и итогового контроля: Сравнение результатов тестирования, контрольных работ и экзаменов студентов, обучающихся с применением интерактивных методов, с результатами студентов, обучающихся традиционными методами, позволяет оценить влияние этих методов на качество знаний и навыков.
- Оценка коммуникативных навыков: Анализ способности студентов использовать медицинскую терминологию в устной и письменной речи, а также в ролевых играх и презентациях, позволяет оценить развитие коммуникативных навыков.

5. Достоинства и ограничения интерактивных методик:

Преимущества:

- Стимуляция познавательной активности: Применение интерактивных подходов делает образовательный процесс более захватывающим и интересным, что способствует пробуждению познавательной активности у студентов.
- Рост учебной мотивации: Групповая работа, игровые элементы и проектные задания усиливают мотивацию обучающихся и побуждают их к более активному вовлечению в учебный процесс.
- Развитие коммуникативной компетентности: Такие методы способствуют формированию навыков взаимодействия, умения слушать собеседника, отстаивать собственную позицию и эффективно работать в команде.
- Укрепление знаний: За счёт активного включения студентов в учебную деятельность достигается более осознанное освоение материала и закрепление устойчивых знаний и умений.
- Формирование критического мышления: Интерактивные технологии побуждают студентов к анализу информации, сравнительной оценке возможных решений и выработке самостоятельных суждений.

Недостатки:

- Требуют больше времени на подготовку: Подготовка к интерактивным занятиям требует от преподавателя больше времени и усилий, чем подготовка к традиционным лекциям.
- Могут быть сложными для управления: Проведение интерактивных занятий требует от преподавателя умения управлять группой, направлять дискуссии и эффективно координировать деятельность студентов.
- Необходимость технического обеспечения: Для использования некоторых интерактивных методов, особенно связанных с использованием информационных технологий, требуется наличие соответствующего технического обеспечения (компьютеры, проекторы, интернет-доступ).
- Возможность возникновения трудностей для студентов с низким уровнем подготовки: Студенты с недостаточной подготовкой могут испытывать трудности при выполнении заданий в рамках интерактивных занятий [6,7].

**Выводы:**

Внедрение интерактивных форм преподавания латинского языка в медицинских университетах представляет собой действенный способ улучшения качества образовательного процесса. Применение таких подходов, как работа в малых группах, использование цифровых технологий, игровых методик, кейс-анализа и проектной деятельности, активизирует познавательную активность студентов, усиливает их учебную мотивацию, развивает навыки общения и способствует формированию устойчивых знаний в области медицинской терминологии.

Эффективная реализация интерактивных методов требует от преподавателей тщательной предварительной подготовки, продуманной организации занятий, а также постоянного анализа и оценки результатов применяемых методик. Важно учитывать индивидуальные характеристики студентов, адаптируя формы подачи материала под их интересы и учебные потребности.

В перспективе научные исследования, посвящённые интерактивному обучению латинскому языку, должны быть нацелены на создание более продуктивных подходов и образовательных инструментов, а также на анализ их воздействия на формирование профессиональных умений и компетенций у будущих специалистов в области медицины.

**Литература**

1. Пассов Е. И. Технология коммуникативного иноязычного образования. М.: Просвещение, 1991. – 203 с.
2. Чернявский М. Н. Латинский язык и основы медицинской терминологии: Учебник. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Медицина, 2008. – 576 с.
3. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
4. Позднякова О. А. Интерактивные методы обучения латинскому языку в медицинском вузе // Вестник новых медицинских технологий. – 2016. – Т. 23, № 2. – С. 116–120.
5. Савельева В. С. Использование игровых технологий в обучении латинскому языку студентов

медицинского вуза // Актуальные вопросы современной науки и образования. – 2019. – № 2 (2). – С. 134–138.

6. Якунина Н. А. Интерактивные формы обучения в процессе изучения латинского языка и основ медицинской терминологии // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – С. 96.

7. Комарова И. И. Методика преподавания латинского языка студентам медицинских вузов. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2015. – 128 с.

**Interactive Methods of Teaching Latin for Medical Students**

**Argunova G.A., Deshina L.A.**
North Caucasus State Academy

Latin holds a vital position in the training of future healthcare professionals, serving as the foundation of medical terminology. Proficiency in Latin is essential for mastering specialized vocabulary, reading academic literature, and engaging in professional communication. However, Latin instruction in medical universities often encounters challenges due to the abstract nature of the subject, large volume of material, and limited student motivation.This article explores and systematizes modern interactive teaching methods tailored for Latin language instruction in medical schools. The approaches discussed include small group work, educational games, project-based learning, digital tools, and case-based teaching. These interactive strategies are shown to boost student motivation, enhance critical thinking and communication skills, and promote deeper learning of terminology. The author emphasizes the importance of a comprehensive pedagogical approach that integrates both theory and practice. By aligning educational strategies with students' professional needs, the use of interactive methods can significantly improve learning outcomes and help students master Latin medical terminology effectively in the context of modern medical education.

Keywords*:* Latin language, medical terminology, interactive methods, medical students, educational process, motivation, communicative skills.

**References**

1. Passov E. I. Technology of communicative foreign language education. Moscow: Education, 1991. – 203 p.
2. Chernyavsky M. N. Latin language and basics of medical terminology: Textbook. – 4th ed., corrected. and add. – Moscow: Medicine, 2008. – 576 p.
3. Craig G. Developmental psychology. – St. Petersburg: Piter, 2000. – 992 p.
4. Pozdnyakova O. A. Interactive methods of teaching Latin in a medical university // Bulletin of new medical technologies. – 2016. – Vol. 23, No. 2. – P. 116–120.
5. Savelyeva V. S. Use of gaming technologies in teaching Latin to students of a medical university // Current issues of modern science and education. - 2019. - No. 2 (2). - P. 134-138.
6. Yakunina N. A. Interactive forms of learning in the process of studying Latin and the basics of medical terminology // Modern problems of science and education. - 2017. - No. 6. - P. 96.
7. Komarova I. I. Methods of teaching Latin to students of medical universities. - M .: GEOTAR-Media, 2015 .-- 128 p.

# Введение в интегральное исчисление. Обоснование операции интегрирования через элементарную производную

**Гилев Валерий Георгиевич**
кандидат педагогических наук, доцент, Ишимский государственный педагогический институт им. П.П. Ершова, филиал Тюменского государственного университета, gilev.valery@gmail.com

Проблема обоснования операции интегрирования обратной дифференцированию является важной и актуальной в школе и учебных заведениях с преподаванием высшей математики, так как ее решение позволяет учащимся осознанно воспринимать учебный материал. В учебно-методической литературе понятие определенного интеграла вводится как предел интегральных сумм или как приращение первообразной. При этом возникает методическая сложность обоснования обратимости операции дифференцирования, связанная с использованием пределов на интуитивном уровне.
Решение проблемы осуществляется в теории *элементарного исчисления* с использованием *функции обобщения*, которая для рациональных функций является производной. Функция обобщения позволила доказать тождество, через которое определяются взаимно обратные операции дифференцирования и интегрирования.
В настоящей статье обоснование обратимости операции дифференцирования решается с помощью введения понятия *элементарной производной* без использования теории пределов и функции обобщения.
Элементарная производная определяется на ограниченном множестве элементарных функций, обладающих определенным свойством разложения на множители их приращения. Нахождение *элементарной производной* и ее *первообразной* объявляются *дифференцированием* и *интегрированием.*
Осуществляется взаимосвязь между операциями дифференцирования и интегрирования.
Большое значение в установлении связи между взаимно обратными операциями дифференцирования и интегрирования имеет использование символики, в полной мере, совпадающей с традиционной, но в отличие от традиционного подхода наглядно показывающее взаимную обратимость операций.
**Ключевые слова**: исчисление производных и интегралов, элементарная производная, операция интегрирования обратная дифференцированию.

**Предисловие**

С изобретением дифференциального исчисления выяснилось, что площадь фигуры ограниченной функцией $y = f(x)$ и осью абсцисс на промежутке $[a; b]$ равна разности значений другой функции $y = F(x)$: $\Delta y = F(b) - F(a)$ если $F'(x) = f(x)$. $S_{\text{фиг.}} = F(b) - F(a)$ (рис. 1).

Заштрихованная фигура на рис. 1 называется криволинейной трапецией. $S_{\text{к.т.}} = F(b) - F(a)$.

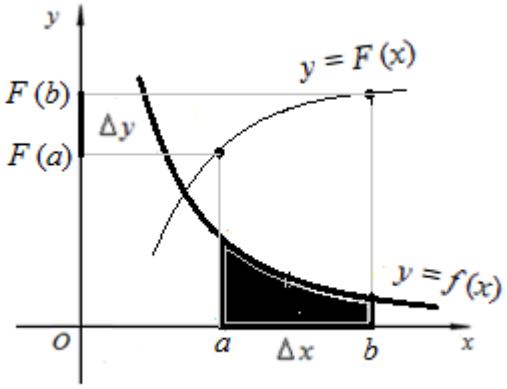


*Рисунок 1 - $S_{фиг} = F(b) - F(a)$*

Функция $y = F(x)$ является первообразной по отношению к производной функции $y = f(x)$.

Имея функцию $y = F(x)$ возможно найти ее производную выполнив операцию дифференцирования. Обратная задача нахождения функции $y = F(x)$ по ее производной находится действием интегрирования $F(x) = \int f(x)dx + C$. $\int f(x)dx$ – *неопределенный интеграл.* Задача решается в курсе *интегрального исчисления.*

Для нахождения площади криволинейной трапеции используется операция вычисления *определенного интеграла* $\int_a^b f(x)dx$. Имеем $S_{\text{к.т.}} = \int_a^b f(x)dx$.

При ведении определенного интеграла как предела интегральных сумм или как приращение первообразной возникает сложность обоснования обратимости операции дифференцирования. Наглядность и интуиция не помогают преодолеть непонимание логического перехода от приращения первообразной к площади криволинейной трапеции (теорема Ньютона – Лейбница). Решение данной проблемы осуществляется в теории элементарного исчисления. Под *элементарным исчислением* понимается раздел «Алгебры и начал анализа» в котором исследуются элементарные основные функции на монотонность методом обобщения при помощи *функции обобщения* (которая для рациональных функций является производной) без использования теории пределов [1, 2].

В настоящей статье решение проблемы обоснования обратимости операции дифференцирования решается без использования теории пределов и функции обобщения с помощью введения понятия *элементарной производной*.

**Введение**

1. *Производная функции* – это понятие *дифференциального исчисления* характеризующее скорость изменения функции. Скорость изменения функции $y = f(x)$ в данный момент, мгновенная скорость, является значением производной функции в точке, а ее изменение – производной функцией. Производная функция вычисляется с использованием теории пределов. Обозначается $f'(x)$.

2. Определение *элементарной производной* вводится на множестве функций $y = F(x)$ допускающих разложение разности $F(x_2) - F(x_1)$ на множители: $F(x_2) - F(x_1) = (x_2 - x_1) \cdot f(x_1; x_2)$, где

- $\forall (x_1, x_2) \in P, P -$ промежуток монотонности (возрастания или убывания) функции $F(x)$;
- $F(x_2) - F(x_1) = \Delta y -$ приращение функции;
- $x_2 - x_1 = \Delta x -$ приращение аргумента;
- $f(x_1; x_2) -$ выражение с двумя фиксированными значениями $x_1, x_2$ аргумента функции $y = F(x), f(x_1; x_2) = k$.

**Элементарная производная**

Понятие производной ассоциируется со скоростью изменения некоторой величины в данный момент времени – *мгновенной скоростью*. Имеем зависимость величины от времени. Время выступает в качестве независимой переменной и обозначается буквой $x$ – аргумент функции, рассматриваемая величина является зависимой переменной $y$ – функцией. Имеем $y = F(x)$.

Пусть функция $y = F(x)$ возрастает (рис. 2) или убывает (рис. 3) на промежутке $P = [x_1; x_2]$.

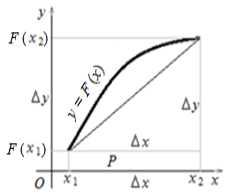


Рисунок 2 - Функция $y = F(x)$ возрастает

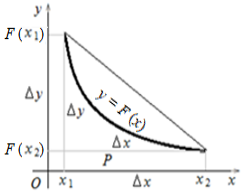


Рисунок 3 - Функция $y = F(x)$ убывает

Скорость изменения функции $y = F(x)$ на промежутке $P = [x_1; x_2]$ определяется в виде отношения: $V_{[x_1;x_2]} = \frac{F(x_2) - F(x_1)}{x_2 - x_1} = \frac{\Delta y}{\Delta x}$ – скорость изменения функции на промежутке $[x_1; x_2]$.

*Скоростью изменения функции* на промежутке $[x_1; x_2]$ называется отношение приращения функции к соответствующему приращению аргумента: $V_{[x_1;x_2]} = \frac{\Delta y}{\Delta x}$.

При возрастании функции скорость изменения положительна: $V_{[x_1;x_2]} = \frac{\Delta y}{\Delta x} > 0$ (рис. 2), при убывании – скорость изменения отрицательна: $V_{[x_1;x_2]} = \frac{\Delta y}{\Delta x} < 0$ (рис. 3). Соответственно мгновенная скорость в каждой точке промежутка возрастания положительна, а в промежутке где функция убывает – отрицательна.

Скорость изменения функции $y = F(x)$ в точке $x \in P$ или *мгновенная скорость* $V_x$ является *значением производной* в точке и обозначается $F'(x)$:

$V_x = F'(x)$; $V_{x_1} = F'(x_1)$; $V_{x_2} = F'(x_2)$.

На рисунке 4 скорость изменения возрастающей функции на промежутке и мгновенная скорость в каждой точке уменьшается, так как возрастание функции замедляется; на рисунке 5 – изменение скорости увеличивается, так как возрастание функции ускоряется.

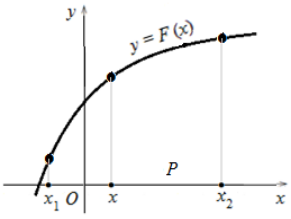


Рисунок 4 - Мгновенная скорость $V_{x_1} > V_x > V_{x_2}$

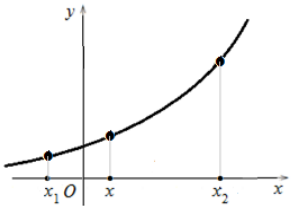


Рисунок 5 - Мгновенная скорость $V_{x_1} < V_x < V_{x_2}$

Вообще с изменением аргумента функции меняется соответственно и мгновенная скорость. Получаем функцию $y = F'(x), x \in D_f$, которая называется *элементарной производной*.

**Скорость изменения линейной функции**

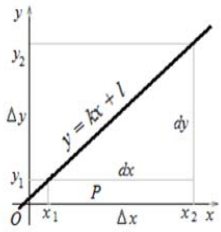


Рисунок 6 - Функция $y = kx + l, k > 0$

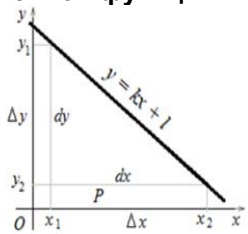


Рисунок 7 - Функция $y = kx + l, k < 0$

Для линейной функции $f(x) = ax + b$ $f(x_2) - f(x_1) = (x_2 - x_1) \cdot a$.

Графиком линейной функции является прямая $y = kx + l, k$ – угловой коэффициент. При $k > 0$ функция возрастает (рис. 6), при $k < 0$ функция убывает (рис. 7).

Имеем $y_2 - y_1 = kx_2 - kx_1 = (x_2 - x_1) \cdot k; y_2 - y_1 = (x_2 - x_1) \cdot k. V_{[x_1;x_2]} = \frac{y_2 - y_1}{x_2 - x_1} = \frac{\Delta y}{\Delta x} = k; \frac{\Delta y}{\Delta x} = k -$ скорость изменения линейной функции на промежутке $[x_1; x_2]$ и в каждой точке $x$. Имеем $V_{[x_1;x_2]} = V_x = k$. Производная линейной функции $y = kx + l$ равна угловому коэффициенту $y' = k$.

Линейная функция единственная, у которой скорость изменения постоянна. Поэтому для нее приращение функции и приращение аргумента обозначаются $dy$ – дифференциал функции и $dx$ – дифференциал аргумента. $\frac{dy}{dx} = k$ – скорость изменения линейной функции и мгновенная скорость в каждой точке; $dy = k \cdot dx$.

**Касательная и секущие**

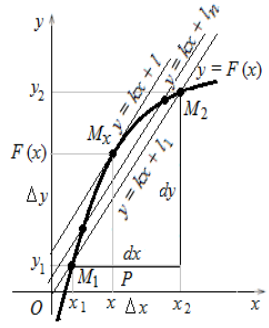



*Рисунок 8* - Касательная и секущие

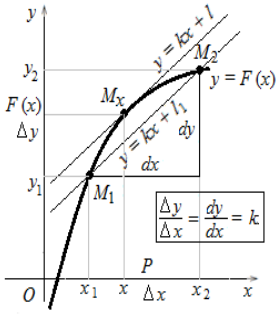



*Рисунок 9* - Скорость изменения функции

Через точки $M_1(x_1; y_1)$ и $M_2(x_2; y_2)$ графика функции $y = F(x)$ проведена прямая $y = kx + l_1$ (рис. 8), которая представляет класс параллельных прямых $y = kx + l_n$. Прямая $y = kx + l$ имеющая одну общую точку $M(x; y)$ с графиком функции называется *касательной.* $M(x; y) -$ *точка касания*. В точке касания $x_1 = x_2 = x$. Остальные прямые либо не пересекают график, либо пересекают его в двух точках. Последние называются *секущими.* Для каждой секущей выполняется отношение $\frac{dy}{dx} = k$.

Касательная $y = kx + l$ параллельная секущей $y = kx + l_1$ определяет точку $x$ такую что: $x = x_1 = x_2$ в которой мгновенная скорость равна средней скорости на промежутке: $V_{[x_1;x_2]} = \frac{\Delta y}{\Delta x} = f(x_1; x_2) = f(x) = k = V_x$ (рис. 9).

$f(x) = k$ задает мгновенную скорость в точке $x$. В других точках промежутка $[x_1; x_2]$ $f(x) \neq k$, так как каждой из них будет соответствовать своя касательная (рис. 10).

Имеем: $f(x_1) = k_1$ – мгновенная скорость в точке $x_1$;

$f(x_2) = k_2$ – мгновенная скорость в точке $x_2$;

$f(x_3) = k_3$ – мгновенная скорость в точке $x_3$;

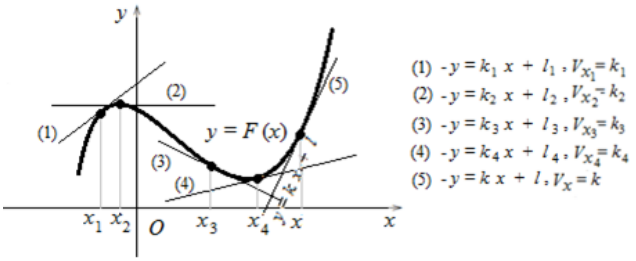



*Рисунок 10* - Мгновенная скорость функции $y = F(x)$ в различных точках из области определения

$f(x_4) = k_4$ – мгновенная скорость в точке $x_4$;

$f(x) = k$ – мгновенная скорость в каждой точке $x$ из области определения функции $y = F(x)$.

Функция $y = f(x)$ является элементарной производной функции $y = F(x)$; $F'(x) = f(x)$.

**Операции дифференцирования и интегрирования**

***Вычисление элементарной производной***

Пусть задана функция $y = F(x)$. Требуется найти ее производную.

1. Найдем $\Delta y = F(x_2) - F(x_1)$.

2. Представим $F(x_2) - F(x_1) = (x_2 - x_1) \cdot f(x_1; x_2), f(x_1; x_2) = k -$ коэффициент секущей $y = kx + l_1$.

3. Преобразуем выражение $f(x_1; x_2)$ при $x_1 = x_2 = x$.

Получим выражение $f(x) = k -$ коэффициент касательной $y = kx + l$.

4. $f(x) = F'(x) -$ элементарная производная.

По функции $y = F(x)$ мы нашли ее производную $F'(x) = f(x)$. Говорят выполнили операцию *дифференцирования*: по известной функции нашли ее производную. Операция дифференцирования *прямая*. Функция $F(x)$ в этом случае называется *первообразной*. Операция *обратная* данной (по известной производной найти ее первообразную) называется операцией *интегрирования.*

***Замечание.*** Напрашивается аналогия. Операция *возведения в квадрат* прямая: по известному основанию $a$ находим степень $a^2 = c$. Обратной операцией служит *действие извлечения корня квадратного* $a = \sqrt{c}, c \geq 0$: известна степень $c$, нужно найти основание $a$.

При дифференцировании производная получается из равенства $F(x_2) - F(x_1) = (x_2 - x_1) \cdot f(x_1; x_2)$ путем замены $x_1$ и $x_2$ на $x$: $x_1 = x_2 = x$ в выражении $f(x_1; x_2) = k = f(x) = F'(x)$. Таким образом.

$F(x_2) - F(x_1) = (x_2 - x_1) \cdot f(x_1; x_2); \Delta y = \Delta x \cdot f(x); \Delta y = dx \cdot f(x)$.

Так как $\Delta y = F(x_2) - F(x_1) = F(x)|_{x_1}^{x_2}$, то имеем $F(x)|_{x_1}^{x_2} = dx \cdot f(x)$.

Равенство $F(x)|_{x_1}^{x_2} = dx \cdot f(x)$ задает операцию дифференцирования, нахождения *элементарной производной* $f(x) = F'(x)$ на промежутке $[x_1; x_2]$ по данной функции $F(x)$.

Обратная операция нахождения *функции* $F(x)$ по ее производной $f(x)$ определяется при помощи *определенного интеграла* $F(x) = \int_{x_1}^{x_2} dx \cdot f(x)$.

Записывают $F(x) = \int_{x_1}^{x_2} f(x)dx$.

Имеем тождество $F(x)|_{x_1}^{x_2} = \int_{x_1}^{x_2} f(x)dx$ определяющее операции дифференцирования и интегрирования на промежутке $[x_1; x_2]$.

Формула $F(x)|_{x_1}^{x_2} = f(x)dx$ задает операцию дифференцирования; формула $F(x) = \int_{x_1}^{x_2} f(x)dx$ задает операцию интегрирования.

Для промежутка $[a; b] \subset P$ имеем $F(b) - F(a) = F(x)|_a^b = \int_a^b f(x)dx$ откуда $F(x)|_a^b = f(x)dx$ – прямая операция дифференцирования и $F(x) = \int_a^b f(x)dx$ – обратная ей операция интегрирования.

Если в промежутке $[a; b]$ функция $F(x)$ возрастает, то $\int_a^b f(x)dx > 0$, если убывает, то $\int_a^b f(x)dx < 0$.

В *геометрическом смысле* получаем равенство числовых значений расстояния $F(b) - F(a)$ и площади прямоугольника $S_{\text{пр.}} = |f(x)| \cdot dx$. В промежутке возрастания $F(x)|_a^b = S_{\text{пр.}} = \int_a^b f(x)dx$ и в промежутке убывания $|F(x)|_a^b| = S_{\text{пр.}} = \left|\int_a^b f(x)dx\right|$.

***Замечание.*** Тождество $F(x)|_a^b = \int_a^b f(x)dx$ справедливо для единственной точки $x$, в которой $f(x) = k$. Для других точек $x \in [a; b]$ $F(x)|_a^b \neq \int_a^b f(x)dx$. Равенство доказывается с использованием пределов путем построения многоступенчатой фигуры площадь которой частично перекрывает площадь криволинейной трапеции.

**Площадь криволинейной трапеции**

Пусть $F'(x) = f(x)$ (рис. 11). Криволинейная трапеция ограничена графиком элементарной производной $y = f(x)$, осью $O_x$, и прямыми $x = a, x = b$.

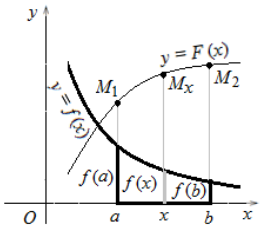



*Рисунок* 11 - Криволинейная трапеция

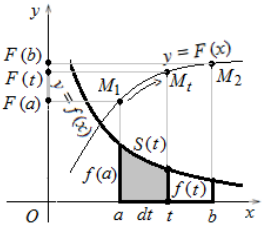



*Рисунок* 12 - $S(t) = F(t) - F(a)$

Выясним что представляет собой площадь криволинейной трапеции (рис. 12). Представим, что точка $M_t$ движется по графику возрастающей функции $y = F(x)$ от точки $M_1$ к точке $M_2$.

При движении точки $M_t$ отрезки $f(t)$ будут постепенно «заполнять» площадь криволинейной трапеции. Как только точка $M_t$ совпадет с точкой $M_2$ получим $F(b) - F(a) = F(x)|_a^b = \int_a^b f(x)dx = S_{\text{к.т.}}$ (рис. 13).

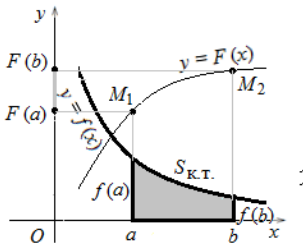



*Рисунок* 13 - $S_{\text{к.т.}} = F(b) - F(a)$

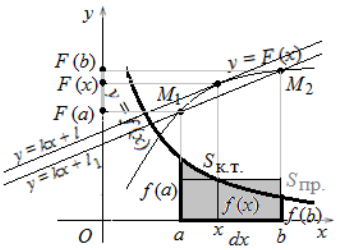



*Рисунок* 14 - $S_{\text{к.т.}} = f(x) \cdot dx$

С другой стороны, правая часть формулы $F(x)|_a^b = \int_a^b f(x)dx$ представляет площадь прямоугольника $f(x) \cdot dx$ с длинами сторон $|f(x)|$ и $dx$, где $dx > 0$ по соглашению, а $f(x)$ может принимать как положительные, так и отрицательные значения в зависимости от характера монотонности функции $F(x)$.

Точка $x \in [a; b]$ определяется секущей $y = kx + l_1$ и соответствующей ей касательной $y = kx + l$.

Для возрастающей функции $y = F(x)$ (рис. 14) имеем $F(b) - F(a) = F(x)|_a^b = \int_a^b f(x)dx = S_{\text{пр.}} = S_{\text{к.т.}}$. $F(b) - F(a) = S_{\text{к.т.}}$. Численное значение длины отрезка равно численному значению площади криволинейной трапеции (см. Предисловие).

Рассмотрение операции дифференцирования на всей области определения функции $y = F(x)$ приводит к понятию *неопределенного интеграла* $\int f(x)dx = F(x) + C$.

***Вывод***

1. Получена формула взаимной обратимости операций дифференцирования и интегрирования $F(x)|_a^b = \int_a^b f(x)dx$. Зная функцию $y = F(x)$ возможно найти ее производную $f(x) = F'(x)$ и по известной производной операцией интегрирования находится первообразная $F(x) = \int_a^b f(x)dx$.

2. Геометрическая интерпретация формулы $F(x)|_a^b = \int_a^b f(x)dx$:

- $F(x)|_a^b = F(b) - F(a)$ – длина отрезка;
- $f(x)dx$ – площадь прямоугольника $|f(x)| \cdot dx$;
- $\left|\int_a^b f(x)dx\right|$ – площадь криволинейной трапеции.

3. Физическая интерпретация формулы $F(x) = f(x) \cdot dx$:

- $F(x)$ – расстояние; $F(x)|_a^b$ – изменение функции.
- $f(x)$ – скорость; $V_{[a;b]} = k$ – средняя скорость изменения функции на отрезке $[a; b]$; $V_x = k$ – мгновенная скорость $f(x)$ в точке $x$.
- $dx$ – время; $\Delta x = dx$.

4. $S_{\text{к.т.}} = V_{[a;b]} \cdot \Delta x; S_{\text{пр.}} = V_x \cdot dx. S_{\text{к.т.}} = S_{\text{пр.}}$.

**Заключение**

***Определение* 1.** Функция $F(x)$ называется *первообразной* для функции $f(x)$ на заданном промежутке, если для всех $x$ из этого промежутка справедливо равенство $F'(x) = f(x)$.

***Определение* 2.** Совокупность всех первообразных $F(x) + C$ функции $f(x)$ на рассматриваемом промежутке называется *неопределенным интегралом* и обозначается символом $\int f(x)dx$, где $f(x)$ – *подынтегральная функция*, $f(x)dx$ – *подынтегральное выражение*, $x$ – *переменная интегрирования*.

Соответственно *определенный интеграл* обозначается символом $\int_a^b f(x)dx$. В этом обозначении число $a$ – *нижний предел* интегрирования, а число $b$ – *верхний предел* интегрирования.

Равенство $\Delta y = F(b) - F(a) = F(x)|_a^b = \int_a^b f(x)dx$ определяет взаимную обратимость операций дифференцирования и интегрирования на промежутке $[a; b]$. Откуда получаем формулу Ньютона – Лейбница $F(b) - F(a) = \int_a^b f(x)dx$.

В высшей школе обоснование дифференциального и интегрального исчислений без использования пределов осуществляется построением нестандартных моделей анализа [3].

Теория элементарного исчисления представляет собой упрощенную модель нестандартного анализа, построенную на ограниченном множестве функций.

Определенный интерес представляет методическая система обучения студентов математическому анализу на основе производной Каратеодори [4].

*Производная Каратеодори* и *элементарная производная* в элементарном исчислении равносильные понятия на множестве рациональных

функций. Вместе с тем имеется принципиальное различие в определении основных понятий этих систем. Это касается прежде всего определения дифференциала.

В первом случае это бесконечно малая отличная от нуля величина, во втором – приращение линейной функции. Второй подход дает простую, наглядную интерпретацию производной соответствующую традиционным представлениям.

С помощью введения понятия *элементарной производной* решена проблема обоснования обратимости операции дифференцирования без использования теории пределов и функции обобщения. Обоснование не противоречит основным положениям интегрального исчисления, напротив готовит учащихся к его осознанному восприятию.

**Послесловие**

В ответе на запрос Департамента государственной общеобразовательной политики и развития дошкольного образования Минпросвещения России по вопросу о включении элементарного исчисления в систему математического образования Институт содержания и методов обучения информировал, что содержание учебного пособия «Действительные числа. Элементарные функции, производные, интегралы и начала анализа» [1] соответствует «Федеральным рабочим программам по учебному предмету «Математика» (базовый и углубленный уровни).

Отмечается, что педагогические работники имеют право на выбор материалов и иных средств обучения в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании. Кроме того, возможно изучение разных содержательных разделов математики, обеспечивающим, в том числе, подготовку выпускника к продолжению образования в высших учебных заведениях.

«Вместе с тем вопросы, изложенные в учебном пособии, могут стать основой учебного курса из части образовательной программы, формируемой участниками образовательных отношений. Решение об этом принимается каждой образовательной организацией самостоятельно».

Очевидно, что решение вопроса о включении элементарного исчисления в систему математического образования будет способствовать повышению качества математического образования.

*P.S.* Распоряжение Правительства от 19 ноября 2024 года утвердившего комплексный план мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования действует до 2030 года.

**Литература**


1. Действительные числа. Элементарные функции, производные, интегралы и начала анализа: учебное пособие / В.Г. Гилев. — Москва: РУСАЙНС, 2024. — 220 с.
2. Гилев В. Г. Элементарное исчисление и начала анализа: монография / В.Г. Гилев. — Москва: РУСАЙНС, 2024. — 100 с.
3. Гилев В. Д. О профессиональной подготовке учителя математики / В. Д. Гилев. – Тамбов: Грамота, 2013 № 10 (77). – С. 47 – 50.
4. Калинин С. И. Производная Каратеодори при изложении основ дифференциального исчисления функций одной переменной // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. – 2002. - №4. С. 74 – 88.


**Introduction to integral calculus. substantiation of the integration operation through an elementary derivative**


**Gilev V.G.**

Tyumen State University



The problem of substantiation of the integration operation inverse to differentiation is important and relevant in schools and educational institutions teaching higher mathematics, since its solution allows students to consciously perceive the educational material. In educational and methodological literature, the concept of a definite integral is introduced as a limit of integral sums or as an increment of a primitive. In this case, there is a methodological complexity in substantiating the reversibility of the differentiation operation, associated with the use of limits at an intuitive level.

The problem is solved in the theory of elementary calculus using the generalization function, which is a derivative for rational functions. The generalization function allowed us to prove the identity by which mutually inverse operations of differentiation and integration are defined.

In this article, the justification of the reversibility of the differentiation operation is solved by introducing the concept of an elementary derivative without using the theory of limits and the generalization function.

The elementary derivative is defined on a limited set of elementary functions that have a certain property of factorization of their increment. Finding an elementary derivative and its antiderivative are declared differentiation and integration.

The relationship between the operations of differentiation and integration is realized.

Of great importance in establishing the relationship between the mutually inverse operations of differentiation and integration is the use of symbols that fully coincide with the traditional one, but, unlike the traditional approach, clearly demonstrates the mutual reversibility of the operations.



Keywords: calculus of derivatives and integrals, elementary derivative, integration operation inverse to differentiation.


**References**


1. Real numbers. Elementary functions, derivatives, integrals and principles of analysis: a tutorial / V.G. Gilev. - Moscow: RUSAINS, 2024. - 220 p.
2. Gilev V.G. Elementary calculus and principles of analysis: a monograph / V.G. Gilev. - Moscow: RUSAINS, 2024. - 100 p.
3. Gilev V.D. On the professional training of a mathematics teacher / V.D. Gilev. - Tambov: Gramota, 2013, No. 10 (77). - P. 47 - 50.
4. Kalinin S.I. Carathéodory derivative in presenting the basics of differential calculus of functions of one variable // Mathematical Bulletin of Pedagogical Universities and Universities of the Volga-Vyatka Region. - 2002. - No. 4. P. 74 – 88.

# Методика оценки воспитательной эффективности средств педагогического воздействия

**Михайлов Валерий Анатольевич**
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии экстремальных ситуаций Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, formihailov@mail.ru

**Грешных Антонина Адольфовна**
доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, декан факультета подготовки кадров высшей квалификации Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, 6452025@mail.ru

**Иванова Татьяна Владимировна**
кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии экстремальных ситуаций Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, ivanova_tv@igps.ru

**Михайлова Валентина Владиславовна**
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии экстремальных ситуаций Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, valentina-vladi@mail.ru

**Дмитриева Елена Юрьевна**
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии экстремальных ситуаций Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, dmitrievaey@mail.ru

В настоящей работе проведен анализ содержания текстов, как средств педагогического воздействия, выполняющих весомую роль в учебно-воспитательном процессе образовательных организаций МЧС России, психолого-педагогических инструментов формирования сложных профессионально-важных способностей и качеств будущих офицеров. Даётся обоснование феномена эффективности средств педагогического воздействия. Актуализированы результаты исследования квантификации признаков учебных текстов как конкретных педагогических средств формирования профессиональных качеств будущих офицеров МЧС России. Предлагается умозаключение на основании ответственного сопоставления обозначенных в работе коммуникативных функций учебного материала и требований к морально-политической готовности выпускников образовательной организации.
**Ключевые слова:** учебный текст, процедуры, трансформация, целостность текста, коммуникативные функции, оценка эффективности.

Проблема повышения эффективности средств педагогического воздействия всегда привлекала внимание педагогов, как теоретиков, так и практиков. Это связано с динамикой социально-экономических процессов в стране и основными направлениями развития всей системы образования. Внимание это связано, прежде всего, с целью усовершенствования педагогической практики.

Под эффективностью в самом широком смысле этого слова следует понимать соответствие достигнутого результата поставленной цели [1]. В образовании, соответственно, оценочная категория, характеризующая его результаты по критерию их соответствия заданным целям, получила наименование - эффективность образования. В соответствии с различиями в содержании социальных и педагогических целей, с учетом функций системы образования, его эффективность не однородна, подразделяется на ряд видов [2, 3]. Целый ряд педагогических исследований сосредоточивает своё внимание на актуальности вопроса о том, какие педагогические средства являются (и с какой вероятностью) в определенных условиях наиболее эффективными [4,5,6].

Подобная постановка вопроса задавала соответствующую логику исследования. В первую очередь потребовалось максимально точное определение педагогической цели, с помощью которого стала возможной её дифференциация по отношению ко всем прочим целям. Далее необходимо было разрабатывать критерии эффективности, соответствующие заданной педагогической цели. Так как исследование планировалось как экспериментальное, то соответствующие показатели эффективности следовало описать количественно. Одновременно с этим все признаки средства педагогического воздействия, предположительно связанные с показателями эффективности, также поддавались бы количественному описанию.

Далее, на основе сопоставления количественных показателей признаков педагогического средства воздействия, с количественными показателями эффективности, стало возможным сделать выводы об эффективности данного средства. Отметим, что условия, в которых происходило использование соответствующего средства, поддерживались, как можно более, константными.

Средством педагогического воздействия, выполняющим значимую роль в учебном процессе, являлся учебный текст. Безусловно, учебный процесс осуществляется посредством огромного количества вербальных текстов (будь то тексты в учебниках и учебных пособиях, тексты в рабочих тетрадях, тексты, продуцируемые преподавателем и обучающимися и т.д.). Также широко используются

тексты, создаваемые на основе другой, по сравнению с естественным языком, знаковой системы. Это – карты, диаграммы, схемы, химические формулы и т.д. Почему происходит именно так, выяснилось на основе соответствующего теоретического анализа [7]. Главный вывод заключался в следующем – передача человеческого опыта из поколения в поколение предполагает в качестве необходимого условия наличие текстов. Именно поэтому вопрос эффективности учебных текстов является для педагогики весьма актуальным

В представленной научно-аналитической работе описываются процедуры, на основе которых дано количественное описание параметров учебного текста, которые, согласно гипотезе, имеют связь с его воспитательной эффективностью. Отметим также, что выдвинутая гипотеза получила эмпирическое подтверждение.

Следует также заметить, что под воспитательной целью учебного текста понималась трансляция конкретной ценности, принадлежащей к ценностной системе общества. В качестве критерия воспитательной эффективности учебного текста выступало изменение в личностном смысле обучающегося, которое соответствовало транслируемой в тексте ценности. В данном случае не будем останавливаться на том, каким образом были решены достаточно комплицированные проблемы измерения возникающих под воздействием текста изменений в личностном смысле. В основе работы лежали основные положения теории деятельности А.Н. Леонтьева, касающиеся идеи о том, что не сознание порождает деятельность, а напротив, именно целесообразная деятельность формирует сознание [8]. Осмысление особенностей субъект-субъектных отношений при работе с текстами нашли отражение в работах А.А. Грешных, В.А. Михайлова, Ю.В. Ревы, Т.В. Ивановой [9,10,11,12].

Важнейшими направлениями работы по формированию морально-политических качеств сотрудников МЧС России являются патриотическое воспитание и морально-психологическое обеспечение их деятельности [13,14, 15,16]. Среди множества форм, методов и, особенно, средств осуществления данных направлений работы особое место занимают тексты, содержание которых призвано вызвать высокие патриотические чувства, эмоциональный подъём. Главным, при анализе подобных текстов является поиск ответа на вопрос «Каким образом чувства участников событий того времени способны нас волновать, вызывать гордость, принятие судьбы Отечества как своей личной?». В процессе анализа образов положительных героев создаются учебные ситуации, когда обучающиеся самостоятельно начинают размышлять об ответственности за своё поведение, поступки, о смысле своей жизни и профессиональной деятельности [17,18,19,20].

Согласно одной из гипотез исследования (исследовательский и методический фрагмент описывается нами ниже) увеличение степени целостности текста приводит к увеличению и его воспитательной эффективности. Из нижеприведенного фрагмента становится ясным, насколько сложными могут стать конкретные процедурные правила, если есть стремление к квантификации каких-то признаков определенных педагогических средств.

Авторы пришли к выводу, что основное содержание текста может быть выражено с помощью множества элементарных коммуникативных единиц. Они в содержательном отношении выполняют одну из основных функций текста. Представляется, что текст может иметь три основные коммуникативные функции (трансляции):

- знаний или познавательных идеальных образов;
- ценностей или аксиологических идеальных образов;
- программ деятельности или проектирующих деятельность идеальных образов.

Так, например, *Пожар является неконтролируемым процессом горения* – коммуникативная единица с познавательной функцией. В ходе исследования пришли к выводу, что языковым выражением такой многофункциональной единицы является в русском языке элементарное предложение.

Для представления основного содержания текста как множества элементарных предложений было необходимо осуществить трансформацию предложений, составляющих текст. Соответственно были разработаны специальные правила трансформации языка. Вследствие их применения текст можно было описать как последовательность элементарных предложений. На основе теоретического анализа появилась возможность утверждать, что текст имеет, кроме основных, ещё и дополнительные функции. Если выделенными на основе функций многофункциональными единицами передается основное содержание текста, то на основе единиц с дополнительной функцией в тексте образуется вторичная, имеющая в основном коммуникативное значение, структура. Например, с помощью текста создается связь между автором и читателем (слушателем). При этом то, о чем говорится в тексте и что говорится об этом, естественно, логически не связано с вербальными средствами, организующими взаимоотношения автора и реципиента. В качестве таких вербальных средств могут служить обращения: *дорогие друзья, уважаемые коллеги, мы, как ответственные за морально-политическое состояние личного состава* и др.

Существенным обстоятельством является и то, что когда «художественные» блоки в одном и том же тексте выражают одно и то же, следует прибегать к одному и тому же, хотя и несколько произвольному «переводу». Последний, в свою очередь, трансформируется в элементарные предложения. Например, автор текста прибегает к слову *колыбель* в значении метафоры, дабы с его помощью передать место возникновения. *Древняя Греция – колыбель европейской культуры.* Для подчеркивания этой мысли используются и другие метафоры: *корни, родина.* В этом случае необходим перевод метафоры с помощью одного и то го же слова.

В результате применения вышеуказанных правил трансформации весь вербальный текст может

быть представлен как последовательность элементарных предложений, большинство из которых получено путем трансформации исходных предложений. В таком случае перевод является исходным предложением, по отношению к которому применимы правила трансформации.

Для проверки гипотезы было необходимо определить, в чем состоит целостность текста, а также найти способы количественного описания степени целостности текста. В элементарном предложении содержится двоякая основная информация:

- та, относительно которой что-то утверждается и относительно которой предполагается, что слушатель (читатель) знает, о чём идёт речь;

- та, что утверждает об этом чём-то и относительно чего предполагается, что она является новой для слушателя (читателя).

Для того, что бы текст был целостным и не распадался на части необходимо, чтобы организующий целостность принцип функционировал постоянно. При этом количество повторений той или иной тематической единицы, взятое в отдельности, не имеет определяющего значения. Известно, что контент-анализ оперирует в основном показателем частоты той или иной лексико-семантической единицы.

Состоятельность этого положения подтвердилась первоначальными данными анализа. А это в свою очередь означает, что в основном тематическая структура текста является иерархической. Главная тема раскрывается с помощью подтем, образующих тематические блоки. Одновременно становится очевидным, что степень иерархизованности текста является выражением степени его целостности [21].

Дальнейшая разработка процедурных правил свелась к следующему. В тексте, препарированном в виде последовательности элементарных предложений, все идентичные тематические единицы обозначаются соответствующими номерами. Далее распределяется препарировнный в виде последовательности элементарных предложений текст на 10 равных частей. Результаты представляются в виде таблицы.

Первый уровень означает, что соответствующая тематическая единица обязательно наличествует и в первой и в десятой части текста, а наличие ее в остальных частях текста является необязательным. Второй уровень означает, что соответствующая тематическая единица обязательно присутствует либо во второй и десятой, либо в первой и девятой частях текста и т.д.

При конструировании показателя иерархизованности учитывалось, что степень целостности текста тем выше, чем больше тематических единиц относится к первому уровню и чем больше соответствующие показатели их частоты. Таким образом основой для составления показателя иерархичности является сумма частот тематических единиц соответствующего уровня, умноженная на количество отдельных тематических единиц. В целях получения возможности сравнения иерархичности различных текстов, показатели всех уровней выражались в процентах.

Первая и наиболее простая возможность определения того, является ли вообще целесообразным применение достаточно трудоёмкого процедурного комплекса, состоит в том, чтобы сравнивать между собой показатели иерархичности различных текстов с позиций того, является ли соответствующий показатель более высоким в текстах, воспитательная эффективность которых является статистически значимо более высокой.

Сравнивались между собой две пары текстов. В первом случае показатель иерархичности текста, воспитательная эффективность которого была (статистически значимо) более высокой, равнялась для первого уровня 7,9, а соответствующие показатели для второго и третьего уровней 13,18 и 14,22. Во втором эксперименте соответствующие показатели для более эффективного текста: первый уровень - 6,66, второй - 8,08, третий – 8,87.

Соответствующие данные для текстов с более низкой эффективностью: первое сравнение – 2,59; 2,61; 2,.62. Второе сравнение – 0,76; 0,78; 1,19.

Таким образом, данные результаты подтверждают гипотезу исследования, а также имеют большое дифференцирующее значение по отношению к различным текстам.

Представляется, что следующий шаг в направлении развития представленного исследования заключается в увеличении количества как текстов, так и испытуемых. Это необходимо в целях получения более достоверных данных о связи данного показателя с воспитательной эффективностью текста. Также необходимо с помощью использования соответствующих статистических процедур определить вес данного показателя (по сравнению с другими показателями) в достижении воспитательной эффективности, в том числе и решения задач по обеспечению морально политической готовности личного состава подразделений МЧС России.

Работа носит методологический характер, так как включает как разработку теоретической концепции, так и методику исследования. Возможность прогнозирования воспитательной эффективности текстов является значительным вкладом в организацию продуктивной учебно-воспитательной работы образовательных организаций и структурных подразделений МЧС России. Заметим, однако, что такой прогноз возможен в тех случаях, когда определенные, характеризующие реципиентов признаки держатся в известных границах константными. Отсюда и острая необходимость в создании эффективной системы контроля над развитием профессиональных, личностных, нравственных качеств сотрудников [22, 23, 24]. Нравственное воспитание, как одна из наиболее продуктивных форм воспитания, способствующих развитию нравственных понятий, чувств и убеждений, навыков поведения, соответствующего моральным нормам решает сложную задачу, связанную с применением множества средств педагогического воздействия [25, 26, 27, 28].

В процессе дальнейшего исследования комплексная модель оценки воспитательной эффективности учебных текстов в профессиональной подготовке сотрудников МЧС России совершенствовалась посредством разработки педагогической технологии, включающей методику подготовки и обоснование педагогических условий ее реализации. Данные аспекты проблемного поля настоящего исследования проходят апробацию, по завершению которой будут обязательно опубликованы.

**Заключение**

Интегральное качество личности сотрудника МЧС России, характеризующееся стремлением всегда и везде расширять диапазон адекватного восприятия факторов и условий служебной деятельности с целью их глубокого понимания, способностью к систематической деятельности по решению служебных задач называется готовностью. Готовность к работе с текстами, как средством педагогического воздействия на обучающихся, в зависимости от её цели, можно разделить на две части. Выделяют самостоятельное приобретение знаний и применение их в практической (служебной) деятельности. Готовность к адекватному восприятию текста предполагает большую подготовительную работу, включающую, в том числе, и приемы объяснительного чтения, постановку вопросов, ведение различного рода записей, выделение отличительных признаков текстового материала.

Очевидно, что квантификация признаков текста с помощью достаточно трудоёмких процедур, которые применялись при конструировании показателя иерархичности текста, требует от практиков слишком много времени и определенного количества предварительных знаний. Следовательно, очевидна необходимость упрощать процедуру квантификации признаков текста. Представляется, что эта задача не является принципиально неразрешимой в том случае, если найдены и определены теоретические основы для разработки соответствующих методик исследования и эмпирически проверена достоверность самих методов исследования такого феномена, как воспитательной эффективности средств педагогического воздействия.

**Литература**


1. Грешных А.А., Рева Ю.В., Яхонтова О.Н. Применение методов проблемного обучения в преподавании учебных дисциплин // Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России». 2020. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metodov-problemnogo-obucheniya-v-prepodavanii-uchebnyh-distsiplin (дата обращения: 26.03.2025).
2. Михайлов В. А., Михайлова В. В. Сознательный оптимизм в оценках процесса и результатов образования // В сборнике: Стратегические ориентиры современного образования, сборник научных статей. 2020. С. 38–40.
3. Селевко, У.К. Современные образовательные технологии [Текст] / У. К. Селевко / Учебное пособие. М.: Народное образование, 2010. С. 256-260.
4. Грешных А.А., Рева Ю.В., Яхонтова О.Н. Применение методов проблемного обучения в преподавании учебных дисциплин // Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России». 2020. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metodov-problemnogo-obucheniya-v-prepodavanii-uchebnyh-distsiplin (дата обращения: 26.03.2025).
5. Demtsura S.S., Lebedeva T.N., Shefer O.R., Mikhailov V.A., Mikhailova V.V., Sannikova S.V., Dmitriyeva E.Y. Features of modern distance learning for students // J. Revista espacios. 2020. vol. 41(48). art. 2. P. 17-27.
6. Илющенко А.А. Проблемы совершенствования системы профессиональной подготовки будущих специалистов оперативных дежурных служб в вузах МЧС России // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 4А. С. 145-152.
7. Михайлов В.А., Михайлова В.В., Шкурат Д.Е., Чурилина В.В. Проблемы и возможности искусственного интеллекта в образовательном процессе // Современное профессиональное образование. 2025. № 2. С. 89-94
8. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
9. Опыт разработки теоретических основ учебников и учебных материалов по общественно-гуманитарным дисциплинам в образовательных организациях пожарно-спасательного профиля / В. А. Михайлов, В. В. Михайлова, А. А. Грешных, Н. Е. Аланичева // Современное профессиональное образование. 2025. № 1. С. 118-123. EDN EFCEAE.
10. Михайлов В.А. Сознательный оптимизм в педагогическом наследии Владимира Яковлевича Слепова // Сборник научных статей по материалам межведомственной научной конференции с международным участием. Санкт-Петербург, 2025. С. 309-313.
11. Иванова Т.В., Тарадина Ю.М., Головинский А.А. Психология деструктивного информационно-психологического воздействия. Учебное пособие / Санкт-Петербург, 2024.
12. Проходимова Е.М., Булатова Ю.М., Рева Ю.В. Методика учета квалификации преподавателей при решении учебных задач с использованием функционального подхода // Научно-аналитический журнал Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2024. № 4 (65). С. 6-12.
13. Приказ МЧС России от 04.12.2024 года № 1084 «Об организации политической и воспитательной работы в системе МЧС России». Доступно из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
14. Иванова Т.В., Галецкая К.И. Отношение к пострадавшим и деструктивные коммуникативные установки сотрудников МЧС России // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. 2023. № 13. С. 60-66

15. Михайлов В.А. Актуальные аспекты морально-психологической подготовки выпускников вузов ГПС МЧС России // В сборнике: Подготовка кадров в системе предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. Материалы Международной научно-практической конференции. 2018. С. 164-167.

16. Федеральный Проект «Патриотическое воспитание». URL: https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/ (дата обращения: 20.05.2025 г.).

17. Исаева Н. Н. Методика подготовки офицеров курсантских подразделений к эффективной деятельности по формированию учебного коллектива / Н. Н. Исаева // Бизнес. Образование. Право. 2020. № 1 (50). С. 409–412.

18. Елфимов Н.В., Михайлов В.А., Михайлова В.В. Совершенствование методики профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2016. № 3 (32). С. 39-43.

19. Михайлов В.А., Михайлова В.В., Киселева В.С. Сознательный оптимизм как искусство жить и умение мыслить // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2023. № 3 (60). С. 26-32.

20. Шель Т. А. К вопросу патриотического воспитания и профилактики экстремизма среди подрастающего поколения в образовательных учреждениях как составляющей обеспечения духовно-нравственной безопасности в современной России // Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. 2020. № 3. С. 148–151.

21. Психолого-педагогические проблемы формирования профессионально-важных качеств обучающихся в вузах ГПС МЧС России на основе требований ФГОС ВПО нового поколения. НИР. № госрегистрации 115031110061. Михайлов В.А., Михайлова В.В., Лобжа М.Т., 2016.

22. Савинков С.Н., Коваль Н.А. Проблема разработки психологической модели профессионально-личностной надежности сотрудника МЧС России // Психолог. 2021. № 3. С. 46-61.

23. Иванова Т.В., Лукьянова Е.Л., Козлова Ю.В., Пятакова Г.В. Представления о риске и рискованном поведении курсантов с экстернальным и интернальным локусом контроля // Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственнной противопожарной службы МЧС России» 2016. № 3. С. 170-175

24. Лобжа М.Т., Михайлов В.А., Михайлова В.В. Методологические аспекты проектирования технологии формирования психофизических качеств на основе адаптационного потенциала // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2015. № 4 (29). С. 26-30

25. Елфимов Н.В., Ворошилов Р.Ф., Антонов А.В., Татаркин И.Н. Формирование профессиональных навыков у курсантов Вузов МЧС России в области пожарно-технических экспертиз и расследования пожаров на основе дифференцированного подхода к отбору средств обучения // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 1 http://mir-nauki.com/PDF/18PDMN117.pdf (доступ свободный). Эл. ресурс. (Дата обращения 10.02.2025)

26. Михайлов В.А., Михайлова В.В. Разработка научных основ обучения диалогической речи иностранных курсантов в образовательной организации МЧС России // Современное профессиональное образование. 2024. № 4. С. 50-54

27. Михайлова В.В. Повышение эффективности формирования психологической готовности курсантов вузов ГПС МЧС России к деятельности в условиях риска. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Санкт-Петербургский государственный университет Государственной противопожарной службы МЧС России. Санкт-Петербург, 2008.

28. Михайлов В.А., Михайлова В.В. Прогнозирование успешности профессиональной деятельности будущих руководителей пожарно-спасательных подразделений / В книге: Мониторинг, моделирование и прогнозирование опасных природных явлений и чрезвычайных ситуаций. Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С.110-113.

**Methodology for assessing the educational effectiveness of pedagogical influence tools**

**Mikhailov V.A., Greshnykh A.A., Ivanova T.V., Mikhailova V.V., Dmitrieva E.Yu.**

St. Petersburg University of the State Fire Service of EMERCOM of Russia

This paper analyzes the content of texts as means of pedagogical influence that play a significant role in the educational process of educational organizations of the Ministry of Emergency Situations of Russia, psychological and pedagogical tools for the formation of complex professionally important abilities and qualities of future officers. The substantiation of the phenomenon of effectiveness of means of pedagogical influence is given. The results of a study of the quantification of the features of educational texts as specific pedagogical means of forming the professional qualities of future officers of the Russian Ministry of Emergency Situations are updated. The conclusion is proposed on the basis of a responsible comparison of the communicative functions of the educational material indicated in the work and the requirements for the moral and political readiness of graduates of an educational organization.

Keywords: physical fitness, basic model, abilities, effectiveness assessment, pedagogical tools, competencies.

**References**

1. Greshnykh A.A., Reva Yu.V., Yakhontova O.N. Application of problem-based learning methods in teaching academic disciplines // Scientific and Analytical journal Bulletin of the St. Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia. 2020. No. 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metodov-problemnogo-obucheniya-v-prepodavanii-uchebnyh-distsiplin (date of reference: 03/26/2025).
2. Mikhailov V. A., Mikhailova V. V. Conscious optimism in assessing the process and results of education // In the collection: Strategic guidelines of modern education, a collection of scientific articles. 2020. pp. 38-40.
3. Selevko, U.K. Modern educational technologies [Text] / U. K. Selevko / Textbook. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 2010. pp. 256-260.
4. Greshnykh A.A., Reva Yu.V., Yakhontova O.N. Application of problem-based learning methods in teaching academic disciplines // Scientific and analytical journal "Bulletin of the Saint Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia". 2020. No. 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metodov-problemnogo-obucheniya-v-prepodavanii-uchebnyh-distsiplin (date of request: 03/26/2025).
5. Demtsura S.S., Lebedeva T.N., Shefer O.R., Mikhailov V.A., Mikhailova V.V., Sannikova S.V., Dmitriyeva E.Y. Features of modern distance learning for students // J. Revista espacios. 2020. vol. 41(48). art. 2. P. 17-27.
6. Ilyushenko A.A. Problems of improving the system of professional training of future specialists of operational duty services in universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia // Pedagogical journal. 2018. Vol. No. 4A. pp. 145-152.

7. Mikhailov V.A., Mikhailova V.V., Shkurat D.E., Churilina V.V. Problems and possibilities of artificial intelligence in the educational process // Modern professional education. 2025. No. 2. pp. 89-94
8. Leontiev A.N. Activity, consciousness, personality. Moscow: Politizdat, 1975. 304 p.
9. Mikhailov V. A., Mikhailova V. V., Greshnykh A. A., Alanicheva N. E. The experience of developing the theoretical foundations of textbooks and teaching materials on social and humanitarian disciplines in educational organizations of fire and rescue profile // Modern professional education. 2025. No. 1. pp. 118-123. EDN EFCEAE.
10. Mikhailov V.A. Conscious optimism in the pedagogical legacy of Vladimir Yakovlevich Slepov // Collection of scientific articles based on the materials of the interdepartmental scientific conference with international participation. Saint Petersburg, 2025. pp. 309-313.
11. Ivanova T.V., Taradina Yu.M., Golovinsky A.A. Psychology of destructive informational and psychological impact. Textbook / Saint Petersburg, 2024.
12. Prokhodimova E.M., Bulatova Yu.M., Reva Yu.V. Methodology for taking into account teachers' qualifications when solving educational tasks using a functional approach // Scientific and Analytical Journal Psychological and Pedagogical problems of human and Society Security. 2024. No. 4 (65). pp. 6-12.
13. Order of the Ministry of Emergency Situations of Russia dated 04.12.2024 No. 1084 "On the organization of political and educational work in the system of the Ministry of Emergency Situations of Russia". Available from the help.- legal system "ConsultantPlus".
14. Ivanova T.V., Galetskaya K.I. Attitude to victims and destructive communicative attitudes of employees of the Russian Ministry of Emergency Situations // Personality in extreme conditions and crisis situations of life. 2023. No. 13. pp. 60-66
15. Mikhailov V.A. Actual aspects of moral and psychological training of graduates of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia // In the collection: Personnel training in the emergency prevention and response system. Materials of the International Scientific and Practical Conference. 2018. pp. 164-167.
16. The Federal Project "Patriotic education". URL: https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot / (date of reference: 05/20/2025).
17. Isaeva N. N. Methods of training officers of cadet units for effective work on the formation of a training team / N. N. Isaeva // Business. Education. Right. 2020. No. 1 (50). pp. 409-412.
18. Elfimov N.V., Mikhailov V.A., Mikhailova V.V. Improving the methods of professional training of university cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia in accordance with the requirements of the federal state educational standard of the third generation // Psychological and pedagogical problems of human and society safety. 2016. No. 3 (32). pp. 39-43.
19. Mikhailov V.A., Mikhailova V.V., Kiseleva V.S. Conscious optimism as the art of living and the ability to think // Psychological and pedagogical problems of human and society security. 2023. No. 3 (60). pp. 26-32.
20. Shel T. A. On the issue of patriotic education and prevention of extremism among the younger generation in educational institutions as a component of ensuring spiritual and moral security in modern Russia // International Journal of Psychology and Pedagogy in Professional Activity. 2020. No. 3. pp. 148-151.
21. Psychological and pedagogical problems of the formation of professionally important qualities of students in higher education institutions of the Ministry of Emergency Situations of Russia based on the requirements of the Federal State Educational Standard for Higher Education of a new generation. research. State registration number 115031110061. Mikhailov V.A., Mikhailova V.V., Lobzha M.T., 2016.
22. Savinkov S.N., Koval N.A. The problem of developing a psychological model of professional and personal reliability of an employee of the Ministry of Emergency Situations of Russia // Psychologist. 2021. No. 3. pp. 46-61.
23. Ivanova T.V., Lukyanova E.L., Kozlova Yu.V., Pyatakova G.V. Ideas about risk and risky behavior of cadets with the external and internal locus of control // Scientific and analytical journal "Bulletin of the St. Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia" 2016. № 3. pp. 170-175
24. Lobzha M.T., Mikhailov V.A., Mikhailova V.V. Methodological aspects of designing technology for the formation of psychophysical qualities based on adaptive potential // Psychological and pedagogical problems of human and society security. 2015. No. 4 (29). pp. 26-30
25. Elfimov N.V., Voroshilov R.F., Antonov A.V., Tatarkin I.N. Formation of professional skills among university cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia in the field of fire technical expertise and fire investigation based on a differentiated approach to the selection of training tools // Mir Nauki Online Magazine 2017, Volume 5, number 1 http://mir-nauki.com/PDF/18PDMN117.pdf (free access). Electronic resource. (Accessed 02/10/2025)
26. Mikhailov V.A., Mikhailova V.V. Development of scientific foundations for teaching dialogical speech to foreign cadets in the educational organization of the Ministry of Emergency Situations of Russia // Modern professional education. 2024. No. 4. pp. 50-54
27. Mikhailova V.V. Improving the effectiveness of the formation of psychological readiness of university cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia to work in conditions of risk. Dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences / Saint Petersburg State University of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia. St. Petersburg, 2008.
28. Mikhailov V.A., Mikhailova V.V. Forecasting the success of the professional activities of future heads of fire and rescue units / In the book: Monitoring, modeling and forecasting of natural hazards and emergencies. Materials of the VII All-Russian Scientific and Practical Conference. 2017. pp.110-113.

# Проблемы и перспективы внедрения дистанционных образовательных технологий в процесс очной формы обучения

**Ослякова Ирина Вячеславовна**
Доцент кафедры иностранных языков, МИРЭА - Российский технологический университет, oslyakova@mirea.ru

**Кудинова Татьяна Викторовна**
старший преподаватель кафедры иностранных языков, МИРЭА - Российский технологический университет, kudinova@mirea.ru

**Каппушева Инесса Шамильевна**
старший преподаватель кафедры иностранных языков, МИРЭА - Российский технологический университет, kappusheva@mirea.ru

**Иоффе Нина Евгеньевна**
старший преподаватель, кафедра иностранных языков, МИРЭА- Российский технологический университет, ioffe@mirea.ru

**Абайдуллина Ольга Сергеевна**
старший преподаватель, кафедра иностранных языков, МИРЭА - Российский технологический университет, abaydullina@mirea.ru

Статья посвящена исследованию проблем и перспектив внедрения дистанционных образовательных технологий в процесс очной формы обучения. Описываются теоретические основы дистанционного обучения, а также предпосылки его возникновения, ключевой из которых выступила пандемия COVID-19. Уточняются современные достоинства и недостатки дистанционного обучения с точки зрения педагога и обучающихся. Проводится исследование проблем и перспектив дистанционного обучения на примере выборки студентов РТУ МИРЭА в количестве 100 человек, учитывающее специфику и опыт организации дистанционного обучения в данной образовательной организации. По итогам исследования уточняется, что большая часть существующих проблем дистанционного обучения может быть разрешена посредством разработки удобной многофункциональной платформы, которая будет обладать всем необходимым функционалом, аналогичным по содержанию и качеству полноценному очному образовательному процессу. В таком случае её применение способно положительно повлиять как на смешанный процесс обучения, так и на сугубо дистанционное образование.
**Ключевые слова:** дистанционное образование, технологии обучения, образовательная платформа, проблемы и перспективы дистанционного обучения, плюсы и минусы дистанционного образования, учебная нагрузка.

Современная образовательная парадигма находится в процессах значительной трансформации, сопряженной с проникновением цифровых технологий в процессы подготовки и переводом обучения в новый режим функционирования. Цифровизация образования проявляется на уровне внедрения цифровых технологий и инструментов обучения в различные аспекты образовательной практики: от поддержания отдельных функций и задач обучения до полной автоматизации подготовки с перспективой сокращения взаимодействия с преподавателем и переходом на автономные системы обучения. В современном контексте достаточно высокие перспективы реализации демонстрирует дистанционное образование, как один из способов организации деятельности обучающихся. Как правило, исследователи рассматривают дистанционное образование с позиции перевода всей образовательной системы на удаленный режим функционирования. Однако практический опыт автора демонстрирует существенные возможности реализации дистанционного образования посредством применения дистанционных образовательных технологий при очном образовании.

Актуальность исследования проблем и перспектив внедрения дистанционных образовательных технологий в процесс очной формы обучения обусловлена и тем, что рассмотрение подобного контекста образовательной среды определяет возможности адаптивного объединения преимуществ от очного образования и дистанционной подготовки. Проблемы и перспективы становятся той категорией, анализ которой создает дополнительные основы для дальнейшего совершенствования традиционной образовательной практики. Как итог, формируются все необходимые перспективы преобразования теоретического опыта и знаний в среду реальной подготовки.

Цель исследования – охарактеризовать проблемы и перспективы внедрения дистанционных образовательных технологий в процесс очной формы обучения.

Дистанционное обучение в различных формах существует с XVIII века, однако широкое распространение оно получило в начале XXI века в связи с динамичным развитием компьютерных технологий. Еще в 1999 году Г.В. Можаева и В.М. Вымятин прогнозировали обширнейшие перспективы организации дистанционного образования посредством мультимедиа курсов. По мнению авторов исследования, важной становится не столько выбранная форма обучения, сколько качество подготовки информации, качество организации и построения практики обучения, а также поддержание практического компонента [8]. Через призму времени и

опыта, исследование авторов стоит рассматривать как фундаментальный труд, верно выстраивающий траекторию движения современного образования.

Тем не менее, несмотря на доступность информации и интенсивное развитие способов дистанционной коммуникации в современном мире до настоящего момента основным способом получения образования оставалось очное обучение в различных формах. И хотя исследователи различных стран и периодов активно занимались разработкой теории и практики дистанционного обучения, очная форма демонстрирует наиболее высокий уровень результативности.

Острая потребность в повсеместном применении технологий дистанционного обучения возникла лишь в момент пандемии COVID-19, что определило необходимость воспроизводства ранее накопленных массивов предположений и теоретических знаний о дистанционном обучении. Педагоги во многих странах, в том числе и в России, перешли с организации очного обучения на дистанционную форму, что сформировало острую необходимость срочной адаптации очного образовательного процесса к текущей ситуации.

После массового перехода учащихся и студентов на дистанционное обучение стало очевидно, что существующая модель дистанционного обучения, на данный момент, не является полноценным аналогом очного обучения. Наряду с очевидными преимуществами дистанционное обучение имеет ряд существенных недостатков, которые ограничивают потенциал образовательной среды.

Как верно замечают Г.А. Краснова и А.О. Полушкина, у дистанционного обучения существует долгосрочная перспектива, которая основана на электронном обучении и еще более интенсивном применении технологий в дистанционном формате. Авторы исследования указывают на такие долгосрочные возможности дистанционного обучения, как удовлетворение запроса на подготовку кадров в сложных условиях (например, периоды глобальных потрясений), обеспечение активности, обмена информацией и поддержание образовательных (учебно-познавательных) процессов с ориентацией на подготовку целевых групп определенным функциям (обучение студентов – профессиональная подготовка; дополнительное образование – повышение квалификации и др.), обеспечение перспектив и условий персонализации образования, построения индивидуального образовательного маршрута, выбора оптимальных форм потребления учебного контента, режима обучения, отказ от использования готовых материалов в сторону развития творчества и реализации репродуктивной деятельности [7]. Вместе с тем, стоит понимать, что описанные условия могут быть эффективно реализованы ровно также и на базе очного образования.

И.А. Журавлева, К.Д. Николаев и Н.В. Черноножкина рассматривают дистанционные и цифровые образовательные технологии в качестве инструментального способа повышения конкурентоспособности обучающихся, как будущих кадров в экономике. Авторы исследования фокусируются на тех возможностях дистанционного образования, которые основаны на специфике массовой доступности образовательных услуг, повышения проникновения уникальных учебных материалов с высокой эффективностью в среду образования [4]. Соглашаясь с мнением авторов, подчеркнем, что дистанционное обучение становится в большей степени средством дополнения очного образования, что создает особые перспективы повышения потенциала образовательной среды и движения в сторону качественно новых результатов образовательной практики.

И.А. Кислухина при исследовании проблем и перспектив применения дистанционных образовательных технологий на примере системы высшего образования, подчеркивает превалирующее значение таких актуальных педагогических технологий дистанционного образования, как: кейс-стади, интернет-технологии, телекоммуникационная связь. Фокусируясь на преимуществах и недостатках дистанционных образовательных технологий, автор описывает тенденции теоретизации современного образования, снижения качества контроля, зависимости результатов от информационных технологий, отказ от практики и недостаточную степень развития коммуникативных навыков. Как итог, все это негативно влияет на состояние результатов образовательной подготовки [6].

Вариативное внедрение дистанционных образовательных технологий в процессы очного образования (при смешанном подходе) позволяет отчасти компенсировать влияние описанных недостатков. П.А. Потапов в этом контексте указывает на возможности построения индивидуальных условий обучения с применением элементом дистанционных образовательных технологий, что позволяет применять отдельные методы и более оптимально организовывать прямой контакт между педагогом и обучающимся [9]. Однако и подобная форма организации процессов внедрения дистанционных образовательных технологий не лишена недостатков, поскольку дистанционные часы выводятся из очных занятий, что требует повышения степени концентрации практики на очных занятиях и практически полный перевод теории в режим самостоятельного изучения. Это определяет ограничения при подготовки определенных специалистов, а также групп обучающихся в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей.

Например, опыт А.И. Евдокимовой, Т.В. Перевозниковой, Л.О. Сердюковой и Л.В. Славнецковой демонстрирует значительные изменения в структуре временного распределения часов на внеаудиторную и аудиторную работу педагогов и обучающихся при применении дистанционных образовательных технологий. Во многом это становится следствием ряда изменений, а именно [3]:

- роста количества часов, необходимых для адаптации традиционного учебного материала в электронный формат с учетом действующих стандартов и требований к учебным материалам;
- подготовкой курсов, включением различных

средств наглядности, многоуровневым представлением учебного материала, подготовки методического обеспечения и др.;

- организацией группового и индивидуального консультирования посредством онлайн-средств коммуникации: чатов, мессенджеров, комментариев в электронных курсах, аудио- и видеозвонках и др.;
- повышением степени индивидуализации образования, а как итог, необходимости применения различных площадок: информационные ресурсы, ресурсы связи, ресурсы обмена контентом, прямого сообщения и др.;
- расширением времени, отводимого на построение самостоятельной работы, в том числе с точки зрения реализации контрольных мероприятий по дисциплинам;
- превалированием самоподготовки обучающихся в структуре освоения учебного материала;
- организацией контроля ввиду большей потребности в ресурсах, нежели при традиционном подходе к организации обучения.

Уточним, что представленные в исследовании изменения аналогичным образом проявляются и при организации очного образования с применением (внедрением) дистанционных образовательных технологий. При этом сохраняется необходимость в реализации тех же задач в очном (традиционном) исполнении, что в значительной степени сказывается на уровне нагрузки как на обучающихся, так и на педагогов.

Т.П. Грушина, М.М. Бяшкин и А.М. Кабанов также указывают на трудности организации дистанционного образовательного пространства, поскольку требуется внесение дополнительных усилий на построение действительно эффективной среды обучения [2]. Уточним, что только в случае гармоничного воссоздания условий, инструментов и материала, настройки педагога, дистанционное обучение становится действительно эффективным.

Важно также учитывать и возможности/ограничения применения отдельных технологий обучения или изучения определенных специфических дисциплин в условиях применения дистанционных образовательных технологий. С.С. Арбузов и А.Н. Константинов верно указывают не перспективы стрим-технологий в дистанционном образовании, при которых педагог транслирует себя и свой рабочий стол для изучения учебного материала. В таком случае стрим-технология становится средством-заменителем традиционных средств обучения, таких как доска, книга, и др. [1]. Все это указывает на возможности замещения, однако не свидетельствует о перспективах совмещения в условиях очного образования.

В работе Я.Г. Зинченко, А.С. Рева и А.Д. Тур, посвященной проведению социологического исследования будущего дистанционного обучения можно проследить три линии развития дистанционного обучения [5]:

1. Дистанционное обучение в качестве гибридного представления (очное + дистанционные образовательные технологии).
2. Дистанционное как полноценное образование.
3. Пандемийная модель дистанционного образования.

Каждый из подходов по-своему определяет характерные достоинства и недостатки трансформации образовательной практики. На наш взгляд, первая модель является наиболее предпочтительной с точки зрения повышения потенциала образовательной подготовки. Учитывая данный факт, актуальность приобретает исследование проблем и перспектив дистанционного обучения в очном формате.

Для выявления актуальных преимуществ и недостатков дистанционного обучения с целью их последующего анализа и выявления путей совершенствования системы дистанционного обучения был проведен опрос (результаты опроса представлены в виде многоугольника на рис. 1) среди 100 студентов РТУ МИРЭА: были выделены основные параметры дистанционного обучения, каждому из которых предлагалось оценить по шкале от 0 до 10, итоговый балл каждого параметра формировался путем расчета среднего значения присвоенных ему оценок.

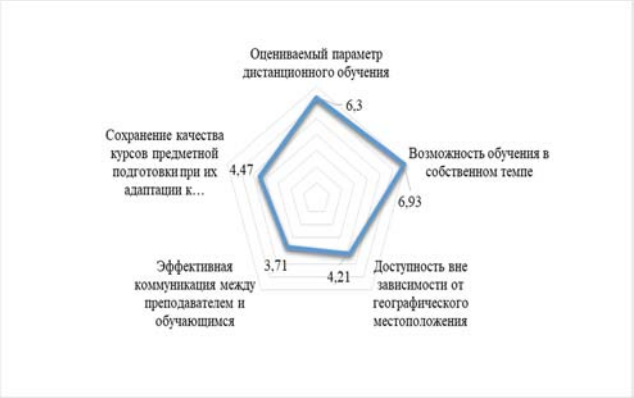



*Рис. 1. Результаты опроса студентов РТУ МИРЭА.*

Согласно результатам опроса, основными преимуществами дистанционного обучения в текущем формате являются возможность обучения в собственном темпе - студент имеет больше возможностей для формирования комфортного для него графика обучения – регулируя скорость изучения материала (при необходимости затрачивая на ознакомление с материалами курсов больше или меньше времени), и последовательность выполнения заданий, доступность вне зависимости от географического местоположения (студент не нуждается в посещении специально обустроенного для занятий помещения – достаточно иметь доступ в интернет и устройство для подключения к платформам ДО). При этом, высший балл данным параметрам присвоен не был, поскольку, по мнению студентов, они также нуждаются в совершенствовании образовательной среды. Так, например, комфортный для студента график не всегда возможен по причине сохранения контроля за «посещаемостью» большинства онлайн-вебинаров и конференций, а также жесткого графика выполнения заданий по

курсам предметной подготовки, также не учитывается разница в часовых поясах, которая может негативно повлиять на восприятие информации студентом.

В качестве главного недостатка дистанционного обучения студенты отмечают неадаптированность курсов предметной подготовки к дистанционному формату – как правило, в качестве материалов по курсам используются отсканированные или сфотографированные страницы из учебников, иногда применяются и семинарские конспекты преподавателей, в том числе написанные от руки, отсутствует единая удобная платформа для дистанционного обучения, включающая в себя необходимые возможности.

Вторым по значимости недостатком, по мнению студентов, является отсутствие эффективной коммуникации между преподавателем и студентом – официальные способы коммуникации с преподавателями зачастую не позволяют оперативно получить обратную связь от преподавателя, в отдельных случаях – связаться с преподавателем. Также имеется проблема недостаточной компьютерной грамотности преподавателей (в особенности возрастных), что затрудняет дистанционную коммуникацию.

Существенным недостатком является также недостаточно корректная система оценивания знаний, не учитывающая особенности дистанционного обучения – отсутствует четко структурированная и прозрачная система оценивания усвоенных знаний и компетенций, поскольку используемая при очном обучении балльно-рейтинговая система оценивания не позволяет корректно использовать все учитываемые при формировании итоговой оценки параметры при дистанционном обучении (устный ответ, владение материалом, степень развитости коммуникативных навыков, качество и оригинальность выступления и др.).

Проведенное исследование позволило убедиться в наличии у дистанционного образования как преимуществ, так аспектов, требующих значительного совершенствования. На настоящий момент, благодаря интенсивному развитию технологий, определяются перспективные способы решения вышеуказанных проблем и недостатков.

Проблема некачественной адаптации курсов предметной подготовки под дистанционный формат может быть решена за счет применения современных образовательных технологий. Для данной задачи потребуется, например, усовершенствовать платформу дистанционного обучения edu.mirea, объединить в ней сразу несколько сервисов, таких как: онлайн конференции для проведения пар, использование технологий «электронной доски», добавление официального мессенджера, которое упростит и улучшит коммуникацию преподаватель-студент. При этом всем хранение материала должно осуществляться в «электронной библиотеке», у преподавателя должна быть возможность свободно редактировать материалы, а у студента не должно возникать проблем с восприятием предоставленных материалов.

Данная образовательная платформа также будет способствовать решению проблемы неэффективной коммуникации с преподавателями, поскольку, благодаря удобным сервисам дистанционной коммуникации, позволит осуществлять качественное и оперативное взаимодействие преподавателей и студентов. Также необходимо проводить обучение преподавателей, испытывающих затруднения при использовании сервисов ДО, компьютерной грамотности.

Итак, большая часть существующих проблем дистанционного обучения может быть разрешена посредством разработки удобной многофункциональной платформы, которая будет обладать всем необходимым функционалом, аналогичным по содержанию и качеству полноценному очному образовательному процессу. В таком случае её применение способно положительно повлиять как на смешанный процесс обучения, так и на сугубо дистанционное образование.

Потенциал использования дистанционных технологий обучения огромен – при условии устранения существующих проблем дистанционного образования, в перспективе возможна адаптация большинства компонентов, а затем и полностью очного образовательного процесса под удаленный формат.

Так, можно сделать вывод о том, что дистанционное обучение при условии определенной доработки существующих проблем применения станет полноценным аналогом качественного очного обучения.

По итогам проведенного анализа проблем и перспектив внедрения дистанционных образовательных технологий в процесс очной формы обучения, можно заключить, что:

1. На современном этапе дистанционное образование выступает актуальной концепцией, за которой следуют особые возможности трансформации традиционной образовательной практики в векторе повышения эффективности образовательных коммуникаций, повышения доступности образования, а также движения в направлении автоматизации. Реализация концепции дистанционного обучения в её истинном представлении требует значительного аккумулирования ресурсов и условий с перспективой накопления опыта воспроизводства наиболее эффективных к организации образовательной подготовки.
2. Ключевые проблемы дистанционного обучения раскрываются с позиции снижения качества отдельных результатов обучения, теоретизации образования и проявления организационных моментов. При этом всем, дистанционное обучение требует больших усилий для организации эффективной образовательной среды, а в контексте сочетания с очным обучением, увеличивает фактически нагрузку педагога вдвое. Тем не менее, подобные проявления имеют, скорее, краткосрочный характер влияния, поскольку обусловлены организацией методической работы на первых этапах адаптации содержания обучения к дистанционным технологиям.

3. Перспективы дистанционного обучения во многом стоит рассматривать с позиции двух направлений: первое – это перспективы преодоления актуальных проблем и совершенствования условий подготовки; вторые – перспективы непосредственно самого дистанционного обучения: создание эффективной и доступный среды, обучение в течение всей жизни, персонализация и индивидуализация образования, а также многие другие. Важно понимать, что все эти перспективы могут также воспроизводиться и в условиях традиционного очного образования, например, при его объединении с концепцией дистанционного обучения.

Проведенное исследование демонстрирует необходимость более адресного и четкого анализа каждой из выявленных проблем дистанционного обучения, выявления причин её возникновения и условий, которые будут способствовать её преодолению. Это закладывается в основы совершенствования практики дистанционного образования.

**Литература**


1. Арбузов С.С., Константинов А.Н. Использование стрим-технологий в образовательном процессе при обучении студентов в дистанционной форме // Педагогическое образование в России. 2018. №8. С. 34-41.
2. Грушина Т.П., Бяшкин М.М., Кабанов А.М. Формирование образовательного пространства в условиях дистанционного образования // Современное педагогическое образование. 2022. №4. С. 125-128.
3. Евдокимова А.И., Перевозникова Т.В., Сердюкова Л.О., Славнецкова Л.В. Формат дистанционного обучения в разрезе педагогического опыта освоения цифровых образовательных технологий // Образование и право. 2020. №9. С. 377-384.
4. Журавлёва И.А., Николаев К.Д., Чернонож-кина Н.В. Цифровая экономика и дистанционные технологии в дополнительном профессиональном образовании - симбиоз для повышения конкурентоспособности трудовых ресурсов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. №4. С. 194-204.
5. Зинченко Я.Г., Рева А.С., Тур А.Д. Будущее дистанционного обучения в высшей школе: социологический анализ мнений субъектов образовательного процесса // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2022. №3. С. 248-254.
6. Кислухина И.А. Использование дистанционных образовательных технологий в системе высшего образования: проблемы и перспективы // УЭкС. 2017. №9 (103). С. 1-18.
7. Краснова Г.А., Полушкина А.О. Состояние и перспективы дистанционного обучения в период пандемии COVID-19 // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2021. №1. С. 36-44.
8. Можаева Г.В., Вымятнин В.М. Дистанционное обучение в преподавании истории: проблемы и перспективы // Вестн. Том. гос. ун-та. 1999. №268. С. 158-161.
9. Потапов П.А. Проблемы и перспективы развития дистанционных образовательных технологий для массового применения при обучении шахматной игре // Ученые записки университета Лесгафта. 2015. №5 (123). С. 146-150.


**Problems and prospects of introducing distance educational technologies in the processing form of learning**


**Oslyakova I.V., Kudinova T.V., Kappusheva I.Sh., Ioffe N.E., baydullina O.S.**

MIREA - Russian Technological University



The article is devoted to the study of problems and prospects for the introduction of distance learning technologies in the process of full-time education. The theoretical foundations of distance learning are described, as well as the prerequisites for its emergence, the key of which was the COVID-19 pandemic. The modern advantages and disadvantages of distance learning are specified from the point of view of the teacher and students. A study of the problems and prospects of distance learning is carried out on the example of a sample of students of RTU MIREA in the amount of 100 people, taking into account the specifics and experience of organizing distance learning in this educational organization. Based on the results of the study, it is clarified that most of the existing problems of distance learning can be resolved through the development of a convenient multifunctional platform that will have all the necessary functionality, similar in content and quality to a full-fledged full-time educational process. In this case, its application can positively affect both the blended learning process and purely distance education.



Keywords: distance education, learning technologies, educational platform, problems and prospects of distance learning, pros and cons of distance education, workload.


**References**


1. Arbuzov S.S., Konstantinov A.N. Using stream technologies in the educational process when teaching students remotely // Pedagogical education in Russia. 2018. No. 8. Pp. 34-41.
2. Grushina T.P., Byashkin M.M., Kabanov A.M. Formation of educational space in the context of distance education // Modern pedagogical education. 2022. No. 4. Pp. 125-128.
3. Evdokimova A.I., Perevoznikova T.V., Serdyukova L.O., Slavnetskova L.V. Distance learning format in the context of pedagogical experience in mastering digital educational technologies // Education and Law. 2020. No. 9. Pp. 377-384.
4. Zhuravleva I.A., Nikolaev K.D., Chernonozhkina N.V. Digital economy and distance technologies in additional professional education - symbiosis for increasing the competitiveness of labor resources // Science of Man: humanitarian research. 2020. No. 4. P. 194-204.
5. Zinchenko Ya.G., Reva A.S., Tur A.D. The future of distance learning in higher education: a sociological analysis of the opinions of subjects of the educational process // Public and municipal administration. Scientific notes. 2022. No. 3. P. 248-254.
6. Kislukhina I.A. Use of distance educational technologies in the higher education system: problems and prospects // UECS. 2017. No. 9 (103). P. 1-18.
7. Krasnova G.A., Polushkina A.O. The state and prospects of distance learning during the COVID-19 pandemic // Bulletin of RUDN. Series: Informatization of education. 2021. No. 1. P. 36-44.
8. Mozhaeva G.V., Vymyatnin V.M. Distance learning in teaching history: problems and prospects // Vestn. Tom. state University. 1999. No. 268. P. 158-161.
9. Potapov P.A. Problems and prospects for the development of distance educational technologies for mass use in teaching chess // Scientific Notes of Lesgaft University. 2015. No. 5 (123). P. 146-150.

# Модель совершенствования физического воспитания студентов

**Пастухов Иван Сергеевич**
аспирант, РУДН им. Патриса Лумумбы

**Лубышев Евгений Александрович**
к.п.н., доцент, РУДН им. Патриса Лумумбы

**Тимофеева Ольга Владимировна**
к.п.н, доцент, РУДН им. Патриса Лумумбы

**Чен Фуминь**
аспирант, Московский государственный университет спорта и туризма

В статье рассмотрено построение модели совершенствования физического воспитания студентов ВУЗа. Проанализированы уровни: физической подготовленности и волевой саморегуляции студентов в динамике учебного года. Также рассмотрен вопрос внедрения китайской борьбы шуайцзяо в учебный процесс по дисциплине «Физическая культура» в ВУЗе.
**Ключевые слова:** физическая культура, студенты ВУЗа, физическая подготовленность, волевая саморегуляция, модель совершенствования, ценностные ориентации, китайская борьба шуайцзяо.

Формирование культуры и ценностей здорового образа жизни как основы устойчивого развития общества и качества жизни населения, является одной из задач государства. В рамках приоритетного направления по совершенствованию здоровья и благополучия, а также по повышению уровня жизни населения Российской Федерации посредством занятий физической культурой и спортом предусматривается обеспечение дальнейшего совершенствования учебного предмета (дисциплины) "Физическая культура" в системе общего, среднего-профессионального и высшего образования. [3]

Целью настоящего исследования является разработка модели совершенствования физического воспитания студентов РУДН им. Патриса Лумумбы.

Для достижения цели была поставлена задача, определить уровень ценностного отношения студентов РУДН им. Патриса Лумумбы к физической культуре в целом, и как к учебной дисциплине в частности; оценить степень влияния экспериментальной программы с использованием элементов китайской борьбы шуайцзяо на уровень физической подготовленности студентов и уровень волевой саморегуляции студентов.

Анкетирование показало, что большинство студентов воспринимают физическую культуру только, как учебную дисциплину, в рамках программы высшего образования – 72%. Основным мотивом посещения практических занятий является получение удовлетворительной оценки – 81%. С трудностями на учебных занятиях сталкиваются большинство опрошенных респондентов – 78%. 67% студентов указали на отсутствие потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями, а уровень физической подготовленности, как «высокий» указали – 28%. На заданный вопрос, «какое количество часов для занятий физической культурой необходимо в рамках учебной недели программы высшего образования, большинство респондентов (74%) ответили – 2 часа. [2]

Анализируя результаты, можно сделать вывод что, отношение к дисциплине "Физическая культура", у обучающихся по образовательным программам высшего образования, постепенно меняется в сторону получения, какой-либо положительной оценки, вытесняя ценностные ориентации на "физическое развитие" и "физическое совершенство".

Таким образом проведенное анкетирование показывает необходимость изменений в рамках учебного процесса по дисциплине Физическая культура в ВУЗе.

В рамках педагогического эксперимента, нами была разработана и внедрена в учебный процесс по дисциплине «Физическая культура» методика

комплексного применения средств китайской борьбы шуайцзяо.

Экспериментальная методика занятий по физической культуре включает в себя комплексы физических упражнений, основанных на базовых элементах китайской борьбы шуайцзяо, направленных на развитие физических качеств и формирование двигательных умений и навыков студентов РУДН им. Патриса Лумумбы. Распределение упражнений по сложности их выполнения и освоения в течение учебного года соответствует принципу от простого к сложному.

По сравнению с общепринятой программой по дисциплине Физическая культура, в теоретический курс экспериментальной программы входил раздел, посвященный возникновению и развитию китайской борьбы шуайцзяо, правилам соревнований, а также влиянию данного вида единоборства на работоспособность, физическое развитие, телосложение и двигательные возможности человека.

Комплексы упражнений составлены из базовых элементов, приемов самостраховки, а также атакующих и защитных действий руками и ногами, которые носят различную направленность и решают задачи, связанные с повышением эмоционального фона занятия, воспитанием волевых качеств, формированием потребности к регулярным занятиям физической культурой, повышением физической работоспособности организма, воспитанием гибкости и ловкости.

В рамках решения задачи определения степени влияния занятий китайской борьбой шуайцзяо на уровень общей и специальной физической подготовленности, студентам РУДН им. Патриса Лумумбы были предложены тесты по общей и специальной физической подготовленности в начале и в конце учебного года.

***Таблица 1***
***Результаты тестирования общей физической подготовленности в начале и по окончании эксперимента (п=60 в каждой группе)***

| Тесты | Группы | Эксперимент | |
|---|---|---|---|
| | | Начало | Окончание |
| Подтягивание на высокой перекладине | КГ | 6,1±0,1 | 6,2±0,1 |
| | ЭГ | 6,2 ±0,1 | 8,7±0,1 |
| Прыжок в длину с места | КГ | 201,4±2,1 | 203,2±3,6 |
| | ЭГ | 201,1±3,1 | 219,1±2,2 |
| Бег 30 м | КГ | 4.9±0,1 | 4,84±0,12 |
| | ЭГ | 4,9±0,11 | 4,51±0,17 |
| Бег 100 м | КГ | 14,96±0,35 | 14,88±0,45 |
| | ЭГ | 14,92±0,40 | 13,81±0,38 |
| Бег 1000 м | КГ | 4,25±0,11 | 4,24±0,13 |
| | ЭГ | 4,24±0,14 | 4,23±0,14 |
| Наклон вперед | КГ | 7,3±0,7 | 8,9±0,8 |
| | ЭГ | 7,2±0,9 | 14,1±0,9 |
| Челночный бег 3*10 м | КГ | 9,21±0,1 | 9,01±0,2 |
| | ЭГ | 9,24±0,1 | 8,51±0,1 |
| Динамометрия правая рука | КГ | 45±1,7 | 47±1,5 |
| | ЭГ | 45±1,4 | 61 ±1,0 |
| Динамометрия левая рука | КГ | 37±1,2 | 39±1,4 |
| | ЭГ | 38±1,4 | 51±1,2 |

***Таблица 2***
***Результаты тестирования специальной физической подготовленности студентов экспериментальной и контрольной групп (п=60 в каждой группе)***

| Тесты | Группы | Эксперимент | |
|---|---|---|---|
| | | Начало | Окончание |
| Прыжки со скакалкой | КГ | 115±1,5 | 117±1,7 |
| | ЭГ | 116±1,0 | 128±1,0 |
| Бёрпи | КГ | 14±0,5 | 16±0,3 |
| | ЭГ | 15±0,7 | 19±0,5 |

На основании полученных за время эксперимента результатов, характеризующие такие физические качества, как гибкость, быстрота, координация, а также скоростно-силовые качества, можно утверждать, что внедрение в учебный процесс по физической культуре со студентами Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы экспериментальной методики упражнений с элементами китайской борьбы шуайцзяо обеспечивают необходимые и благоприятные условия для повышения уровня физической подготовленности студентов ВУЗа.

Также в процессе исследования по методике А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана был выявлен уровень волевой саморегуляции студентов РУДН им. Патриса Лумумбы по общему уровню, а также по таким качествам как, настойчивость и самообладание. [1] Анкетирование проходило в начале и в конце учебного года. Анализ результатов выявил повышение показателей уровня волевой саморегуляции студентов экспериментальной группы, занимавшихся в течение учебного года по разработанной методике с применением элементов шуайцзяо, по шкалам общей, настойчивость и самообладание, соответственно на 19.9, 27.3 и 18.8%%. Показатели низкого уровня волевой саморегуляции студентов экспериментальной группы снизились по этим же шкалам на 21.6, 28,3 и 22.2%% соответственно. Показатели среднего уровня волевой саморегуляции студентов экспериментальной группы, а также показатели студентов контрольной группы по все трем шкалам изменились незначительно.

Анализ результатов настоящего исследования позволил разработать модель совершенствования физического воспитания студентов РУДН им. Патриса Лумумбы. Целью данной модели является подготовка специалиста способного соответствовать условиям и требованиям рынка труда, быть востребованным, а также иметь хорошее физическое, психологическое и социальное здоровье, стрессоустойчивость, целеустремленность

Модель была разработана с учетом критериев эффективности, таких как:

- мотивационный, характеризующий уровень мотивации к сохранению и укреплению своего здоровья, мотивации на занятия физической культурой и спортом;

- ценностный, включающий в себя ценностное отношение к своему здоровью, ориентацию на здоровый образ жизни;

- поведенческий, характеризующий потребность в регулярных активных занятиях физкультурно-

спортивной деятельностью, а также готовностью к постоянному саморазвитию.

Основными направлениями модели являются:

- формирование ценностного отношения к физической культуре;
- повышение уровня волевой саморегуляции;
- разработка учебных программ по дисциплине «Физическая культура» на основе нетрадиционных систем физических упражнений.

Условиями и механизмами реализации данной модели на наш взгляд являются:

- приобретение необходимых знаний в области физической культуры и спорта, а также избранного вида спорта, формирование мотивационно-ценностного отношения к физической культуре;
- содействие патриотическому воспитанию, повышению уровня нравственных и волевых качеств, формированию морально-этических норм поведения;
- внедрение в учебный процесс китайской борьбы шуайцзяо.

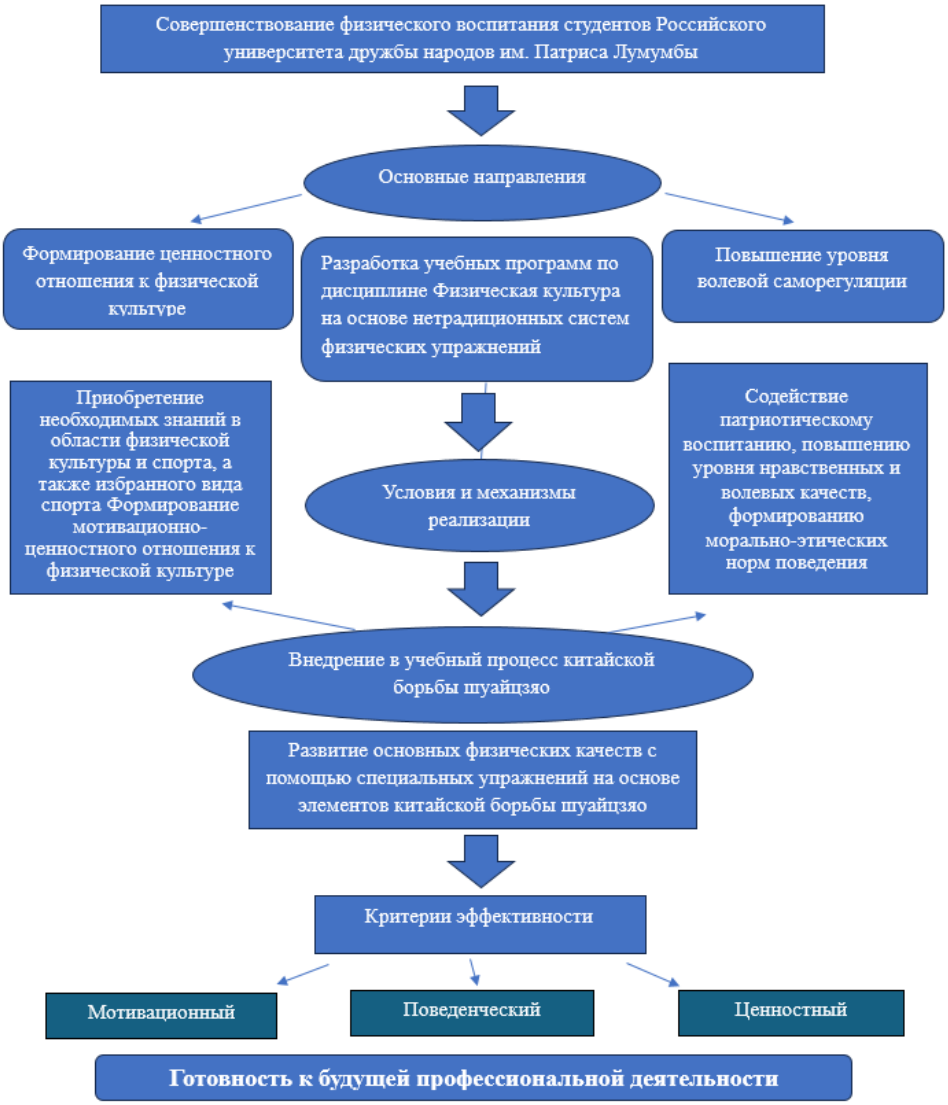



*Рис. 1. Модель совершенствования физического воспитания студентов РУДН им. Патриса Лумумбы*

**Литература**


1. Лимитирующие факторы инвестиционной деятельности спортивной отрасли на примере международных соревнований по футболу в России / А. Д. Дугблей, Е. А. Лубышев, А. В. Титовский, А. А. Красильников // Теория и практика физической культуры. – 2023. – № 4. – С. 6-8. – EDN PJTSHZ.
2. Изменения пищевого поведения студентов в ситуации продолжительного стресса / Е. А. Лубышев, А. А. Красильников, А. А. Кривенков, Р. И. Заппаров // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2025. – № 1. – С. 159-163. – EDN ZBEFDE.
3. Интеграция веб-технологий в систему физического воспитания школьников / А. А. Красильников, Г. И. Журавлев, Ю. С. Сергеева, Е. А. Лубышев // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 3. – С. 182-187. – EDN QDRDVW.
4. Современные информационные ресурсы в системе школьного физического воспитания / А. А. Красильников, Г. Р. Чубанова, А. Ф. Щербина, Ю. Ф. Щербина // Современное профессиональное образование. – 2025. – № 4. – С. 107-112. – EDN YFLBKI.
5. Внедрение информационно-компьютерных технологий в обучение студентов колледжа народ-

ных искусств: результаты и перспективы / А. А. Красильников, Г. Р. Чубанова, Ю. С. Сергеева, Г. И. Журавлев // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 4. – С. 97-101. – EDN NKGTSC.

6. Эффект общеразвивающих упражнений на уроках физической культуры: анализ влияния на функциональное состояние старшеклассников / А. А. Красильников, Е. А. Лубышев, А. О. Чужинов, И. С. Пастухов // Современное профессиональное образование. – 2024. – № 2. – С. 96-99. – EDN NBLECQ.

7. Развитие гибкости у детей среднего школьного возраста в условиях дополнительного образования / А. А. Красильников, Е. А. Лубышев, Р. И. Заппаров, П. А. Кондратьев // Современное профессиональное образование. – 2023. – № 5. – С. 65-70. – EDN LZCUBU.

8. Разработка веб-ресурса для обучения школьников настольному теннису: внедрение информационных технологий в теоретическую подготовку / А. А. Красильников, Е. А. Лубышев, Р. И. Заппаров, А. В. Роготнева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2025. – № 2. – С. 73-75. – EDN PMMRED.

9. Красильников, А. А. Оптимизация физической подготовки девочек-волейболисток в условиях дополнительного образования / А. А. Красильников, А. С. Шеина, Г. Р. Чубанова // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2023. – № 5. – С. 104-109. – EDN IDMKVD.

10. Построение режима рационального питания / Е. А. Лубышев, А. А. Красильников, Г. Р. Чубанова, О. В. Тимофеева // Современное профессиональное образование. – 2024. – № 2. – С. 25-28. – EDN BHFGLF.

11. Динамика потребности в принятии на занятиях ЭДФК по бильярду / Е. А. Лубышев, А. А. Красильников, Ю. С. Сергеева, Д. Р. Борисовец // Современное профессиональное образование. – 2024. – № 5. – С. 79-83. – EDN JOLWEK.

12. Динамика развития меткости прямых ударов на занятиях по бильярду / Ю. С. Сергеева, А. А. Красильников, Е. А. Лубышев, Т. С. Шептикина // Современное профессиональное образование. – 2024. – № 3. – С. 117-120. – EDN FGJIWI.

13. Физическая нагрузка как эффективное средство оптимизации работоспособности студента вуза / Е. А. Лубышев, А. А. Красильников, О. В. Тимофеева, Г. Р. Чубанова // Современное профессиональное образование. – 2024. – № 4. – С. 96-101. – EDN ATGPTD.

14. Оптимизация тренировки гибкости у девочек 9-11 лет в рамках художественной гимнастики / О. В. Тимофеева, О. В. Мамонова, Е. А. Лубышев, А. А. Красильников // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 3. – С. 277-282. – EDN TTPKVR.

15. Построение режима спортивного питания студентов занимающихся боксом / А. О. Чужинов, Е. А. Лубышев, Ю. С. Сергеева, А. А. Красильников // Современное профессиональное образование. – 2024. – № 4. – С. 91-95. – EDN BQFCDV.

16. Шведко, В. Е. Запрет участия сборных команд Российской Федерации в олимпийских играх Париж-2024 и его правовая оценка / В. Е. Шведко, А. А. Красильников, Е. А. Лубышев // Либерально-демократические ценности. – 2024. – Т. 8, № 4. – С. 13-20. – EDN SAPHPB.

17. Шведко, В. Е. Правовые аспекты отстранения сборных команд Российской Федерации от участия в олимпийский играх Париж 2024 / В. Е. Шведко, Е. А. Лубышев, А. А. Красильников // Либерально-демократические ценности. – 2024. – Т. 8, № 3. – С. 58-64. – EDN BPVMAO.

**Model for improving physical education of students**

**Pastukhov I.S., Lubyshev E.A., Timofeeva O.V., Chen Fumin**

RUDN named after. Patrice Lumumba, Moscow State University of Sports and Tourism

The article considers the construction of a model of improvement of physical education of university students. The levels of physical fitness and volitional self-regulation of students in the dynamics of the academic year are analyzed. The issue of introducing Chinese wrestling shuaijiao into the educational process in the discipline "Physical Education" in the university is also considered.

Keywords: physical education, university students, physical fitness, volitional self-regulation, improvement model, value orientations, Chinese wrestling shuaijiao.

**References**

1. Limiting factors of investment activity in the sports industry on the example of international football competitions in Russia / A. D. Dugblei, E. A. Lubyshev, A. V. Titovsky, A. A. Krasilnikov // Theory and practice of physical education. - 2023. - No. 4. - P. 6-8. - EDN PJTSHZ.
2. Changes in eating behavior of students in a situation of prolonged stress / E. A. Lubyshev, A. A. Krasilnikov, A. A. Krivenkov, R. I. Zapparov // Medicine. Sociology. Philosophy. Applied research. - 2025. - No. 1. - P. 159-163. - EDN ZBEFDE.
3. Integration of web technologies into the system of physical education of schoolchildren / A. A. Krasilnikov, G. I. Zhuravlev, Yu. S. Sergeeva, E. A. Lubyshev // Modern pedagogical education. - 2025. - No. 3. - P. 182-187. - EDN QDRDVW.
4. Modern information resources in the system of school physical education / A. A. Krasilnikov, G. R. Chubanova, A. F. Shcherbina, Yu. F. Shcherbina // Modern professional education. - 2025. - No. 4. - P. 107-112. - EDN YFLBKI.
5. Implementation of information and computer technologies in the teaching of students of the College of Folk Arts: results and prospects / A. A. Krasilnikov, G. R. Chubanova, Yu. S. Sergeeva, G. I. Zhuravlev // Modern pedagogical education. - 2025. - No. 4. - P. 97-101. - EDN NKGTSC.
6. The effect of general developmental exercises in physical education lessons: analysis of the impact on the functional state of high school students / A. A. Krasilnikov, E. A. Lubyshev, A. O. Chuzhinov, I. S. Pastukhov // Modern professional education. - 2024. - No. 2. - P. 96-99. - EDN NBLECQ.
7. Development of flexibility in children of middle school age in the context of additional education / A. A. Krasilnikov, E. A. Lubyshev, R. I. Zapparov, P. A. Kondratyev // Modern professional education. - 2023. - No. 5. - P. 65-70. - EDN LZCUBU.
8. Development of a web resource for teaching schoolchildren table tennis: the introduction of information technology in theoretical training / A. A. Krasilnikov, E. A. Lubyshev, R. I. Zapparov, A. V. Rogotneva // Physical education: upbringing, education, training. - 2025. - No. 2. - P. 73-75. - EDN PMMRED.
9. Krasilnikov, A. A. Optimization of physical fitness of girls-volleyball players in the context of additional education / A. A. Krasilnikov, A. S. Sheina, G. R. Chubanova // Medicine. Sociology. Philosophy. Applied research. - 2023. - No. 5. - P. 104-109. - EDN IDMKVD.
10. Construction of a rational nutrition regimen / E. A. Lubyshev, A. A. Krasilnikov, G. R. Chubanova, O. V. Timofeeva // Modern professional education. - 2024. - No. 2. - P. 25-28. - EDN BHFGLF.
11. Dynamics of the need for acceptance in EDPhK billiards classes / E. A. Lubyshev, A. A. Krasilnikov, Yu. S. Sergeeva, D. R. Borisovets // Modern professional education. - 2024. - No. 5. - P. 79-83. - EDN JOLWEK.
12. Dynamics of the development of the accuracy of direct strikes in billiards classes / Yu. S. Sergeeva, A. A. Krasilnikov, E. A. Lubyshev, T. S. Sheptykina // Modern professional education. - 2024. - No. 3. - P. 117-120.
13. Physical activity as an effective means of optimizing the performance of a university student / E. A. Lubyshev, A. A. Krasilnikov, O. V. Timofeeva, G. R. Chubanova // Modern professional education. - 2024. - No. 4. - P. 96-101. - EDN ATGPTD.
14. Optimization of flexibility training in girls aged 9-11 years in the framework of rhythmic gymnastics / O. V. Timofeeva, O. V. Mamonova, E. A. Lubyshev, A. A. Krasilnikov // Modern pedagogical education. - 2025. - No. 3. - P. 277-282. - EDN TTPKVR.

# Методическое сопровождение оценивания знаний студентов в цифровой образовательной среде

**Ситаров Вячеслав Алексеевич**
д.п.н., профессор, профессор департамента педагогики, Московский городской педагогический университет, SitarovVA@mgpu.ru

**Смоленцева Татьяна Евгеньевна**
д.т.н., доцент, заведующий кафедрой прикладной математики, Институт Информационных технологий,РТУ МИРЭА

В условиях цифровизации образования особую значимость приобретает разработка и применение научно-обоснованного подхода к оцениванию образовательных результатов. В статье рассматриваются этапы методического сопровождения к организации оценивания знаний студентов в условиях потокового обучения высших учебных заведений. Цель статьи заключается в обосновании подхода методического сопровождения по реализации системы оценивания знаний студентов в цифровой образовательной среде на примере дисциплин высших учебных заведений. Методическое сопровождение рассматривается в виде совокупности организационно – педагогических и диагностических процедур для реализации дифференцированного подхода. Приводится описание формирования элементов методических материалов по многоуровневому оцениванию знаний студентов: критерии и показатели оценивания, формирование фонда оценочных средств, с заданиями для многоуровневого оценивания в цифровой образовательной среде, критерии оценивания итоговой (промежуточной) аттестации. Приведен пример программной реализации элементов методического сопровождения, способствующего повышению эффективности организации учебного процесса в условиях потокового обучения в цифровой образовательной среде. Предложенный подход может быть интегрирован в практику высших учебных заведений.

**Ключевые слова:** цифровая образовательная среда, многоуровневое оценивание знаний, методическое сопровождение, потоковые дисциплины, рабочая программа дисциплины, система дистанционного обучения, типы заданий, виды тестовых заданий, фонд оценочных средств, критерии оценивания.

## Введение

В статье рассматривается вопрос обеспечения методического сопровождения при оценивании знаний студентов на примере потоковых дисциплин в высших учебных заведениях. В настоящее время актуальным направлением является применение цифровой образовательной среды (ЦОС) и оценивание знаний в учебном процессе не является исключением. Традиционные формы оценивания зачастую не отвечают запросам цифровой образовательной среды и не позволяют в полной мере учитывать индивидуальные особенности студентов особенно в условиях потокового обучения с обеспечением объективности и прозрачности в оценивании знаний, что находит подтверждение в исследованиях [1,2]. Выбор потоковых дисциплин обусловлен рядом методологических, организационных и педагогических факторов, связанных с организацией единого подхода и системы оценивания знаний студентов как в процессе изучения, так и на этапах промежуточной и итоговой аттестации и обеспечивающим массовость и репрезентативность выборки для подтверждения статистической достоверности результатов, универсальность содержания для формирования единых критериев и уровней оценивания, типологию заданий в концепции многоуровневого оценивания [2].

Таким образом цель статьи заключается в обосновании подхода методического сопровождения по реализации системы оценивания знаний студентов в цифровой образовательной среде на примере дисциплин высших учебных заведений. Гипотезу исследования можно сформулировать следующим образом: если применять предлагаемый подход методического сопровождения оценивания знаний студентов в ЦОС, то это обеспечит эффективное взаимодействие участников образовательного процесса, в частности, на этапе оценивания знаний студентов за счет не фрагментарного применения в учебном процессе ЦОС, а на каждом этапе учебного процесса с сохранением целостности информационных потоков.

## Материалы и методы

К применяемым в исследовании методам относятся:

- педагогическое моделирование для описания концептуальной модели методического сопровождения;
- педагогическая диагностика для определения уровня освоения учебного материала;
- педагогический эксперимент для оценки результатов применения методического сопровождения оценивания знаний студентов в ЦОС в условиях потокового обучения.

Инструментами в рассматриваемом подходе являлись LMS Moodle как элемент ЦОС, разработанное программное обеспечение для автоматического заполнения единого банка тестовых заданий (ЕБТЗ) по потоковым дисциплинам, балльно-рейтинговая система (БРС) в качестве механизма стимулирования учебной активности.

К основным этапам разработки методического сопровождения оценивания знаний студентов на примере потоковых дисциплин в ЦОС можно отнести:

- подготовительный, обеспечивающий реализацию учебного процесса;
- формирование фонда оценочных средств (ФОС) на основе ЕБТЗ с возможностями разноуровневого оценивания;
- описание критериев оценивания в форме БРС.

Примером реализации методического сопровождения являлась потоковая дисциплина «Большие данные» (БД), читаемая кафедрой прикладной математики (ПМ) РТУ МИРЭА, единомоментно в семестре задействовано более 20 ППС и 2000 студентов, в связи с этим автоматизация выполнения этапов методического сопровождения необходима и позволит повысить эффективность организации учебного процесса.

**Результаты**

Отличием предлагаемого подготовительного этапа в методическом сопровождении от существующих решений является его рассмотрение не фрагментарно только в самом процессе оценивания, а с учетом целостной системы обеспечивающей автоматизацию методической подготовки в условиях числа задействованных участников образовательного процесса потокового обучения. Подготовительный этап обеспечения учебной дисциплины содержит: распределение нагрузки по профессорско-преподавательскому составу (ППС), актуализацию и проверку содержания рабочей программы дисциплины (РПД).

Распределение учебной нагрузки на примере кафедры ПМ возможно осуществлять автоматически не вручную, с применением программного продукта «Распределение учебной нагрузки педагогических работников кафедры с учетом их компетентности», зарегистрированного в Федеральном институте промышленной собственности. Описание реализации приводится автором в работе [7].

Для автоматизации актуализации РПД с ФОСами для обеспечения возможности формирования ЕБТЗ по потоковым дисциплинам ППС обновляет не вручную, а с помощью разработанного программного продукта «Цифровой робот для автоматизации процессов на примере работы с рабочими программами дисциплин через веб-интерфейс» [8]. Программное решение позволяет значительно снизить время на заполнение повторяющихся разделов в РПД, как например в потоковой дисциплине БД, с общим числом файлов ФОСов по профилям более 50. Пример автоматического заполнения РПД и ФОСов приведен на рисунках 1 и 2.

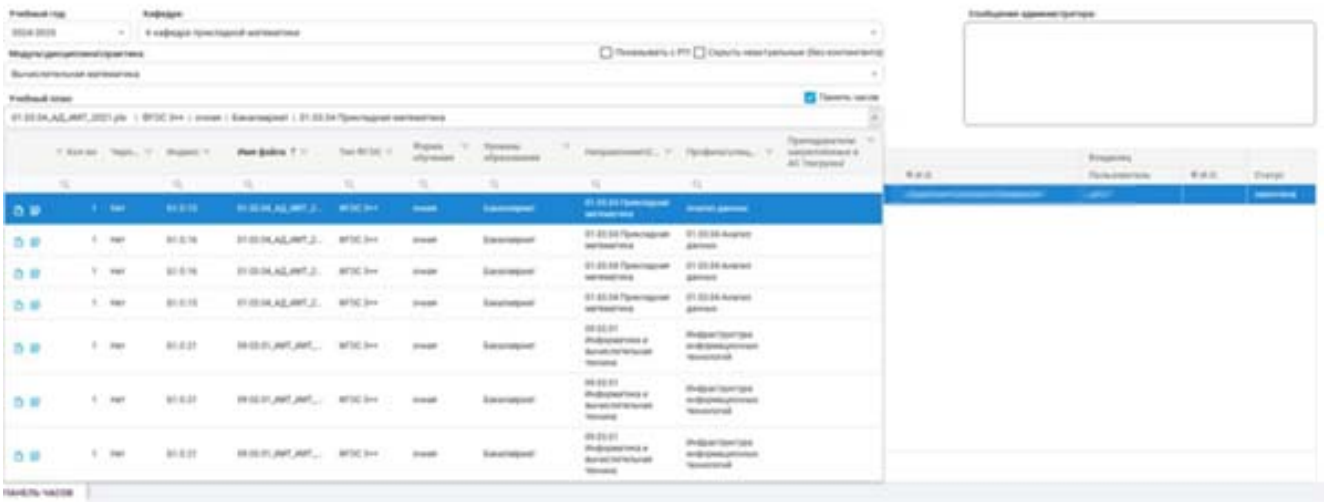
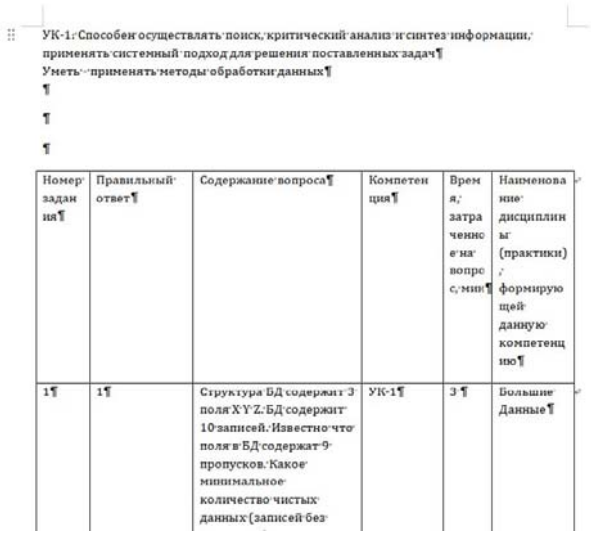


**Рисунок 1. Визуализация автоматического заполнения РПД через веб-интерфейс**

*Автоматизация подготовки методических материалов позволяет снизить временные трудозатраты ППС. Преподавателю достаточно подготовить шаблонный вариант РПД и ФОСов, программа выполнит заполнение по всем файлам выбранной дисциплины, также предусмотрено редактирование компетенций в ФОСах. Цифровой робот может выполнять различные операции, такие как изменение файлов в соответствии с требуемым шаблоном, наполнение рабочих программ, статусов, номеров и дат протоколов, осуществлять редактирование компетенций в фондах оценочных средств с проверкой вопросов на соответствие типам.*

Следующим этапом методического сопровождения оценивания знаний при потоковом обучении в ЦОС является формирование критериев оценивания для потоковой дисциплины. Элементы многоуровневого оценивания студентов с учетом типов и видов оценивания и внесения результатов в ЦОС описаны в исследовании автора [6]. Отличием от актуальных подходов в оценивании знаний студентов является реализация уровневого оценивания с

учетом индивидуальных особенностей обучающихся. В рамках данного этапа предложениями являются реализация обратной связи и оценивание по каждому элементу учебной дисциплины в виде тестирования, при этом указанный вид рассматривается не как стандартизированный и унифицированный вид оценивания, а за счет не ручной проверки ответов в свободной форме с применением технологий искусственного интеллекта, в частности, алгоритмы обработки естественного языка, обеспечивающий возможность уровневого оценивания для реализации компетентностного подхода. Для обработки ответов в свободной форме используем предобученную модель GPT и обучим её на данных из базы СДО [7,8]. На рисунке 3 представлена архитектура GPT, в таблице 1 пример набора данных, состоящих из 3 уникальных вопросов из дисциплины БД, на которые ответили более четырёх тысяч студентов [4,9].



УК-1: Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач¶
Уметь применять методы обработки данных¶

| Номер задания | Правильный ответ | Содержание вопроса | Компетенция | Время, затраченное на вопрос, мин | Наименование дисциплины (практики), формирующей данную компетенцию |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | Структура БД содержит 3 поля X Y Z. БД содержит 10 записей. Известно что поля в БД содержат 9 пропусков. Какое минимальное количество чистых данных (записей без | УК-1 | 3 | Большие Данные |

**Рисунок 2. Пример файла, загруженного после обработки роботом**

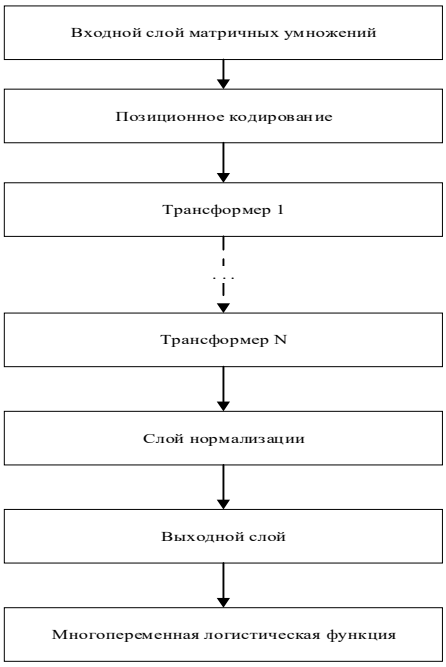



***Рисунок 3. Архитектура GPT***

***Таблица 1.***
***Пример набора данных из уникальных вопросов***

| Вопрос | Ответ | Результат |
|---|---|---|
| Опишите 3V в ключе Больших данных | 3V в ключе больших данных это Volume,Velocity и Variety | Верно |
| Какую роль играет Hadoop в Больших Данных? | Hadoop устарел и больше не используется | Неверно |
| Что такое Большие Данные? | Большие Данные объединяют в себе сложные наборы данных, которыми тяжело | Верно |
| Опишите 3V в ключе Больших Данных | Понятия не имею. Может быть video, voice, virtual? | Неверно |
| Опишите 3V в ключе Больших Данных | 3V просто термин из маркетинга без реального основания | Неверно |
| Какую роль играет Hadoop в Больших Данных? | Hadoop критически важная технология, предоставляющая распределенную среду для эффективной обработки больших объёмов данных | Верно |
| Что такое Большие Данные? | Большими Данными называют наборы данных размер, которых превышают предел возможностей использования реляционных баз данных | Верно |
| Какую роль играет Hadoop в Больших Данных? | Hadoop - технология, предоставляющая распределенную среду для эффективной обработки больших объёмов данных | Верно |

Предложением оценивания потоковых дисциплин является кумулятивное оценивание за учебный период. Результаты по потоку (группе) автоматически сохраняются в элементе ЦОС СДО, и преподаватель (руководитель подразделения) имеет доступ как к промежуточной, так и итоговой информации о результатах оценивания знаний студентов. Пример БРС потоковой дисциплины БД с учетом суммы баллов по всем элементам учебной дисциплины и переводом из 100-бальной шкалы в академическую оценку приведен в таблице 2).

**Таблица 2.**
**Перевод 100-балльной шкалы оценивания в четырехбалльную / двухбалльную по потоковой дисциплине БД**

| Общая сумма набранных студентом баллов, СБ | Оценка (академическая) | Оценка за промежуточную аттестацию | |
|---|---|---|---|
| | | Зачёт | Дифференцированный зачёт / Экзамен |
| СБ ≥ 85 | 5 | Зачтено | Отлично |
| 65 ≤ СБ < 85 | 4 | | Хорошо |
| 45 ≤ СБ < 65 | 3 | | Удовлетворительно |
| 45 > СБ | 2 | Не зачтено | Неудовлетворительно |

Таким образом к итоговой аттестации автоматически формируется рейтинговый список по группам (потоку) в компоненте ЦОС СДО. Формирование ФОСов потоковых дисциплин осуществляется с разделением на:

1. Типы: знать, уметь, владеть.
2. Виды тестовых заданий: открытые, закрытые.
3. Формы заданий: короткий ответ, установление соответствия, выбор верного порядка ответов, ответ в свободной форме с автоматической, не ручной проверкой, выбор одного (нескольких) ответов.

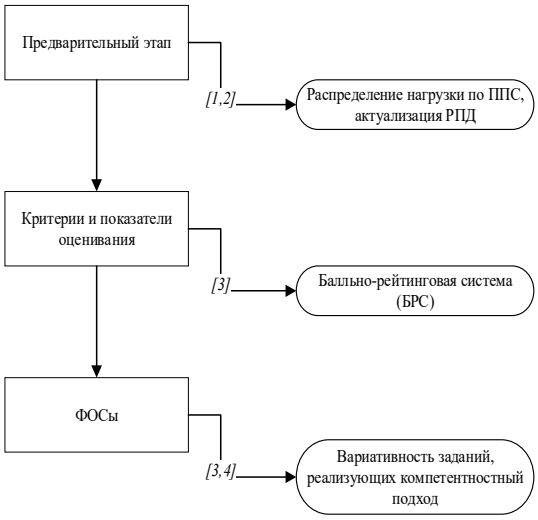
Из указанных вариантов разбиения на группы возможных заданий ФОСов стоит обратить внимание на вопросы, предполагающие ответы в свободной форме. В случае с другими вариантами реализация предусмотрена в СДО LMS Moodle элемента ЦОС [1,3,10].

*Критериями оценивания являются виды учебной деятельности в рамках дисциплины: лекции, практические занятия, промежуточный и итоговый формы контроля. К типам оценивания относятся: диагностическое – определение исходного уровня знаний; формирующее – корректировка и обратная связь; текущее – изменение в ходе обучения; суммативное – подведение итогов; остаточное – долговременное усвоение. К уровням оценивания: входное, непрерывное (промежуточное), итоговое и остаточное по отношению к образовательному процессу в рамках учебной дисциплины. Пример формирования показателей по потоковой дисциплине с учетом типов и уровней оценивания можно представить следующим образом: (вид занятия: тип оценивания, уровень): лекция № 1: тип –диагностическое, уровень –входное, практическое занятие № 1: тип –формирующее, уровень –непрерывное, … , лекция № N: тип –суммативное, уровень –остаточное. Для выполнения как типа, так и уровня оценивания вида занятия в ЦОС предусмотрены инструменты по настройке сроков проведения с анализом и оценкой результатов участниками образовательного процесса. ППС доступны ресурсы по формированию ФОСов из банка заданий СДО для типов оценивания, включая предложенный функционал автоматической проверки ответов в свободной форме по заданиям не только на знания, но умения и навыки, т.е. проверка усвоения знаний, реализующая компетентностный подход.*

**Результаты**

Описанные этапы методического сопровождения оценивания знаний студентов с предложенными решениями и примерами реализации можно обобщить в виде структурной схемы (рис. 4).

Анализ применения предлагаемого методического сопровождения оценивания знаний студентов в ЦОС осуществляли на основе показателей из СДО и опроса участников: студентов, руководство структурных подразделений и преподавателей на примере потоковой дисциплины БД. Стоит обратить внимание, что анализ осуществляли в контексте подтверждения гипотезы исследования по эффективности взаимодействия участников образовательного процесса и целостности и доступности информационных потоков (Таблица 3).




*1,2 - ПП распределения уч.нагрузки, цифровой; робот заполнения РПД;*
*3 – СДО элемент ЦОС;*
*4 - искусственный интеллект (проверка ответов в свободной форме);*

***Рисунок 4. Структура методического сопровождения СМОЗ студентов в ЦОС***

**Таблица 3.**
**Результаты оценки эффективности применения методического сопровождения в учебном процессе**

| Участник | Критерий | Описание | Значение критерия (до/после) | Вывод |
|---|---|---|---|---|
| ППС | Подготовка учебно-методических материалов | Подготовка ФОСов, заданий по элементам учебной дисциплины | Среднее затрачиваемое время на один элемент курса (1 тема практического занятия или лекции): 5,5 ч./1ч. | ↓Т (снижение времени): 81% |
| | Проведение итоговой аттестации | Затрачиваемое время на проведение зачета (экзамена) | Среднее затрачиваемое время на 1 группу составляет: 2,5 ч./0,8ч. | ↓Т: 69% |
| Руководство | Доступ к информации по группе (студенту) | Время необходимое на поиск и доступ к интересующей информации | Затрачиваемое время на поиск по одному запросу: 2,5ч./0,25ч. | ↓Т: 90% |
| | Выгрузка отчетов с оценкой результатов обучения | Возможности фильтрации при формировании отчетов по различным критериям | Изначально отсутствовала такая возможность ввиду фрагментарной информации по потоковым дисциплинам | ↑Э (повышение эффективности) за счет реализации возможности полной информации по всем потокам (выгрузка необходи- |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | мых отчетов занимает в среднем 1-5мин.) |
| Студент | Доступ к материалам учебной дисциплины | Фрагментарный доступ к материалам учебной дисциплины | Фрагментарная реализация заполнения актуальными материалами по дисциплине | ↑Э за счет реализации функционала в полном объеме по указанным показателям |
| | Доступ к промежуточным и итоговым результатам | У каждого преподавателя локальный журнал, отсутствие доступа к информации по потоку | Отсутствовала полная и своевременная информация по промежуточным результатам оценивания | |

Систематизируя вышеизложенные, стоит отметить, что педагогический эксперимент в форме опроса участников образовательного процесса ориентирован на подтверждение эффективности организации учебного процесса, но следствием является и повышение результатов оценивания знаний с учетом предложенного инструмента оценивания ответов в свободной форме, учитывающего возможность реализации уровней оценивания, что отмечали в опросе респонденты.

**Заключение**

Предложенные в работе варианты программной реализации элементов методического сопровождения, способствуют повышению эффективности организации проведения оценивания в учебном процессе в ЦОС. Предложенный вариант методических рекомендаций на примере дисциплин, читаемых в потоке обусловлен необходимостью автоматизации при подготовке методических материалов и организации учебного процесса рассмотренной группы дисциплин, но вполне применим и для дисциплин не относящихся к потоковым. Продолжением исследования оценивания знаний студентов в условиях потокового обучения может стать не только эффективность организации учебного процесса, но и повышение качества результатов оценивания знаний студентов в указанной группе дисциплин за счет учета индивидуальных траекторий, точной диагностики образовательных достижений и формированием среды педагогической поддержки.

**Литература**

1. Борщенко Г. М. Накопительная балльно-рейтинговая система как фактор, сопровождающий учебный процесс // Педагогический ИМИДЖ. 2022. Т. 16, № 3 (56). С. 317-335. DOI 10.32343/2409-5052-2022-16-3-317-335.

2. Давлатзода С. Х. Цифровизация университета как средство интеграции в мировое образовательное пространство // Education. Quality Assurance. 2022. № 3 (28). С. 27-30. DOI 10.58319/26170493_2022_3_27.

3. Козловский А. В., Мельник Я. Э., Волощук В. И. О подходе для автоматической генерации сюжетно связанного текста // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. 2022. № 9. С. 160-167. DOI 10.24412/2071-6168-2022-9-160-168.

4. Корчевская Е. А. Интеллектуальный анализ данных: Методические рекомендации // Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова. 2022. 44 с.

5. Смоленцева Т. Е. Алгоритм модели классификации дисциплин для разработки рекомендаций по оценке остаточных знаний // Современные проблемы науки и образования. 2025. № 2. С. 46. DOI 10.17513/spno.33972.

6. Смоленцева Т. Е. Технология непрерывной оценки остаточных знаний на примере потоковых дисциплин высших учебных заведений // Современные наукоемкие технологии. 2025. № 1. С. 158-165. DOI 10.17513/snt.40292.

7. Распределение учебной нагрузки педагогических работников кафедры с учетом их компетентности : свидетельство о гос. регистрации прогр. для ЭВМ № 2022661327, заявл. 17.05.2022, опубл. 20.06.2022 / А. В. Калач, Л. В. Россихина, Е. В. Болгова, Т. Е. Смоленцева.

8. Цифровой робот для автоматизации процессов на примере работы с рабочими программами дисциплин через веб-интерфейс : свидетельство о гос. регистрации прогр. для ЭВМ № 2024689280, заявл. 12.11.2024, опубл. 05.12.2024 / А. В. Калач, М. А. Пучкова, Т. Е. Смоленцева, А. Л. Шкерин, К. А. Кузнецова : заявитель Федер. казён. образоват. учреждение высш. образования «Воронежский институт ФСИН России».

9. Актуальные проблемы труда и развития человеческого потенциала: вузовско-академический сборник научных трудов. Вып. № 4 (21) / под ред. В.В. Окрепилова, А.Д. Шматко, И.М. Алиева. СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2021. 229 с.

10. Яновская О. А., Кыдырмина Н. А. Архитектура цифровых технологий в образовании // Education. Quality Assurance. 2021. № 4 (25). С. 33-39.

**Methodological support for assessing students' knowledge in the digital educational environment**

**Sitarov V.A., Smolentseva T.E.**
Moscow City Pedagogical University, RTU MIREA

In the context of digitalization of education, the development and application of a scientifically based approach to assessing educational results is of particular importance. The article discusses the stages of methodological support for organizing the assessment of students' knowledge in the context of streaming training at higher educational institutions. The purpose of the article is to substantiate the approach of methodological support for the implementation of the system of assessing students' knowledge in the digital educational environment using the example of disciplines of higher educational institutions. Methodological support is considered as a set of organizational, pedagogical and diagnostic procedures for the implementation of a differentiated approach. The article describes the formation of elements of methodological materials for multi-level assessment of students' knowledge: assessment criteria and indicators, formation of a fund of assessment tools, with tasks for multi-level assessment in a digital educational environment, criteria for assessing the final (midterm) certification. An example of software implementation of elements of methodological support that helps to improve the efficiency of organizing the educational process in the context of streaming learning in a digital educational environment is given. The proposed approach can be integrated into the practice of higher education institutions.

Keywords: digital educational environment, multi-level assessment of knowledge, methodological support, streaming disciplines, working program of the discipline, distance learning system, types of tasks, types of test tasks, fund of assessment tools, assessment criteria.

References

1. Borshchenko G. M. Cumulative point-rating system as a factor accompanying the educational process // Pedagogical IMAGE. 2022. Vol. 16, No. 3 (56). Pp. 317-335. DOI 10.32343/2409-5052-2022-16-3-317-335.
2. Davlatzoda S. Kh. Digitalization of the university as a means of integration into the global educational space // Education. Quality Assurance. 2022. No. 3 (28). Pp. 27-30. DOI 10.58319/26170493_2022_3_27.
3. Kozlovsky A. V., Melnik Ya. E., Voloshchuk V. I. On the approach to automatic generation of plot-related text // Bulletin of Tula State University. Technical sciences. 2022. No. 9. P. 160-167. DOI 10.24412/2071-6168-2022-9-160-168.
4. Korchevskaya E. A. Intelligent data analysis: Methodological recommendations // Vitebsk: Vitebsk State University named after P. M. Masherov. 2022. 44 p.
5. Smolentseva T. E. Algorithm of the discipline classification model for developing recommendations for assessing residual knowledge // Modern problems of science and education. 2025. No. 2. P. 46. DOI 10.17513/spno.33972.
6. Smolentseva T. E. Technology of continuous assessment of residual knowledge on the example of stream disciplines of higher educational institutions // Modern science-intensive technologies. 2025. No. 1. Pp. 158-165. DOI 10.17513/snt.40292.
7. Distribution of the academic workload of the department's teaching staff taking into account their competence: certificate of state registration of computer software No. 2022661327, declared 17.05.2022, published 20.06.2022 / A. V. Kalach, L. V. Rossikhina, E. V. Bolgova, T. E. Smolentseva.
8. Digital robot for automation of processes on the example of working with discipline work programs via a web interface: certificate of state registration of software. for computers No. 2024689280, declared 12.11.2024, published 05.12.2024 / A. V. Kalach, M. A. Puchkova, T. E. Smolentseva, A. L. Shkerin, K. A. Kuznetsova: applicant Federal State Educational Institution of Higher Education "Voronezh Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia". 9. Actual problems of labor and human development: university-academic collection of scientific papers. Issue No. 4 (21) / edited by V. V. Okrepilov, A. D. Shmatko, I. M. Aliyev. SPb.: Publishing house of SPbGEU, 2021. 229 p. 10. Yanovskaya O. A., Kydyrmina N. A. Architecture of digital technologies in education // Education. Quality Assurance. 2021. No. 4 (25). P. 33-39.

# Роль гуманитарных наук в подготовке инженеров

**Абрамов Николай Васильевич**
канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры разработка и эксплуатация нефтяных и газовых месторождений Самарского государственного технического университета, abramofftop@mail.ru

В статье рассматривается актуальность проблемы интеграции гуманитарных направлений в частности педагогических и психологических дисциплин в образовательный процесс технического университета. Подготовка кадров по направлениям технических специальностей, сопряжена с целым комплексом специфических особенностей, оказывающих влияние, как непосредственно на саму структуру личности будущего специалиста-инженера, так и на общую специфику его профессиональной деятельности. Исходя из этого, процесс непрерывного совершенствования профессиональных компетенций обретает новую актуальность в процессе профессионального становления и профессиональной эффективности. Обучение техническим специальностям имеет свои особенности, которые влияют как на личность будущего инженера, так и на его профессиональную деятельность. Поэтому непрерывное развитие профессиональных навыков становится всё более важным для успешной карьеры, а адаптация к меняющимся условиям работы — это основа профессиональной эффективности. Самореализация и гибкость мышления помогают инженеру оставаться востребованным и успешным в своей области.

**Ключевые слова:** обучение, воспитание, компетенции, личность, развитие, профессионально-значимые личностные качества, гуманитарные науки.

На сегодняшний день, процесс непрерывного совершенствования профессиональных компетенций, является одной из наиболее значимых составляющих профессиональной эффективности, поскольку, оттого, насколько специалист будет соответствовать требованиям работодателей и запросам общества, будет зависеть в первую очередь будущее самого профессионала, как в профессиональном, так и в более общем смысле.

Исходя из этого, следует, что современные бизнес и промышленность, нуждаются в специалистах технического профиля, не только обладающих качественной академической основой своих знаний и квалифицированной подготовкой, но и способных проявить творческую инициативу, гибкость мышления, готовность и способность критически оценивать происходящие в современном обществе изменения и находить в них ресурс, как для поиска новых путей оптимизации своего труда, так и личностного роста.

Знания и навыки для специалиста технического профиля, играют особую роль. Чёткость выводов, основанных на структурированной информации, предопределяет верный путь, а точность совершённых действий, основанных на знании, уже определяет результат. И чем более компетентным будет специалист, тем более точным и качественным будет его труд и результат. Исходя из этого, адаптация к меняющимся условиям современного труда, становится одной из основ профессиональной эффективности.

Закономерной также становится и проблема трансформации знаний в навыки, что само по себе процесс достаточно длительный процесс, выходящий за рамки любого обучения.

Следовательно, процесс актуализации профессиональных знаний, умений и навыков, нуждается в поддержке со стороны личностных качеств, формируемых в процессе обучения, через воспитательный аспект, прививающий специалисту любого профиля стремление к самоактуализации и совершенствованию. Ведь, именно самоактуализация – это один из источников профессиональной эффективности и трудового долголетия. Без постоянного совершенствования личность профессионала с течением времени рискует утратить саму сущность понятия профессионализма – эффективность и желание быть в своей профессии [1].

Высокая когнитивная нагрузка, необходимость удерживать в памяти сложные алгоритмы действий, требование к точности и минимизации ошибок, от которых в некоторых сферах деятельности, может зависеть жизнь других людей, позволяют сделать вывод, что вариативность подходов и вольность интерпретаций – это непозволительная роскошь для специалиста-инженера, или механика.

Однако, гибкость мышления столь же значима для профессионала, поскольку только гибкость позволяет личности адаптироваться к новому, освоить ранее неизвестные методы и принять их.

А для того, чтобы личность оставалась гибкой, внутри личности специалиста, обучающегося на технических направлениях, уже на этапе обучения в университете, необходимо актуализировать профессионально-значимые личностные качества, которые будут способствовать его непрерывному развитию и самоактуаизации [2].

Подобные качества можно разделить на три категории:

1. Когнитивные: **критическое мышление**, как умение оценивать информацию, выявлять ошибки и определять противоречия; **аналитическое мышление**, представляющее из себя процесс структурирования знаний; **креативность** – способность генерировать нестандартные идеи и подходы; познавательный интерес – стремление к изучению нового [3].

2. Личностно-мотивационные: **проактивность** – инициативность, готовность брать ответственность за свое развитие; **самодисциплина** – умение организовывать свою работу и обучение; **внутренняя мотивация** – интерес к профессии, стремление к мастерству [4].

3. Эмоционально-волевые: **стрессоустойчивость** – способность сохранять работоспособность в условиях неопределенности и давления; **гибкость** – адаптивность к изменениям, готовность пересматривать свои подходы; **рефлексия** – умение анализировать свои действия и извлекать уроки из опыта [5].

Из этого следует вывод, что проблема необходимости интеграции теоретических и практических психолого-педагогических знаний в процесс подготовки специалистов технического профиля – это значимый аспект профессиональной подготовки, что также подтверждается и тем, что технические вузы уже сейчас включают в образовательные программы дисциплин гуманитарного цикла, таких как педагогика и психология [6].

Однако данные направления подготовки на сегодняшний день остаются в плоскости подготовки ознакомления и формирования представлений о психологии, и лишь изредка обретают форму, отражающую специфику профессиональной деятельности. Безусловно, базовые представления о психологии, как науке, необходимы для понимания и осознания значимости тех компетенций, профессиональных и личностных качеств, формируемых в процессе освоения курса. Ведь, именно подобные направления позволяют актуализировать внутри личности будущего специалиста стремление к совершенствованию и повышению профессиональной эффективности, и в целом оказывают плодотворное влияние на показатели жизнестойкости и стрессоустойчивости профессионалов в процессе пребывания их в профессиональной среде[7].

Следует отметить, что интеграция гуманитарных дисциплин и актуализация воспитательного аспекта в программу специалистов технического профиля, повышает эффективность исполнения ряда функций, возложенных на университеты в рамках исполнения ими третьей миссии, заключающейся в содействии развития общества в целом [8].

Такими, значимыми, функциями в рамках подготовки специалистов технических направлений, выступают:

1. Развитие коммуникативных навыков: Умение работать в команде, презентовать идеи и обучать коллег критически важно для инженеров, особенно в управленческих ролях.

2. Формирование педагогической культуры: Будущие специалисты могут участвовать в образовательных проектах, наставничестве или преподавании, где знание основ педагогики становится необходимым.

3. Психологическая адаптация: Понимание когнитивных процессов и стресс-менеджмента помогает студентам эффективнее осваивать сложные технические дисциплины [9].

Так, например, в Санкт-Петербургском политехническом университете (СПбПУ) курсы по педагогической психологии включены в программы подготовки преподавателей технических дисциплин, что подчеркивает их практическую значимость. В процессе освоения программ, студенты изучают психологические аспекты трудовой деятельности: мотивация, профессиональное развитие, коммуникация, лидерство, стресс и управление конфликтами; развивают коммуникативные навыки, что позволяет им актуализировать новые методы социального взаимодействия с позиции профессиональной деятельности [10].

Помимо этого, актуализация гуманитарных направлений в рамках обучения специалистов технического профиля, позволяет расширить общий компетентностный ряд будущего профессионала. Ведь, инженерами, и просто специалистам технического профиля, регулярно приходится сталкиваться таким явлением, как «человеческий фактор», который характеризуется как динамическую силу, интегрирующую в себя весь спектр человеческих способностей, включая творческие, моральные, когнитивные и другие, и манифестирующая себя в конкретных ситуациях и в специфических областях профессиональной деятельности [11].

Исходя из этого, особую роль в профессиональной деятельности берут на себя понятия эмоций, восприятия, ценностей и интересов других людей. Соответственно, специалистам также важно быть способными на конструктивный диалог, как с будущими коллегами, так и с теми, с кем им в общем придётся коммуницировать в процессе исполнения ими профессиональных функций: другими специалистами в смежных отраслях, или иных подразделений труда, клиентами, и многими другими [12].

В контексте подготовки специалистов технических профилей, это требует особого внимания и подхода, поскольку их профессиональная деятельность предполагает не только техническую, но и методическую составляющую. Для этого необходимо:

- внедрять активные методы обучения в виде проектной деятельности и имитационного моделирования;
- развивать сотрудничество между предприятиями и научно-производственными центрами;
- усиливать междисциплинарные связи, позволяющие рассматривать инженерные задачи в широком профессиональном контексте [13].

Развитие данных направлений в контексте интеграции гуманитарных дисциплин по педагогике и психологии, будет не только способствовать развитию коммуникативных навыков, но и будет повышать общую компетентность будущих специалистов, как в плане организации профессиональной деятельности, так и позволит им быть более продуктивными в ситуациях передачи своих знаний и опыта будущим начинающим специалистам [14].

В заключении можно сделать вывод: гуманитарные науки играют важную роль в высшем техническом образовании и влияют на формирование компетенций и личностное развитие будущих инженеров. Важно понимать, что одного лишь технического образования недостаточно для успеха в профессии. Чтобы преуспеть в современном мире, необходимы такие качества, как этика, коммуникабельность и способность творчески подходить к решению задач.

Иными словами, интеграция гуманитарных и технических дисциплин — это не просто тренд, а необходимость, продиктованная требованиями современного мира. Такой подход не только повышает профессиональную эффективность выпускников, но и способствует их личностному росту, делая их востребованными специалистами в условиях быстро меняющейся глобальной экономики. Будущее инженерного образования лежит в балансе между hard и soft skills, и именно этот баланс станет залогом успеха следующих поколений профессионалов.

Необходимо поддерживать деятельность студентов не только в их основных областях, но и в других сферах. Это поможет расширить их кругозор и развить интерес не только к основным предметам, но и ко многим другим областям.

**Литература**


1. Абрамов, Н. В. Роль воспитательного аспекта в процессе профессиональной подготовки выпускников технического университета / Н. В. Абрамов // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т 12. — No4.
2. Блинов В. И. Профессиональная педагогика. М.: Юрайт, 2024. 692 с.
3. Богданова Т. Г. Основы специальной педагогики и специальной психологии. Сурдопсихология. Учебник для СПО. М.: Юрайт, 2019. 236 с.
4. Бухаров, Д. С. Теоретический анализ подходов понятия "психологической безопасности", как фактора психологической безопасности личности в современной психологической литературе / Д. С. Бухаров // Научные труды магистрантов и аспирантов : Сборник научных трудов / Отв. редактор Д.А. Погонышев. Том Выпуск 17. – Нижневартовск : Нижневартовский государственный университет, 2020. – С. 73-76. – EDN FDIJWJ.
5. Бороздина Г. В. Основы педагогики и психологии. М.: Юрайт, 2023. 478 с.
6. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2019. – 320 с.
7. Развитие личности в условиях современных вызовов : Монография / Н. П. Гаврилюк, С. В. Коваленко, М. В. Пуртова [и др.]. – Нижневартовск : Нижневартовский государственный университет, 2022. – 167 с. – ISBN 978-5-00047-675-8. – EDN DUCYCS.
8. Дорохова Т. С., Галагузова Ю. Н. Основы педагогики. Учебник. М.: Инфра-М, 2020. 272 с.
9. Пионова Р. С. Педагогика высшей школы. — Минск: Вышэйая школа, 2005.
10. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов: учеб. пособие для вузов / М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. — 365 с.
11. Ибрагимова, Л. А. Личностные компетенции педагога в период цифровизации / Л. А. Ибрагимова, Д. С. Бухаров // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11, № 5. – EDN XKGJWV.
12. Профессиональная педагогика. Учебное пособие для СПО. В 2-х частях. Часть 2 / ред. Блинов В. И. М.: Юрайт, 2019. 354 с.
13. Огольцова, Е. Г. Современные концепции воспитания в технических вузах / Е. Г. Огольцова. — Текст : непосредственный // Теория и практика образования в современном мире : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2016 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2016. — С. 119-123.
14. Трушников Д. Ю. Проектирование системы воспитания в структуре университетского комплекса на основе кластерного подхода / Тюмень: Нефтегазовый университет, 2010. — 336с.


**The role of the humanities in the training of engineers**


**Abramov N.V.**

Samara State Technical University



The article examines the relevance of the problem of integrating humanities, in particular pedagogical and psychological disciplines, into the educational process of a technical university. The training of personnel in the areas of technical specialties is associated with a whole range of specific features that directly affect the very structure of the personality of the future engineer specialist, as well as the general specifics of his professional activity. Based on this, the process of continuous improvement of professional competencies acquires a new relevance in the process of professional development and professional effectiveness.



Keywords: education, upbringing, competencies, personality, development, professionally significant personal qualities, humanities.


References


1. Abramov, N. V. The role of the educational aspect in the process of professional training of graduates of a technical university / N. V. Abramov // The world of science. Pedagogy and psychology. - 2024. - T 12. - No. 4.
2. Blinov V. I. Professional pedagogy. M.: Yurait, 2024. 692 p.
3. Bogdanova T. G. Fundamentals of special pedagogy and special psychology. Deaf psychology. Textbook for secondary vocational education. M.: Yurait, 2019. 236 p.
4. Bukharov, D. S. Theoretical analysis of approaches to the concept of "psychological security" as a factor in the psychological security of an individual in modern psychological literature / D. S. Bukharov // Scientific works of undergraduates and graduate students: Collection of scientific papers / Responsible. editor D. A. Pogonyshev. Volume Issue 17. – Nizhnevartovsk: Nizhnevartovsk State University, 2020. – Pp. 73-76. – EDN FDIJWJ.
5. Borozdina G. V. Fundamentals of Pedagogy and Psychology. Moscow: Yurait, 2023. 478 p.
6. Zeer E. F., Symanyuk E. E. Psychology of Professional Development. – Moscow: Academy, 2019. – 320 p.

7. Personality Development in the Context of Modern Challenges: Monograph / N. P. Gavrilyuk, S. V. Kovalenko, M. V. Purtova [et al.]. – Nizhnevartovsk: Nizhnevartovsk State University, 2022. – 167 p. – ISBN 978-5-00047-675-8. – EDN DUCYCS.
8. Dorokhova T. S., Galaguzova Yu. N. Fundamentals of Pedagogy. Textbook. Moscow: Infra-M, 2020. 272 p.
9. Pionova R. S. Pedagogy of Higher School. - Minsk: Higher School, 2005.
10. Podlasy I. P. Pedagogy: 100 Questions - 100 Answers: textbook. manual for universities / Moscow: VLADOS-press, 2004. - 365 p.
11. Ibragimova, L. A. Personal competencies of a teacher in the period of digitalization / L. A. Ibragimova, D. S. Bukharov // World of Science. Pedagogy and Psychology. - 2023. - Vol. 11, No. 5. - EDN XKGJWV.
12. Professional pedagogy. Textbook for secondary vocational education. In 2 parts. Part 2 / ed. Blinov V. I. M .: Yurait, 2019. 354 p.
13. Ogoltsova, E. G. Modern concepts of education in technical universities / E. G. Ogoltsova. - Text: direct // Theory and practice of education in the modern world: materials of the IX Int. scientific conf. (St. Petersburg, July 2016). - St. Petersburg: Svoy Publishing House, 2016. - P. 119-123.
14. Trushnikov D. Yu. Design of the education system in the structure of the university complex based on the cluster approach / Tyumen: Oil and Gas University, 2010. - 336 p.

# Формирование компетенций выбора цифровых решений в профессиональном обучении предпринимателей

**Бурцев Валерий Алексеевич**
Независимый исследователь, valeryburtsev@gmail.com

В статье обоснована необходимость формирования компетенций цифрового выбора в системе профессионального обучения предпринимателей с учётом реальных условий принятия управленческих решений. Представлена авторская модель, включающая в себя последовательные этапы диагностики, теоретической и практической подготовки, аналитической работы, контроля и рефлексии, направленные на освоение логики соотнесения цифровых решений с задачами бизнеса. Представлена типология затруднений, выявлены инструментальные ошибки и дефициты знаний, препятствующие формированию цифровой самостоятельности. Систематизированы форматы обучения и уровни освоения решений. Обоснованы подходы к контролю, предполагающие верификацию процесса выбора, а не фиксирование результата. Показан потенциал сотрудничества с технопарками, образовательными платформами и разработчиками программного обеспечения как элемента расширения образовательной среды. Установлено, что профессиональное обучение предпринимателей является неотъемлемым элементом цифровизации и цифровой трансформации малого и среднего бизнеса.

**Ключевые слова:** профессиональное обучение, обучение предпринимателей, цифровые компетенции, цифровые решения, формирование компетенций

**Введение.** Развитие малого и среднего бизнеса сопровождается необходимостью постоянного выбора цифровых решений, которые определяют структуру внутренних бизнес-процессов, порядок взаимодействия с клиентами и условия хранения входящей и исходящей информации. Внедрение цифровых технологий затрагивает логистику, расчёты, управление складом, документооборот и аналитику клиентов, что тем самым формирует зависимость менеджмента в малом и среднем предпринимательстве (далее — МСП) от характера выбранного программного продукта. Усложнение цифровой среды, увеличение количества цифровых платформ и сокращение срока их актуальности приводят к тому, что для оценки решений требуется всё большая предварительная подготовка [1]. Принятие решений в сфере цифровизации в МСП происходит на фоне дефицита профессиональных знаний, ограниченного доступа к экспертной поддержке и фрагментарного понимания последствий внедрения цифровых технологий. Предприниматели ориентируются на частный опыт, внешний вид цифровых интерфейсов или рекомендации коллег, что приводит к дублированию функций, несоответствию архитектуры задачам бизнеса и неэффективному распределению затрат [2]. Отсутствие навыков сопоставления функциональных характеристик, расчёта совокупной стоимости владения и анализа совместимости нередко приводит к ошибкам, исправление которых требует дополнительных и порой немалых ресурсов. Профессиональная подготовка предпринимателей должна учитывать как специфику программных продуктов, так и условия, в рамках которых принимается решение о внедрении. Усвоение актуальной информации о типах цифровых решений, принципах их функционирования и вариантах применения приобретает значение лишь при наличии способности соотносить эти знания с практикой реального управления. Формирование этой способности связано с освоением приёмов анализа цифровых задач, пониманием целей цифровизации и цифровой трансформации, а также выбором решений, которые соответствуют реальной структуре бизнеса.

**Результаты и обсуждение**. Понятие цифровых компетенций в сфере подготовки предпринимателей связано с необходимостью понимания и осмысленного применения цифровых технологий и инструментов в контексте бизнес-деятельности. В работах современных российских исследователей подчёркивается, что под цифровыми компетенциями следует понимать не просто владение отдельными техническими навыками, а совокупность умений, позволяющих осуществлять цифровую транс-

формацию бизнес-процессов, адаптироваться к изменениям цифровой среды и выстраивать продуктивные коммуникации с участниками экономической деятельности [2]. Такое понимание сущности цифровых компетенций отражает изменение представлений о квалификации предпринимателей, когда важность приобретает способность к стратегическому выбору и интеграции цифровых решений в модель функционирования бизнеса. На практике это выражается в необходимости формирования у обучающихся умений критически оценивать цифровые предложения, понимать их функциональные особенности и соотносить их с задачами конкретной деловой ситуации. Исследования показывают, что субъекты малого бизнеса, обладающие цифровыми компетенциями, демонстрируют большую устойчивость при изменении рыночных условий и быстрее адаптируются к внешним вызовам. В связи с этим в научной литературе подчёркивается необходимость системной подготовки предпринимателей, ориентированной на освоение инструментов и развитие способности принимать обоснованные цифровые решения в условиях неопределённости и дефицита информации [3]. Под цифровым решением понимается совокупность программных или технологических инструментов, которые предприниматель выбирает для выполнения конкретных управленческих задач, обработки деловой информации или взаимодействия с партнёрами и клиентами. Сущность цифрового решения раскрывается в его соответствии специфике бизнеса и способности интегрироваться в рабочие процессы компании, что позволяет предпринимателю повысить эффективность принятых решений и снизить уровень неопределённости при ведении хозяйственной деятельности

Профессиональное обучение предпринимателей в цифровой экономике направлено на достижение конкретных образовательных результатов, связанных с возможностью решать управленческие задачи с применением цифровых технологий. Параметры этих результатов формируются на основании федерального проекта «Кадры для цифровой экономики», утверждённого в рамках национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [4]. Данный проект предполагает подготовку специалистов, обладающих цифровыми компетенциями, достаточными для решения прикладных задач в условиях цифровизации хозяйственной деятельности (рис. 1). Важным параметром образовательных результатов является способность предпринимателя осмысленно подходить к выбору цифровых продуктов и услуг, оценивать их качество и соотносить с конкретными условиями организации и ведения бизнеса. Достижение такого результата возможно только тогда, когда подготовка предпринимателей включает в себя формирование умений использовать цифровые инструменты и применять их в контексте бизнес-задач и текущих экономических условий. Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» определяет необходимость такого подхода, в нём подчёркивается важность развития способностей предпринимателей анализировать и сравнивать технологические предложения рынка [4].

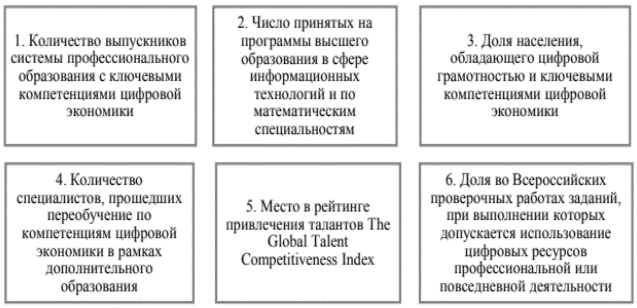



*Рисунок 1 — Ключевые показатели федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» [4]*

Другим значимым параметром образовательных результатов является развитие способности предпринимателей к принятию управленческих решений в ситуации неопределённости, вызванной большим разнообразием цифровых предложений. Предприниматель должен уметь ориентироваться в возможностях цифровых платформ, оценивать их эффективность и стоимость владения, а также учитывать риски, связанные с интеграцией этих платформ в работу компании. Эти и схожие способности формируются за счёт использования обучающих форматов, которые включают работу с реальными ситуациями также и практическое решение цифровых задач.

Структура компетентностного подхода в профессиональном обучении предпринимателей строится на интеграции знаний, навыков и умений в единую систему, обеспечивающую эффективность цифровых решений [5]. Компетенции при этом охватывают как практическое владение цифровыми технологиями, так и аналитические умения, позволяющие предпринимателям понимать специфику задач своего бизнеса и подбирать соответствующие инструменты. Формирование такой структуры обусловлено стремлением повысить качество профессиональной подготовки и её соответствие реальным потребностям предпринимателей. Кроме того, в рамках компетентностного подхода центральное место занимает формирование способности к самообучению и самоанализу предпринимателей. Современные образовательные стандарты делают ставку на подготовку специалистов, которые умеют быстро осваивать новые знания, связанные с развитием цифровых технологий [6]. Поэтому можно утверждать, что профессиональное обучение предпринимателей становится процессом как передачи знаний, так и развития самостоятельности и способности к постоянному обновлению компетенций.

Важной составляющей структуры компетентностного подхода является развитие у предпринимателей умения коммуницировать и взаимодействовать в цифровой среде. Профессиональная подготовка в настоящее время включает в себя формирование навыков эффективного использова-

ния цифровых каналов связи, понимания особенностей цифровой коммуникации и умения адаптироваться к изменениям коммуникационных практик [7-8] — без данных компетенций предприниматели не смогут реализовать потенциал цифровых решений в бизнесе, поскольку успех цифровизации в значительной степени связан с качеством межличностного и делового взаимодействия.

Таким образом, можно обобщить ключевые целевые образовательные результаты в профессиональном обучении предпринимателей (табл. 1). Тем не менее, современная практика профессионального обучения предпринимателей показывает, что значительная часть образовательных программ ориентирована преимущественно на передачу технических знаний и навыков, она не учитывает конкретных условий и задач предпринимателей в цифровой среде. При этом существующие программы недостаточно охватывают развитие навыков анализа бизнес-задач, оценки практического потенциала цифровых инструментов и умения прогнозировать риски, возникающие при их применении. В связи с этим предлагается модель, которая направлена на устранение указанного недостатка и отличается тем, что предприниматели формируют навыки выбора цифровых решений исходя из глубокого понимания сути бизнес-задач и реальных условий хозяйственной деятельности (рис. 2).

*Таблица 1*
*Целевые образовательные результаты профессионального обучения предпринимателей*

| Целевые образовательные результаты | Компоненты | Показатели достижения результатов |
|---|---|---|
| Обоснованный выбор цифровых решений в условиях неопределённости | Аналитические умения; способность соотносить цифровые продукты с задачами бизнеса | Соответствие выбранного решения задачам бизнеса; уменьшение ошибок при внедрении |
| Владение навыками интеграции цифровых технологий в работу бизнеса | Практические навыки работы с платформами и сервисами; понимание процесса интеграции | Скорость внедрения цифровых решений; сокращение финансовых и временных затрат на интеграцию |
| Самостоятельное обновление цифровых компетенций | Умения к самообучению; навыки самоанализа и планирования | Частота и эффективность освоения новых цифровых инструментов |
| Эффективная коммуникация в цифровой среде | Навыки цифровой коммуникации; адаптивность к изменениям среды | Качество и оперативность обмена информацией с контрагентами и клиентами |
| Способность оценивать цифровые предложения | Умение критически оценивать функционал и стоимость решений | Обоснованность расходов на цифровые решения; рост эффективности |
| Управление рисками, связанными с цифровизацией | Анализ и прогнозирование рисков; разработка мер по их снижению | Снижение количества технологических ошибок и финансовых потерь |

Источник: авторское обобщение

Достоинством данной модели является логическая последовательность этапов и системный характер подготовки, благодаря которым предприниматель получает возможность и освоить цифровые технологии и инструменты, и самостоятельно применять их для решения актуальных задач малого или среднего бизнеса.

Новизна предлагаемой модели заключается в комплексном подходе к подготовке, который объединяет теоретическую основу, практическое применение, аналитику и осмысление достигнутых результатов, что позволяет предпринимателю осознанно развивать цифровые компетенции для самостоятельного решения профессиональных задач и адаптации к изменениям, которые неизбежны в условиях современной динамичной цифровой экономики.

Предлагаемая схема состоит из последовательных взаимосвязанных этапов и компонентов профессиональной подготовки, которые логично переходят друг в друга и создают целостную образовательную систему.

*Рисунок 2 — Авторская модель формирования цифровых компетенций в профессиональном обучении предпринимателей*
*Источник: авторская разработка*

Первый этап модели заключается в диагностике исходного уровня цифровых компетенций. На этом этапе осуществляется оценка знаний, навыков и профессионального опыта предпринимателей в области цифровых технологий. Основным компонентом здесь является входное тестирование и аналитическое интервью, по результатам которых формируется профиль обучаемого предпринимателя.

Второй этап посвящён теоретической подготовке предпринимателей, которая включает в себя

изучение ключевых понятий, принципов и критериев оценки цифровых решений, знакомство с функциональными возможностями типовых цифровых продуктов, а также формирование понимания особенностей их применения в практике бизнеса.

Третий этап представляет собой практическую подготовку. На данном этапе предприниматели получают опыт решения типовых ситуационных задач с применением цифровых инструментов и участвуют в кейс-сессиях. Практическое освоение дополняется разбором примеров удачного и неудачного внедрения цифровых решений в реальных компаниях.

Четвёртый этап включает в себя компонент аналитической работы. На этом этапе предприниматели учатся систематически подходить к анализу бизнес-задач, сравнивать характеристики цифровых решений, оценивать их стоимость, потенциальную выгоду и возможные риски. Итогом аналитической работы является формирование навыка принятия решений, исходя из конкретных условий своего бизнеса.

Пятый этап предусматривает контроль образовательных результатов. Компоненты данного этапа включают в себя итоговое тестирование, защиту аналитических проектов и решение контрольных ситуационных задач с демонстрацией применения полученных цифровых компетенций. По итогам контроля формируются рекомендации по дальнейшему развитию предпринимателя в области цифровизации бизнеса.

Завершающим элементом предлагаемой схемы является компонент рефлексии и обратной связи, который обеспечивает анализ достижений, выявление сложностей и определение направлений дальнейшего обучения предпринимателя в цифровой среде. Результатом рефлексии и обратной связи выступает чёткое понимание обучающимся своих дальнейших образовательных и профессиональных целей в области применения цифровых решений.

Предложенная модель направлена на нивелирование затруднений, которые предприниматели испытывают в процессе принятия решений о применении цифровых продуктов и сервисов в своей деятельности.

Так, значительная часть затруднений предпринимателей обусловлена недостаточностью знаний о характеристиках цифровых инструментов, существующих в настоящее время на рынке. В большинстве случаев предприниматели знакомы лишь с отдельными (как правило, наиболее «раскрученными») цифровыми решениями, которые или активно рекламируются, или уже давно применяются конкурентами, в результате чего предприниматели оказываются не в состоянии полноценно оценить преимущества или недостатки альтернативных вариантов [9].

Также распространённым затруднением выступает непонимание того, как выбранный цифровой инструмент повлияет на структуру и содержание ежедневной деятельности компании. Предприниматели склонны недооценивать сложности интеграции нового продукта и часто принимают решения таким образом, что предварительная оценка реальных затрат времени и ресурсов, что впоследствии ведёт к значительным дополнительным расходам.

Также можно выделить инструментальные ошибки, которые часто допускаются при выборе цифровых решений и связаны с некорректной оценкой возможностей конкретного продукта. Предприниматели принимают «на веру» информацию поставщиков или отзывы знакомых, не проверяют её и не сравнивают её с реальными потребностями своего бизнеса, в результате чего цифровой инструмент оказывается избыточным или, наоборот, недостаточно функциональным для решения поставленных задач [10].

Отдельной группой затруднений являются ошибки, возникающие вследствие непонимания принципов работы и логики цифровых платформ и цифровых сервисов [11]. Подобные ошибки обусловлены поверхностным подходом к освоению цифровых инструментов и отсутствием систематической подготовки предпринимателя, тогда как даже качественный цифровой продукт не приносит ожидаемых результатов и воспринимается предпринимателем как неэффективный. Кроме того, нередко встречаются затруднения, обусловленные недостаточной осведомлённостью предпринимателей о возможных рисках цифровизации, включая риски безопасности данных и технических сбоев. Предприниматели недостаточно серьёзно воспринимают необходимость системной оценки подобных рисков перед приобретением цифровых продуктов, что приводит к потерям или дополнительным расходам на устранение последствий таких ситуаций.

Таким образом, можно представить типологию типичных затруднений предпринимателей (табл. 2). Она связана с выбором и использованием цифровых решений, показывает необходимость особой модели профессиональной подготовки, способной устранить выявленные проблемы и сделать процесс принятия управленческих решений более осмысленным и эффективным.

*Таблица 2*

*Типология типичных затруднений предпринимателей в области формирования компетенций выбора цифровых решений*

| Тип затруднения | Суть | Последствия затруднения |
|---|---|---|
| Дефицит базовых цифровых знаний | Незнание характеристик доступных цифровых продуктов и их функциональных возможностей | Ошибки при выборе инструментов, неполное использование возможностей решений |
| Непонимание последствий интеграции | Отсутствие ясного представления о влиянии цифровых решений на бизнес | Рост затрат времени и финансовых ресурсов при внедрении |
| Ошибки инструментального выбора | Выбор решений без проверки соответствия реальным задачам компании | Неэффективность приобретённых решений, избыточность или недостаточность функций |

| | | |
|---|---|---|
| Непонимание логики работы решений | Поверхностный подход к изучению принципов работы цифровых платформ и сервисов | Низкая эффективность внедрённых решений, разочарование в цифровизации |
| Недооценка рисков цифровизации | Отсутствие системного анализа потенциальных рисков использования цифровых инструментов | Уязвимость компании к сбоям и утечкам данных, финансовые потери |
| Отсутствие системного подхода к обучению | Фрагментарный характер подготовки предпринимателей в цифровой сфере и цифровой трансформации | Повторные ошибки, трудности в развитии компетенций выбора цифровых решений |

*Источник: авторская разработка*

Зафиксированные затруднения в освоении цифровых решений у предпринимателей свидетельствуют как о разрывах в содержании профессионального обучения, так и об отсутствии согласованной структуры, позволяющей связать этапы формирования компетенций с конкретными педагогическими форматами, что предполагается в авторской модели формирования компетенций выбора цифровых решений. Так. в реальных практиках наблюдаются существенные различия в моделях цифрового выбора — от фрагментарного принятия управленческих решений, обусловленного внешними стимулами, до системного проектирования цифровых действий на уровне бизнес-стратегии. Такие различия не отражаются в содержании типовых программ, в которых редко встречается педагогическая диагностика уровня цифрового восприятия. Между тем, успешное формирование компетенций возможно только с учётом характера принимаемых решений и типовых ошибок, допускаемых при их реализации.

В связи с этим целесообразно обобщение моделей цифрового выбора в их взаимосвязи с форматами обучения и уровням освоения, которое позволяет задать ориентиры для конструирования адаптивной образовательной среды, в рамках которой обучение перестаёт быть унифицированным процессом и становится инструментом адресной поддержки (табл. 3).

Также важно отметить, что в рамках предлагаемой модели формирования цифровых компетенций в профессиональном обучении предпринимателей важен контроль результативности профессионального обучения предпринимателей, связанного с освоением цифровых решений, который не может ограничиваться формальной фиксацией освоенных знаний. Существенное значение приобретает выявление способности применять цифровые инструменты в конкретных управленческих условиях, включая нестандартные ситуации. Между тем формальные критерии, принятые в массовых курсах, редко охватывают данный уровень осмысленного действия и не позволяют установить связь между содержанием подготовки и характером управленческих решений, принимаемых в предпринимательской практике.

В условиях вариативности форм цифрового выбора возрастает необходимость использования инструментов, фиксирующих процесс рассуждения, на основе которого осуществляется оценка цифровых решений. Следует подчеркнуть: речь здесь идёт не о тестировании, а о сборе доказательств того, что предприниматель способен аргументировать логику принятия решения, обосновать его релевантность и сопоставить его с альтернативами. Для таких форм контроля требуется специальная подготовка тьюторов и интеграции диагностики в само образовательное пространство.

*Таблица 3*
*Сопоставление моделей цифрового выбора, форматов обучения, уровней освоения и типовых задач*

| Модель цифрового выбора | Формат обучения | Уровень освоения | Тип задач |
|---|---|---|---|
| Наивная | Первичные тренинги | Поверхностное представление | Выбор решения по рекламе, основанный на внешнем мнении |
| Функциональная | Работа с кейсами и примерами | Применение по инструкции | Настройка документооборота в облачной системе |
| Ситуативная | Наставничество и рефлексия | Выбор на основе целей | Подбор CRM под модель продаж и структуру базы клиентов |
| Системная | Обучение с разбором причинно-следственных связей | Осознанное применение | Интеграция цифровых решений в стратегию управления ресурсами |

*Источник: авторская разработка*

Проблема стандартизации в данном случае принимает иное значение. Вместо единого эталона требуется система допустимых вариантов, соотносимых с уровнем зрелости предпринимательской деятельности и спектром цифровых задач. В рамках авторской модели смыслом контроля становится проверка целесообразности выбора с позиции внутренней логики бизнес-деятельности; в этом контексте инструменты оценки должны быть чувствительны к содержательным различиям в траекториях освоения цифровых решений.

Актуальными становятся диагностические инструменты, сочетающие в себе элементы кейсов, самооценки и экспертной верификации — каждая из этих форм охватывает различные уровни осознания цифровых решений и может служить индикатором перехода от имитации к реальному проектированию цифровых действий. Кроме того, требуется регулярное обновление инструментария, с учётом изменений в структуре цифровых платформ и характера задач, с которыми сталкиваются предприниматели.

Принципиальное значение приобретает различение между мониторингом активности и оценкой способности к выбору. Многие цифровые платформы фиксируют количество действий, но не дают информации о логике их построения. Для профессионального обучения данное различие критично, поскольку педагогическая задача заключается в обеспечении понимания того, на каком основании формируется предпочтение в пользу того или иного решения.

Таким образом, контроль в рамках модели, ориентированной на формирование компетенций цифрового выбора, должен быть встроен в саму структуру подготовки и учитывать сложные когнитивные процессы, лежащие в основе предпринимательских решений. Контроль перестаёт быть финальной процедурой и приобретает характер сопровождающего и структурирующего инструмента, обеспечивающего согласование целей обучения с реальными цифровыми действиями, что отражено ниже (табл. 4). Развитие авторской модели формирования цифровых компетенций предпринимателей предполагает постоянную интеграцию с актуальными практиками цифровой среды, что невозможно без выстраивания содержательного взаимодействия с организациями, обладающими практическим опытом и инструментарием.

*Таблица 4*
*Сопоставление целей оценки и инструментов контроля в модели формирования компетенций цифрового выбора*

| Цель оценки | Характеристика измеряемого результата |
|---|---|
| Установление способности применять цифровые решения в управленческом контексте | Аргументированность, релевантность и вариативность действий |
| Оценка логики рассуждения и принятия решений | Способность сопоставить альтернативы, выстроить внутреннюю логику |
| Выявление уровня осознанности цифрового действия | Переход от формального использования к осмысленному выбору |
| Учёт различий в зрелости предпринимательской деятельности | Индивидуализация критериев и оценка целесообразности выбора |
| Связь между содержанием подготовки и характером цифровых решений | Соответствие действий бизнес-целям |
| Интеграция контроля в образовательный процесс | Постоянная диагностика |

*Источник: авторская разработка*

Технопарки и инкубаторы инновационных решений являются источником технологической информации и контекста, в котором цифровые решения и инструменты обретают деловую значимость. Сотрудничество с подобными структурами позволит расширить рамки профессионального обучения предпринимателей за счёт включения модели в реальное пространство практики.

Образовательные платформы, работающие в интересах предпринимателей, представляют собой как каналы передачи информации, так и организованные среды, в которых возможно моделирование действий в условиях цифровой неопределённости. Партнёрство с ними может сформировать возможности для интеграции вариативных форм заданий, нацеленных на отработку логики выбора цифровых решений, в том числе с учётом обратной связи, алгоритмических подсказок и элементарной автоматической аналитики.

Разработчики программного обеспечения, участвующие в образовательных проектах, способны выстраивать адаптивные траектории обучения с опорой на специфику собственных решений и архитектурных принципов цифровых продуктов. Их участие может обеспечить синхронизацию между учебным материалом и реальной логикой работы цифровых систем. В рамках авторской модели подобная синхронизация играет ключевую роль, поскольку предметом освоения становится не продукт, а действия в его среде.

Содержательное взаимодействие с указанными структурами позволяет формировать распределённую модель наставничества, или менторства. При этом наставничество осуществляется специалистами цифровых компаний, ориентированных на практический результат — такой формат обучения формирует новый тип доказательств, когда релевантность решений оценивается с позиции их функционального поведения в прикладной цифровой архитектуре.

Для интеграции цифровых экосистем в содержание профессионального обучения также требуются механизмы согласования целей педагогического процесса с задачами технологических партнёров, что предполагает гибкую организацию модулей подготовки, возможность их регулярного обновления и согласование механизмов оценки с формами цифровой верификации, применяемыми в инфраструктуре разработчиков для обеспечения содержательной актуализации обучающих моделей.

Сотрудничество с технопарками, цифровыми платформами и разработчиками программного обеспечения позволит преодолеть статичность образовательного процесса и соединить его с динамикой реального цифрового производства. Представляется, что в условиях изменения цифровых форматов и логики бизнес-моделирования такое сотрудничество является необходимым условием жизнеспособности образовательной системы, ориентированной на реальный выбор предпринимателей.

**Заключение**. Таким образом, рассмотренные в работе теоретические и практико-ориентированные аспекты формирования компетенций выбора цифровых решений позволили обосновать необходимость структурной трансформации профессионального обучения предпринимателей в части формирования цифровых компетенций, ориентированных на выбор решений, сопоставимых с управленческими задачами в МСП.

Разработанная авторская модель охватывает когнитивные, процедурные и операционные компоненты подготовки, что позволяет связать её с различными уровнями цифровой зрелости субъектов МСП, а также обеспечить нивелирование типичных затруднений в формировании компетенций предпринимателей. Представленная типология затруднений, сопоставление форматов обучения и задач цифрового выбора, а также требования к инструментам оценки результативности отражают внутреннюю согласованность модели и возможность её адаптации к различным контекстам практического применения. Предложенное описание форм взаимодействия с технопарками, платформами и разработчиками программного обеспечения задаёт вектор развития педагогической поддержки, выходя-

щей за рамки традиционного учебного пространства и ориентированной на решение задач цифровой рационализации управленческого поведения предпринимателей.

**Литература**


1. Татаринов К. А., Ленский И. А. Обучение предпринимателей и сотрудников компаний малого бизнеса // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2020. — Т. 9. — № 2 (31). — С. 152-155.
2. Симарова И. С., Алексеевичева Ю. В., Жигин Д. В. Цифровые компетенции: понятие, виды, оценка и развитие // Вопросы инновационной экономики. — 2022. — Т. 12. — № 2. — С. 935-948.
3. Бабынина Л. С., Калабина Е. Г., Акуе М. Д. Р. Цифровые навыки предпринимателя и способы их измерения: теоретический обзор //Цифровые модели и решения. — 2024. — Т. 3. — № 1. — С. 49-64.
4. Кадры для цифровой экономики // Цифровая экономика. — URL: https://d-economy.ru/wg/it_staff/ (дата обращения: 17.06.2025).
5. Куровский С. В., Мишин Д. А., Посельская А. Н., Бурдик В., Куровская М. А. Совершенствование психолого-педагогической системы профилактики экстремизма в молодежной среде // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. — 2024. — Т. 13. — № 5-1. — С. 55-67.
6. Потапова О. Н., Погорелова А. Ю., Пузыня Т. А. Особенности обучения предпринимательству на непрофильных направлениях программ среднего профессионального образования // Современная конкуренция. — 2022. — Т. 16. — № 2 (86). — С. 128-143.
7. Курманов Н. А., Муталиева Л. М., Алиева Ж. Ж. Формирование профиля цифровых компетенций предпринимателя // Экономическая серия Вестника ЕНУ им. Л. Н Гумилева. — 2020. — № 2. — С. 123-134.
8. Куровский С. В., Мишин Д. А., Воробьев К. В. Цифровая трансформация компаний как новая парадигма менеджмента // Финансовые рынки и банки. — 2025. — № 1. — С. 291-299.
9. Ломакина Т. Ю., Васильченко Н. В. К проблеме обучения предпринимательскому мышлению и деятельности в системе среднего профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. — 2020. — № 4 (43). — С. 32-38.
10. Куровский С. В., Мишин Д. А., Гугкаева С. С. Инновационные методы управления операционной эффективностью в транспортной отрасли: роль цифровых технологий // Финансовые рынки и банки. — 2025. — № 2. — С. 95-101.
11. Зайцева А. С. Влияние цифровых компетенций субъектов малого и среднего предпринимательства на развитие бизнеса // Экономика, предпринимательство и право. — 2021. — Т. 11. — № 2. — С. 313-322.


**Formation of competencies for choosing digital solutions in professional training of entrepreneurs**


**Burtsev V.A.**



The article substantiates the need for the formation of digital choice competencies in the system of professional training of entrepreneurs, taking into account the real conditions of managerial decision-making. The author's model is presented, which includes successive stages of diagnosis, theoretical and practical training, analytical work, control and reflection aimed at mastering the logic of correlating digital solutions with business objectives. The typology of difficulties is presented, instrumental errors and knowledge deficits that hinder the formation of digital independence are identified. The training formats and levels of mastering solutions are systematized. The approaches to control that involve verification of the selection process rather than recording the result are substantiated. The potential of cooperation with technology parks, educational platforms and software developers as an element of expanding the educational environment is shown. It has been established that professional training of entrepreneurs is an integral element of digitalization and digital transformation of small and medium-sized businesses.



Keywords: professional training, entrepreneur training, digital competencies, digital solutions, competence building


**References**


1. Tatarinov K. A., Lensky I. A. Training of entrepreneurs and employees of small business companies // Azimut of scientific research: pedagogy and psychology. — 2020. — Vol. 9. — No. 2 (31). — P. 152-155.
2. Simarova I. S., Alekseevicheva Yu.V., Zhigin D. V. Digital competencies: concept, types, assessment and development // Issues of innovative economics. — 2022. — Vol. 12. — No. 2. — P. 935-948.
3. Babynina L. S., Kalabina E. G., Akue M. D. R. Digital skills of an entrepreneur and ways to measure them: a theoretical review //Digital models and solutions. — 2024. — Vol. 3. — No. 1. — P. 49-64.
4. Personnel for the digital economy // Digital economy. — URL: https://d-economy.ru/wg/it_staff / (accesses date: 17.06.2025).
5. Kurovsky S. V., Mishin D. A., Poselskaya A. N., Burdik V., Kurovskaya M. A. Improving the psychological and pedagogical system for preventing extremism among young people. Historical and critical reviews and modern research. — 2024. — Vol. 13. — No. 5-1. — P. 55-67.
6. Potapova O. N., Pogorelova A. Yu., Puzynya T. A. Features of entrepreneurship training in non-core areas of secondary vocational education programs // Modern competition. — 2022. — Vol. 16. — No. 2 (86). — P. 128-143.
7. Kurmanov N. A., Mutalieva L. M., Alieva Zh. Zh. Formation of an entrepreneur's digital competence profile // The economic series of the Bulletin of the L. N. Gumilyov ENU. — 2020. — No. 2. — P. 123-134.
8. Kurovsky S. V., Mishin D. A., Vorobyov K. V. Digital transformation of companies as a new management paradigm // Financial markets and banks. — 2025. — No. 1. — P. 291-299.
9. Lomakina T. Yu., Vasilchenko N. V. On the problem of teaching entrepreneurial thinking and activity in the system of secondary vocational education // Vocational education and the labor market. — 2020. — No. 4 (43). — P. 32-38.
10. Kurovsky S. V., Mishin D. A., Gugkaeva S. S. Innovative methods of operational efficiency management in the transport industry: the role of digital technologies // Financial markets and banks. — 2025. — No. 2. — P. 95-101.
11. Zaitseva A. S. The impact of digital competencies of small and medium-sized enterprises on business development // Economics, entrepreneurship and law. — 2021. — Vol. 11. — No. 2. — P. 313-322.

# Проблемы изображения архитектуры в пейзаже

**Егоров Виктор Валерьевич**
независимый исследователь, viktoregoroff@yandex.ru

В статье рассматриваются ключевые проблемы, возникающие при изображении архитектурных объектов в пейзажной композиции. Исследование выявляет различия в принципах построения перспективы, характерных для природной среды и архитектурных форм, подчёркивает трудности композиционного включения здания в пространственную структуру пейзажа. Анализируются два подхода: архитектура как композиционная доминанта и как второстепенный элемент, вписанный в природный ландшафт. Рассматривается также вопрос стилизации и потери конструктивной узнаваемости архитектуры. Особое внимание уделено работе с натуры (en plein air) как методу пейзажной живописи, сопряжённому с изменчивостью природных условий. Сделан вывод о том, что успешное изображение архитектуры в пейзаже требует от художника высокой степени профессионализма, глубокого понимания особенностей взаимодействия природной и искусственно созданной формы, а также умения работать в условиях динамичной визуальной среды.

**Ключевые слова:** изобразительное искусство, архитектура, пейзаж, композиция, перспектива, en plein air, стилизация

Вопросы изображения архитектурных объектов в пейзажной композиции остаются актуальными как в контексте истории искусства, так и в рамках современной художественной практики. Архитектура – воплощение человеческой рациональности, инженерной мысли и культурной идентичности, она представляет собой сложный визуальный феномен, требующий точной пространственной и стилистической интерпретации. Интеграция архитектурного объекта в пейзаж, безусловно, отличается своей спецификой и порождает ряд художественных (концептуальных), композиционных и технических проблем. Таким образом, исследование проблем изображения архитектуры в пейзаже представляет собой не только теоретическую, но и практическую значимость.

Пейзаж – один из самых распространенных и при этом сложных жанров изобразительного искусства. Изображение природы интересовало человека с самого начала становления цивилизации: уже в первобытных наскальных росписях встречаются попытки репрезентации природных форм, фрагментов пейзажа и стилизованных изображений растений. По мере эволюции цивилизации интерес к изображению природы выражался во всё более сложных формах, трансформируясь от символических и утилитарных схематичных изображений в художественно насыщенные образы, отражающим не только внешний облик окружающей среды, но и эмоционально-философское отношение человека к ней. Постепенно в художественном творчестве накапливались впечатления и знания о жизни, о событиях, о местах, «оставляющих в чувственной памяти людей глубокий след, а потом наступает этап сведения этих впечатлений в художественные образ» [2, с. 127]. Пейзаж, таким образом, предполагает не только созерцание природы, местности, но и ее интерпретации, что приводит к определенному способу фиксации художественного образа [2, с. 128].

По мере урбанизации, когда значительная часть населения мигрировала в города, в изобразительном искусстве все чаще стали появляться пейзажи с изображением архитектуры. Впоследствии это привело к формированию самостоятельного поджанра – архитектурного пейзажа. При изображении архитектуры в пейзаже художники не просто констатировали факты наличия того или иного объекта городской или сельской архитектурной среды, но и показывали зрителю его красоту, сущность, атмосферу.

Ключевым отличием пейзажа, на котором изображен архитектурный объект, от технических изображений зданий (архитектурных, инженерных) выступает создание выразительного образа посредством изображения объекта или его фрагмента, «вписанного» в природную или рукотворную среду [4, с. 512]. Следует также отметить, что существует

широкое разнообразие подходов к изображению архитектуры в пейзажном творчестве: художник может изобразить одно или два здания, улицы или целые районы города, отдельные архитектурные детали [9, с. 339].

Как отмечено выше, включение архитектурного объекта в пейзаж сопряжено с рядом сложностей и проблем. Рассмотрим их более подробно.

Во-первых, трудность может представлять ***работа с перспективой***. Как известно, важной особенностью пейзажа как направления изобразительного искусства выступает неограниченная глубина пространства. При изображении открытого пространства художник сталкивается с задачей выбора наиболее естественного способа передачи облика заполняющих объектов (домов, деревьев и т. п.), расположенных в рамках данного пространства на разных планах [6, с. 66]. Как и в любом ином жанре изобразительного искусства, основной проблемой является способ наиболее точной передачи на двухмерной плоскости субъективного трехмерного образа, сформированного зрительным восприятием и фантазией художника. Объективная передача подобного субъективного пространства на плоскости априори невозможна, следовательно, художник должен принять решение о том, какие художественные задачи в данной работе являются приоритетными на какие элементы изображения следует поставить акцент.

При этом включение архитектуры в природное окружение существенно осложняет вышеописанный процесс. Рисунок архитектурного объекта, совмещенный с изображением природы, является одним из наиболее сложных с технической точки зрения. Речь в данном случае идет о различии в подходах к построению перспективного пространства для природных и искусственно созданных объектов. Архитектура, будучи продуктом инженерной и геометрической логики, подчиняется строгим законам линейной перспективы, основанной на точных сходящихся линиях, фиксированных точках схода и четкой структуре. Природа же, напротив, существует в «нерегулярной» форме, и её изображение чаще подчиняется законам воздушной перспективы — с мягкими градациями тона, понижением чёткости и насыщенности по мере удаления в глубину пространства.

Подобное различие порождает задачи, касающиеся гармонизации двух типов пространства в пределах одной композиции. При их неумелом совмещении может возникнуть эффект визуального «разрыва»: архитектура выглядит чужеродно, чрезмерно статично и жёстко на фоне живых, «неправильных» с позиции формы, изменчивых природных объектов. Поиск баланса между конструктивной точностью и свободой, легкостью письма требует от художника высокого уровня профессионального мастерства и осознания различий в визуальном восприятии объектов живой и неживой природы.

Вышесказанное приводит к выводу о том, что одной из трудностей включения архитектурного объекта в пейзаж является ***выбор композиционного решения.*** Художник должен выбрать наиболее удачную точку зрения для изображения, ракурс и прочувствовать архитектонику и композицию, разномасштабность элементов [1, с. 149].

Архитектурный объект в пейзаже часто несёт семантическую нагрузку: он может отсылать зрителя к тем или иным видам деятельности человека (стадион, церковь, хозяйственная постройка и т.п.), к историческому периоду, выступать культурным артефактом. Однако при несбалансированной композиции или отсутствии целесообразной смысловой акцентуации возникает нарушение иерархии элементов изображения. Архитектурный элемент может выполнять функцию доминанты, но, при этом, он должен быть органично встроен в композиционную структуру пейзажа. Также архитектура может быть «вписана» в ландшафт, выполняя в большей степени второстепенную, декоративную роль.

По мере эволюции живописи функции и место архитектурных объектов в пейзажной живописи существенно трансформировались. Можно сказать, что на большинстве полотен, написанных до начала XX в., архитектура изображалась в летописном значении, либо же играла фоновую, декоративную роль. Архитектурный объект выступал в «пассивной» роли в искусстве предыдущих эпохи, а на сегодняшний день он все чаще «оживает», превращается в самостоятельного героя. Городской мотив стал самостоятельным поджанром пейзажной живописи, для которого характерно доминирование архитектуры над природой [8, с. 60]. На современном этапе сосуществуют оба подхода: некоторые художники концентрируются на теме города, зданий, рукотворной среды, обходя мотивы дикой или сельской природы; другие же, напротив, подчиняют архитектуру природе [7, с. 158].

Ещё одна существенная проблема, с которой сталкивается художник при изображении архитектуры в пейзаже, заключается ***в высокой степени конструктивной сложности архитектурных форм***. В отличие от большинства природных объектов, которые характеризуются обобщённостью силуэта, текучестью контуров и относительной простотой формы, архитектурные сооружения включают в себя множество элементов с различной геометрией, масштабами, пропорциями и фактурой. Колоннады, карнизы, арки, фронтоны, декоративные орнаменты, фасады – изображение этих и других элементов требует от художника наличия особого – архитектурного – мышления. Художник должен не только достоверно передать конструкционную и объемную структуру сооружения, но и сохранить композиционное равновесие искусственного объекта и природной среды. При этом сложность написания разных архитектурных объектов варьируется: «нарисовать многоэтажный дом в районе новостроек проще, чем сложную по конструкции церковь или памятник архитектуры, вписанный в пейзаж» [3, с. 49].

Ошибки в передаче пропорций, освещения или пространственного положения архитектурных элементов приводят к искажению восприятия формы,

нарушению масштаба и, как следствие, к утрате художественной целостности изображения.

Изображение архитектуры, как можно предположить, в некоторой степени тяготеет к «документализму», что отличает её от изображения природной среды, предоставляющего художнику большую художественную свободу. Архитектурные объекты, будучи результатом человеческой инженерной деятельности, как правило, имеют конкретную локализацию, историческую «привязку», функциональное назначение и конструктивную форму. Эти и иные характеристики придают архитектуре в изобразительном искусстве своеобразный статус визуального «документа», несущего информацию о культурной, архитектурной и технологической традиции определённой эпохи и определенной локации. В данной связи от художника ожидается определённая степень точности в передаче пропорций, конструкции, стилевых признаков и материалов архитектурного объекта. Такая изобразительная задача требует точного подхода при передаче реального архитектурного объекта, что отличает архитектуру от природных мотивов, где возможна большая степень художественного обобщения, импровизации и эмоциональной интерпретации.

С другой стороны, сегодня в изобразительном искусстве наблюдается тенденция к стилизации архитектурных объектов в пейзаже, в результате которой архитектурные формы теряют свою конструктивную чёткость, визуальную узнаваемость.

В XX в. архитектура в пейзаже начинает подвергаться фрагментации, абстрагированию, переосмыслению. В кубизме, сюрреализме и экспрессионизме здание теряет реальную перспективу и становится выразительным элементом композиции. Под влиянием постмодернистских практик архитектура всё чаще выступает не как конкретный объект с чёткой пространственной логикой, а как элемент, подчинённый эмоциональному, декоративному или концептуальному замыслу художника. Подобные интерпретации могут приводить к нарушению пропорций, деформации объёма, произвольной трансформации конструктивных элементов или к отказу от линейной перспективы.

Стилизованная пейзажная композиция, изображающая архитектурный объект, как правило, конструируется на основе упрощения деталей и акцента на доминирующих линиях и очертаниях конструктивных и природных форм. Это приводит к несоответствию предметов с натуралистическим изображением, перестановке объектов изображения в зависимости от равновесия композиции, изменению внешнего вида изображаемой местности [5, с. 97].

В данном случае для каждой конкретной картины требуется определить приоритетную задачу – свободная визуальная интерпретация архитектурного наследия, либо же сохранение идентичности реального архитектурного объекта. Все вышесказанное позволяет говорить о проблеме ***поиска баланса между художественным замыслом и уважением к визуальной природе архитектуры как артефакта истории и культуры***.

Рассмотрим еще одну проблему, возникающую при написании пейзажа с элементами архитектуры. Множество подобных работ выполняется в режиме *en plein air* – изображение с натуры, когда художник работает именно в том месте, которое изображает. Данный способ написания пейзажа позволяет точно уловить световые нюансы, состояние природы и иных объектов непосредственно в момент написания.

При этом, ***живопись с натуры является одним из наиболее сложных способов работы***. Речь идет об изменчивости природной среды в зависимости от времени суток, погоды, сезона, влажности и иных факторов. Так, при облачной или пасмурной погоде состояние освещения в разное время дня в меньшей степени зависит от положения солнца, что позволяет работать над созданием картины более длительное время. Пасмурная погода приближает работу к условиям мастерской. Тем не менее, холодные оттенки неба и усиленная яркость отдельных основных цветов оказывают влияние на восприятие и передачу основного колорита [9, с. 340].

Работать на открытом воздухе при написании пейзажа приходится довольно быстро, хотя пейзаж, включающий в себя архитектурный объект, является весьма трудоемким и требует времени. Художник, возвращаясь на прежнее место на следующий день, может столкнуться с другим освещением, с туманом, осадками, ветром. Осадки, в частности, меняют не только цветопередачу растений, но и цвет зданий. Ветер изменяет положение динамических элементов пейзажа.

Одним из наиболее значимых аспектов является изменение характера освещения. Положение солнца в течение дня влияет на направление и длину теней, меняет их интенсивность и контраст. Утренний свет отличается холодным оттенком и рассеянностью, тогда как дневной свет – более «жесткий» и нейтральный по температуре; вечернее освещение чаще всего теплое. Появление облаков приводит к резкой смене освещённости, затеняя объекты или, наоборот, подсвечивая их. Архитектура также сильно реагирует на световые трансформации. Художник должен либо выбрать конкретный световой момент в качестве основы для будущего изображения, либо конструировать обобщённую (усредненную) светотеневую схему, основанную на динамических наблюдениях в течение дня.

Работа с натуры также сопряжена с фактором дискомфорта среды (ветер, шум, прохожие, транспорт, низкие или высокие температуры), а также с техническими ограничениями (формат холста, неудобные углы обзора, препятствия).

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

1) Пейзаж, включающий в себя архитектурные элементы, представляет собой сложную жанровую форму, в которой сочетаются природные образы с рукотворными архитектурными объектами. Создание пейзажа с включением архитектурных объектов

представляет собой особую художественную задачу, заключающуюся в необходимости синтеза двух формальных и содержательных систем — природной и рукотворной. От художника требуется понимать различия между характером этих элементов и способов их взаимодействия в пределах одного визуального пространства. Изображение подобной картины требует высокого уровня профессионального мастерства, владения разными системами изображения, построения композиции и перспективы.

2) В работе над пейзажем, включающем элементы архитектуры, художник может столкнуться с рядом трудностей:

– различие в подходах к построению перспективного пространства для природных и искусственно созданных объектов.

– выбор композиционного решения: архитектурный элемент может выполнять функцию доминанты или быть «вписанным» в ландшафт, выполняя второстепенную роль.

– высокая степень конструктивной сложности архитектурных форм.

– поиска баланса между художественным замыслом и уважением к визуальной природе архитектуры как артефакта истории и культуры.

– технические сложности при работе с натуры.

**Литература**


1. Алексеева, Е. Н. Стилизация архитектурного мотива для декоративного панно и керамического изделия / Е. Н. Алексеева // Традиционное прикладное искусство и образование. – 2020. – №4 (35). – С. 146–156.
2. Васильева, О. И. Изображение пейзажной картины как средство обучения бакалавров ландшафтной архитектуры / О. И. Васильева // Вестник МГУЛ – Лесной вестник. – 2018. – №4. – С. 127–132.
3. Виноградова, Н. В. Композиция «Архитектурный пейзаж»: учеб.-метод. пособие / Н. В. Виноградова. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2013. – 76 с.
4. Косенко, Н. А. Традиционные принципы и современный опыт обучения рисунку архитектурного пейзажа на уроках изобразительного искусства / Н. А. Косенко, А. В. Солдатова // Шамовские чтения: сборник статей XV Международной научно-практической конференции: В 2 ч. Ч. 1. – Москва: 5 за знания, 2023. – С. 511–514.
5. Милкова, Н. А. К вопросу о стилизации изображения с элементами архитектуры и пейзажа / Н. А. Милкова // Концепт. – 2015. – №S18. – С. 96–100.
6. Полякова, О. А. Рисунок пейзажа / О. А. Полякова // Научные труды Санкт-Петербургской академии художеств. – 2011. – №18. – С. 64–71.
7. Сеничкина, Е. В. Городской пейзаж в образном осмыслении и профессиональной интерпретации художника / Е. В. Сеничкина // Концепт. – 2017. – №9. – С. 158–162.
8. Сеничкина, Е. В. Городской пейзаж. История жанра / Е. В. Сеничкина // Культура. Духовность. Общество. – 2016. – №27. – С. 55–61.
9. Хабибуллин, Ф. Ш. Архитектурный пейзаж и его композиция / Ф. Ш. Хабибуллин, З. Р. Хабибуллина // Архитектура. Реставрация. Дизайн. Урбанистика. – 2024. – №1 (3). – С. 338–344.


**Problems of imaging architecture in landscape**


**Egorov V.V.**



The article presents an analysis of the key issues related to the depicting architectural objects in a landscape composition. The article reveals differences in the principles of constructing perspective, characteristic of the natural environment and architectural forms, emphasizes the difficulties of compositional inclusion of a building in the spatial structure of a landscape. Two approaches are analyzed: architecture as a compositional dominant and as a secondary element inscribed in the natural landscape. The issue of stylization and loss of constructive recognition of architecture is also considered. Particular attention is paid to en plein air work as a method of landscape painting associated with the variability of natural conditions. It is concluded that the successful depiction of architecture in the landscape requires a high degree of professionalism from the artist, a deep understanding of the features of the interaction of natural and artificially created forms, as well as the ability to work in a dynamic visual environment.



Keywords: fine arts, architecture, landscape, composition, perspective, en plein air, stylization


**References**


1. Alekseeva, E. N. Stylization of an architectural motif for a decorative panel and ceramic product / E. N. Alekseeva // Traditional applied art and education. - 2020. - No. 4 (35). - P. 146-156.
2. Vasilyeva, O. I. Image of a landscape painting as a means of teaching bachelors of landscape architecture / O. I. Vasilyeva // Bulletin of MGUL - Forest Bulletin. - 2018. - No. 4. - P. 127-132.
3. Vinogradova, N. V. Composition "Architectural landscape": textbook-method. manual / N. V. Vinogradova. - Tolyatti: TSU Publishing House, 2013. - 76 p.
4. Kosenko, N. A. Traditional principles and modern experience of teaching architectural landscape drawing in fine art lessons / N. A. Kosenko, A. V. Soldatova // Shamovskie readings: a collection of articles from the XV International scientific and practical conference: In 2 parts. Part 1. - Moscow: 5 for knowledge, 2023. - P. 511-514.
5. Milkova, N. A. On the issue of stylization of images with elements of architecture and landscape / N. A. Milkova // Concept. - 2015. - No. S18. - P. 96-100.
6. Polyakova, O. A. Landscape drawing / O. A. Polyakova // Scientific works of the St. Petersburg Academy of Arts. - 2011. - No. 18. - P. 64-71.
7. Senichkina, E. V. Cityscape in the figurative understanding and professional interpretation of the artist / E. V. Senichkina // Concept. - 2017. - No. 9. - P. 158-162.
8. Senichkina, E. V. Cityscape. History of the genre / E. V. Senichkina // Culture. Spirituality. Society. - 2016. - No. 27. - P. 55-61.
9. Khabibullin, F. Sh. Architectural landscape and its composition / F. Sh. Khabibullin, Z. R. Khabibullina // Architecture. Restoration. Design. Urbanism. - 2024. - No. 1 (3). - P. 338-344.

# Перспективы разработки и использования учебных тренажеров как технического средства обучения специальности нефтегазовой отрасли

**Кириллова Лариса Борисовна**
кандидат химических наук, доцент кафедры химической технологии переработки нефти и газа, Санкт-Петербургский технологический институт (технический университет), larisa_kirillova@lenta.ru;

**Лапшев Глеб Андреевич**
преподаватель Центра СПО, Санкт-Петербургский технологический институт (технический университет), e_remenko@bk.ru

Статья посвящена теме обучения специальности нефтегазовой отрасли. Особое внимание уделяется таким техническим средствам обучения, как компьютерные тренажеры и тренажерные комплексы, их преимуществам при обучении в сравнении с традиционными методами обучения. Показано преимущество привлечения студентов к работе по созданию виртуальных учебных тренажеров начального (базового) уровня сложности.
**Ключевые слова:** Компьютерные тренажерные комплексы, подготовка персонала, отечественные разработки для подготовки кадров, нефтегазовая промышленность.

**Введение**

Сегодня нефтегазовая отрасль стоит перед серьёзной проблемой, которую нужно быстро решить. Речь идёт о создании нового, более результативного и реального способа подготовки специалистов, который действительно принесёт пользу, а не будет лишь формальностью.

Ежегодно из российских колледжей и вузов выходит множество специалистов, но только примерно треть из них подходит для работы в нефтегазовой отрасли, и то после прохождения дополнительного обучения. Это происходит потому, что их уровень подготовки не соответствует актуальным требованиям и не успевает за развитием отрасли.

Решение проблемы заключается в качественной подготовке студентов нефтегазовых специальностей, что требует больших затрат и времени, так как качественное обучение не может быть ускоренным. Тем не менее, благодаря развитию компьютерных технологий стало возможным сделать обучение более эффективным и при этом менее затратным. Кроме того, такие технологии позволяют обучаться без выхода на производственные объекты, полностью исключая риск аварий и несчастных случаев во время обучения.

С помощью компьютерных технологий можно создавать модели сложных технологических систем, которые используются для обучения и повышения квалификации специалистов в нефтегазодобыче, переработке и нефтехимии. Во многих странах использование таких компьютерных тренажёров для подготовки работников уже закреплено на законодательном уровне. В нашей стране такие требования есть в документах Федеральной службы по экологическому, технологическому и атомному надзору [1, п.13]:

«Инженерно-технические работники, непосредственно занятые ведением технологического процесса и эксплуатацией оборудования на этих объектах, проходят курс подготовки с использованием современных технических средств обучения и отработки навыков (компьютерные тренажеры, учебно-тренировочные полигоны). Компьютерные тренажеры должны содержать максимально приближенные к реальным динамические модели процессов и реальные средства управления (функциональные клавиатуры, графические экранные формы)».

Такие меры принимаются для обеспечения безопасности работы и предотвращения аварийных ситуаций. Компьютерные тренажёры дают возможность моделировать как типичные, так и редкие аварийные случаи, что делает их эффективным и

безопасным инструментом для обучения персонала [2, 3]. Работники осваивают управление сложным оборудованием, проводят диагностику и устраняют неисправности в условиях, максимально приближенных к реальным. Тренажёры широко используются для регулярной проверки знаний и квалификации сотрудников, обслуживающих технологические установки, а также для выявления и устранения пробелов в их подготовке [4].

В современной нефтегазовой отрасли компьютерные тренажёры стали необходимостью, а не роскошью.

Современный Российский рынок компьютерных тренажеров представлен такими компаниями как ООО «РТСИМ», ООО «ПрограмЛаб», ООО «Т-софт», АО «ИНИУС», ООО «ПРОПТИМАЙЗ» и др. [5]. Несмотря на высокую эффективность перечисленных программных продуктов, не все разработчики тренажёров ориентируются на учебные заведения, что затрудняет обучение студентов и новых работников для работы на реальных объектах. Кроме того, чрезмерно сложные интерфейсы некоторых тренажёров могут стать препятствием для студентов и новичков, хотя такая сложность позволяет глубже понять специфику будущей работы на предприятии.

Есть еще несколько проблем в ходе обучения, подтверждающих **актуальность исследования**. Это противоречия между:

- необходимостью применения ТСО в ходе изучения МДК, ПМ, прохождения УП, проведения КЭ (ДЭ) и возможностями обновления программно-аппаратного обеспечения образовательного процесса;

- пониманием необходимости формирования общих и профессиональных компетенций согласно требованиям ФГОС и недостаточным уровнем подготовленности обучающихся (по разным причинам) в рамках школьных программ;

- запросами работодателей на высококвалифицированные кадры и трудностями предоставления реальных мест для прохождения практик (по видам);

- ростом несоответствия материально- технической базы образовательных учреждений среднего профессионального образования и оснащением рабочих мест на действующих нефтегазоперерабатывающих предприятиях.

**Основными проблемными вопросами исследования** явились:

- недостаточный уровень учебной мотивации у студентов технической специальности к достижению более высоких результатов при прохождении промежуточной и итоговой аттестации в условиях практико-ориентированного подхода при решении производственных ситуаций;

- неполное восприятие потенциальными абитуриентами специфики осуществления профессиональной деятельности по данной специальности на промышленных опасных объектах.

**Объектом исследования** выбраны образовательные (обучающие) технологии: компьютерные (информационные)- при обучении технической специальности на учебных занятиях практической направленности.

В качестве **предмета исследования** принят процесс применения данных технологий при обучении МДК, ПМ, прохождении УП с использованием виртуальных учебных тренажеров.

**Цель исследования:**

создание пробного варианта виртуального учебного тренажера «Установка жидкофазного окисления сероводорода хелатными комплексами железа» совместно со студентами в виде проектной работы в процессе учебно-исследовательской деятельности.

**Задачи исследования:**

1) составить задание для разработки обучающей модели;

2) выявить особенности технологического процесса на данной установке;

3) определить режимы работы данной установки;

4) сформулировать задания для обучающихся, при технической возможности получения справочной информации;

5) разработать пробный вариант виртуального учебного тренажера начального (базового) уровня сложности.

**Гипотеза исследования:**

Включение в состав учебного плана уже на I курсе, например, в общепрофессиональную дисциплину «Введение в специальность» раздела «Динамические модели (основы)» (как фактор повышения эффективности изучения опасных производственных объектов переработки нефти и газа), что в последующем будет способствовать:

- повышению учебной мотивации к усвоению МДК, ПМ, прохождению УП;

- пониманию алгоритма работы технологического оборудования в производственных ситуациях;

- снижению затрат учебного времени (академических часов) на тренировочные упражнения при подготовке к КЭ (ДЭ); оптимизации подготовки и проведения Дней открытых дверей для школьников.

В качестве методологической и теоретической основы исследования использовались:

- методические материалы общества с ограниченной ответственностью «РТСИМ.Карьера» [6];

- научные труды по вопросам информатизации образования (В.А.Далингер, К.К.Колин, В.М.Монахов и другие) [7-10].

В качестве **методов исследования** использовались такие методы, как подбор и анализ литературы по проблеме исследования; моделирование выбранного процесса; графическая интерпретация разработанной модели; описание и фиксация результатов исследования.

Экспериментальной базой исследования выбран ФГБОУ ВО Санкт- Петербургский технологический институт (технический университет), (СПб

ГТИ (ТУ), Центр СПО, 190013, Россия, Санкт-Петербург, Московский проспект, дом 24-26/49 литера А.

**Научная новизна работы** заключается в возможности интенсификации образовательной и оптимизации профориентационной деятельности ОУ СПО посредством создания виртуальных учебных тренажеров начального (базового) уровня сложности.

**Теоретическая значимость результатов исследования:**

- предложены варианты обновления материально-технической базы Центра среднего профессионального образования;
- сформулированы идеи по увеличению освоенных технологических приемов обучающихся;
- внесены предложения по методике обучения МДК, ПМ.

**Практическая значимость результатов исследования** состоит в подтверждении возможности активного привлечения студентов к работе по созданию виртуальных учебных тренажеров начального (базового) уровня сложности; в расширении дополнительных возможностей профориентационных мероприятий для потенциальных абитуриентов.

**Достоверность результатов исследования** обеспечивалась обоснованностью исходных теоретико-методологических позиций; опорой на полученные ранее данные по использованию виртуальных учебных тренажеров в образовательном процессе ЦСПО.

**Апробация результатов исследования**:

- выступление на XV научной конференции «ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ», посвященной 196-й годовщине образования Санкт-Петербургского государственного технологического института (технического университета). Секция 20. Старт в науку. Развитие среднего профессионального образования (Санкт-Петербург, 2025);
- обсуждение материалов исследования на заседаниях цикловой методической комиссии Центра СПО (Санкт-Петербург, 2024-2025).

**Внедрение результатов исследования:**

В ближайшей перспективе- при подготовке, организации и проведении практических занятий, учебных практик, а также мероприятий профориентационой направленности; при организации и проведении семинаров по методике преподавания МДК, ПМ, УП на заседаниях цикловой методической комиссии Центра СПО.

**Основные результаты исследования:**

По результатам изучения проблемы, для освоения раздела «Динамические модели (основы)» дисциплины «Введение в специальность» студентами 1 курса была выбрана установка жидкофазного окисления сероводорода хелатными комплексами железа, на примере которой можно изучить процессы окисления, физической и химической абсорбции, десорбции, фильтрования и т.п.

Были выявлены особенности технологического процесса на данной установке, определены режимы ее работы, подобраны задания для обучающихся. На основе проведенных исследований разработан пробный вариант виртуального учебного тренажера начального (базового) уровня сложности «Установка жидкофазного окисления сероводорода хелатными комплексами железа» (рис. 1).

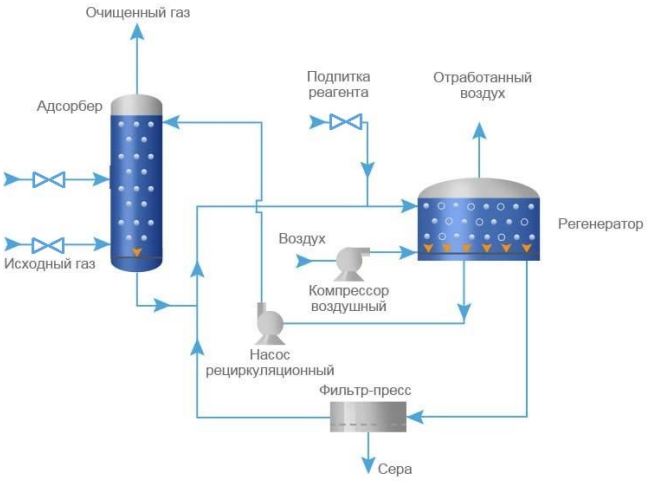



*Рис.1 Интерфейс разработанного тренажера.*

Учебный тренажер позволяет изменять входные данные процесса жидкофазного окисления (рис. 2).

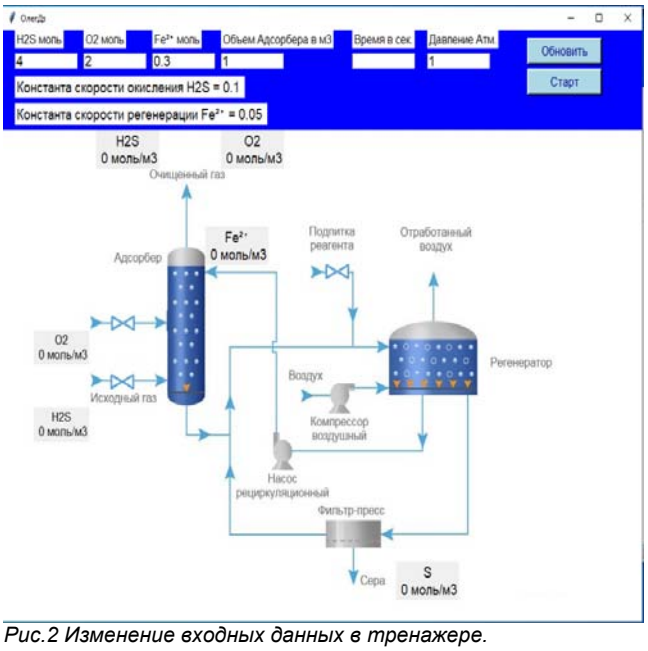



*Рис.2 Изменение входных данных в тренажере.*

Динамический тренажер не только моделирует производственную установку, но и позволяет студенту самостоятельно отследить кинетику процесса (рис. 3).

Создание данного тренажера было выполнено совместно со студентом 1 курса группы 743 специальности 18.02.09 - Переработка нефти и газа, Центра СПО СПб ГТИ (ТУ) Носовым О.В., в виде проектной работы в процессе учебно-исследовательской деятельности.

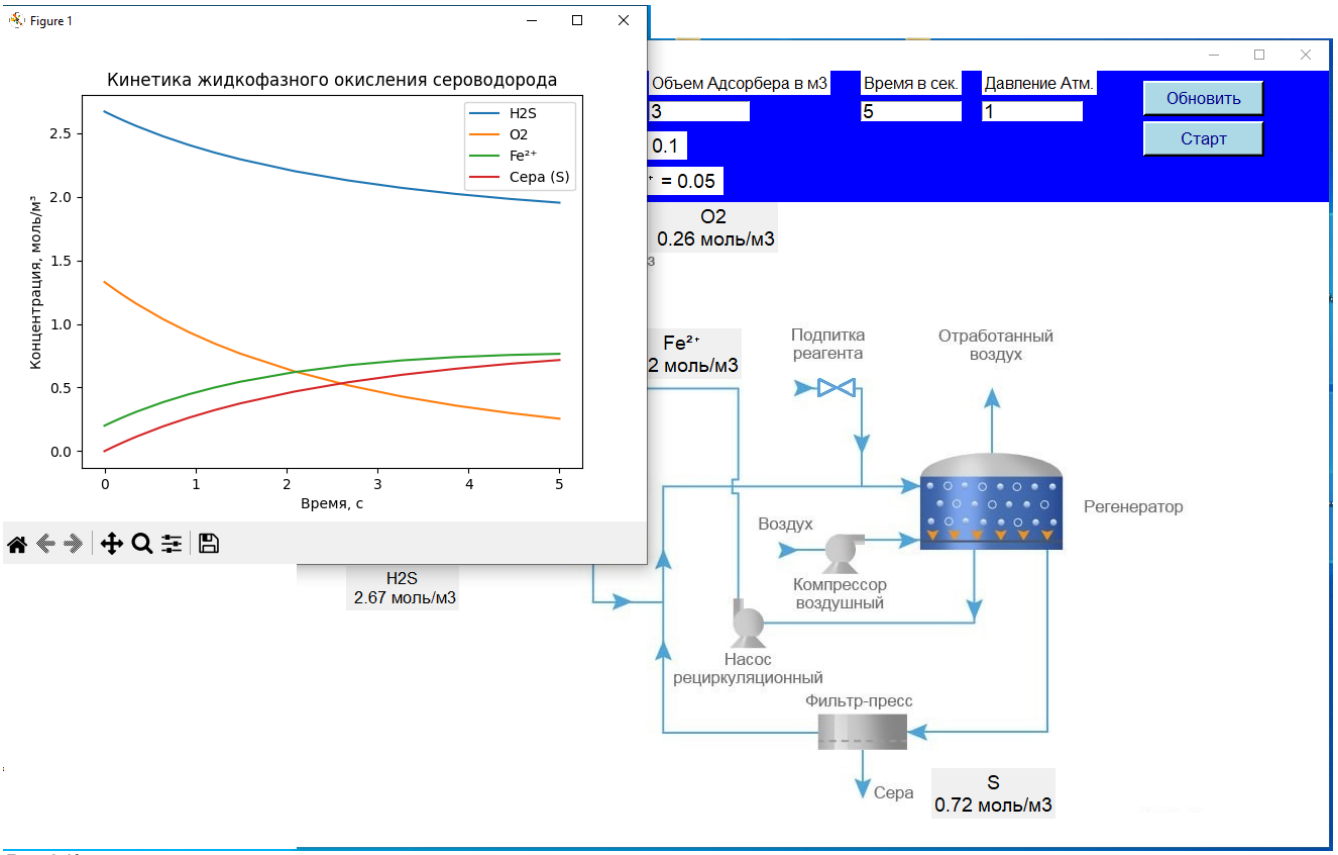



*Рис.3 Кинетика процесса в тренажере.*

На примере создания данной разработки показано, что при работе над виртуальным учебным тренажером у студентов формируются как общие, так и профессиональные компетенции. В частности, происходит развитие учебно-познавательных, коммуникативных и информационных компетенций, а также специальных знаний и умений, необходимых для создания тренажера.

Студенты самостоятельно собирают и обрабатывают информацию, необходимую для создания тренажёра, а также осваивают навыки планирования и организации своей работы. Процесс разработки тренажёра включает использование различных программных инструментов, электронных ресурсов и баз данных, что способствует развитию умений работы с информацией. Они получают знания и опыт в области создания и программирования виртуальных тренажёров, изучая необходимые технологии и методы для разработки образовательных материалов. Создание тренажёра — это проект, требующий планирования, распределения задач, координации работы и контроля за её выполнением. Студенты учатся анализировать требования к тренажёру, выявлять его недостатки и предлагать пути их улучшения. Важным элементом является умение представлять свой продукт, обосновывать его преимущества и взаимодействовать с потенциальными пользователями.

В итоге, работая над виртуальным учебным тренажёром, студенты не только создают конкретный продукт, но и значительно развивают как общие, так и профессиональные навыки, что повышает их конкурентоспособность на рынке труда.

Данный ресурс предложен для возможного решения задач профориентации на уровне среднего профессионального образования.

В дальнейших исследованиях предлагается:

- изучить готовность студентов с I курса к разработке технических средств обучения (проектов) в процессе учебно-исследовательской деятельности;
- провести мониторинг показателей качества обучения МДК, ПМ, прохождении УП при включении в учебный план для первокурсников «Динамические модели (основы)».

**Выводы**

Таким образом, использование компьютерных тренажёров в подготовке специалистов нефтегазоперерабатывающей отрасли значительно улучшает безопасность процессов на производстве. Помимо этого, участие студентов с первых курсов в проектной деятельности, особенно в создании учебных тренажёров, обеспечивает их непрерывное обучение и более высокую готовность к работе в реальных промышленных условиях.

**Литература**

1. Федеральные нормы и правила в области промышленной безопасности «Общие правила взрывобезопасности для взрывопожароопасных химических, нефтехимических и нефтеперерабатывающих производств», утв. приказом едеральной службы по экологическому, технологическому и атомному надзору, от 15 декабря 2020 года № 533, п.13.

2. Новиков Н. Н. Влияние человеческого фактора на несчастные случаи // Безопасность и охрана труда. - 2024. - № 3.

3. Ермаков С. С., Быстрова Ю.А. Анализ исследований роли компьютерных тренажеров в формировании, измерении и совершенствовании навыков командной работы // Экспериментальная психология. 2024. Том 17. № 2. С. 113-127.

4. Дудырев Ф. Ф., Максименкова О. В. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании: педагогические и технологические аспекты // Вопросы Образования/Educational Studies Moscow. - 2020. - № 3. - С. 255-272.

5. Котелева Н.И., Шабловский И.Е., Кошкин А.В. Компьютерные тренажеры для обучения операторов технологических процессов нефтегазовой отрасли: анализ существующих решений и пути их усовершенствования // Записки Горного института. 2011. Т. 192 . С. 212.

6. Применение цифровых тренажеров RTSIM.Карьера в образовании / Д. И. Гарафутдинова, И. В. Мерзляков, Э. В. Гарифуллина, В. В. Бронская // Наука, технологии, общество: Экологический инжиниринг в интересах устойчивого развития территорий (НТО-V-2024): Материалы V Всероссийской (национальной) научной конференции, Красноярск, 07-08 ноября 2024 года. - Красноярск: Общественное учреждение "Красноярский краевой Дом науки и техники Российского союза научных и инженерных общественных объединений", 2024. - С. 168-172.

7. Жук, Ю. А. Информационные технологии: мультимедиа: учебное пособие для спо / Ю. А. Жук. — Санкт-Петербург: Лань, 2021. — 208 с. — ISBN 978-5-8114-6829-4. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/153641

8. Седых, Ю. И. Информационные технологии: учебно-методическое пособие / Ю. И. Седых, В. В. Кургасов. — Липецк: Липецкий ГТУ, 2023. — 119 с. — ISBN 978-5-00175-187-8. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/399977

9. Федотов, Г. В. Информационные технологии в профессиональной деятельности / Г. В. Федотов. — Санкт-Петербург: Лань, 2024. — 136 с. — ISBN 978-5-507-48044-9. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/362834

10. Гарифуллина Э.В. Цифровые модели технологических процессов / Э.В. Гарифуллина, А.И. Черевина; Минобрнауки России, Казан, нац. исслед. технол. ун- т. - Казань: Изд-во КНИТУ, 2023. - 116 с.

**Prospects for the development and use of training simulators as a technical tool for education in the oil and gas industry specialty**

**Kirillova L.B., Lapshev G.A.**

Saint Petersburg State Technological Institute (Technical University)

The article is dedicated to the topic of education in the oil and gas industry specialty. Special attention is given to technical training tools such as computer simulators and simulator complexes, highlighting their advantages compared to traditional teaching methods. The benefits of involving students in the development of virtual training simulators at the initial (basic) level of complexity are also demonstrated.

Keywords**:** Computer simulator complexes, personnel training, domestic developments for workforce preparation, oil and gas industry.

**References**

1. Federal norms and rules in the field of industrial safety "General explosion safety rules for explosion and fire hazardous chemical, petrochemical and oil refining industries", approved. by order of the Federal Service for Environmental, Technological and Nuclear Supervision, dated December 15, 2020 No. 533, clause 13.

2. Novikov N. N. Influence of the human factor on accidents // Occupational Safety and Health. - 2024. - No. 3.

3. Ermakov S. S., Bystrova Yu. A. Analysis of studies of the role of computer simulators in the formation, measurement and improvement of teamwork skills // Experimental Psychology. 2024. Vol. 17. No. 2. P. 113-127.

4. Dudyrev F. F., Maksimenkova O. V. Simulators and training devices in vocational education: pedagogical and technological aspects // Questions of Education/Educational Studies Moscow. - 2020. - No. 3. - P. 255-272.

5. Koteleva N. I., Shablovsky I. E., Koshkin A. V. Computer simulators for training operators of technological processes in the oil and gas industry: analysis of existing solutions and ways to improve them // Notes of the Mining Institute. 2011. Vol. 192 . P. 212.

6. Application of RTSIM.Карьера digital simulators in education / D. I. Garafutdinova, I. V. Merzlyakov, E. V. Garifullina, V. V. Bronskaya // Science, technology, society: Ecological engineering for sustainable development of territories (HTO-V-2024): Proceedings of the V All-Russian (national) scientific conference, Krasnoyarsk, November 7-8, 2024. - Krasnoyarsk: Public institution "Krasnoyarsk Regional House of Science and Technology of the Russian Union of Scientific and Engineering Public Associations", 2024. - P. 168-172.

7. Zhuk, Yu. A. Information technology: multimedia: a textbook for spo / Yu. A. Zhuk. - St. Petersburg: Lan, 2021. - 208 p. - ISBN 978-5-8114-6829-4. — Text: electronic // Lan: electronic library system. — URL: https://e.lanbook.com/book/153641

8. Sedykh, Yu. I. Information technologies: teaching aid / Yu. I. Sedykh, V. V. Kurgasov. — Lipetsk: Lipetsk State Technical University, 2023. — 119 p. — ISBN 978-5-00175-187-8. — Text: electronic // Lan: electronic library system. — URL: https://e.lanbook.com/book/399977

9. Fedotov, G. V. Information technologies in professional activity / G. V. Fedotov. — St. Petersburg: Lan, 2024. — 136 p. — ISBN 978-5-507-48044-9. — Text: electronic // Lan: electronic library system. — URL: https://e.lanbook.com/book/362834

10. Garifullina E.V. Digital models of technological processes / E.V. Garifullina, A.I. Cherevina; Ministry of Education and Science of Russia, Kazan, National Research Technological University. - Kazan: KNITU Publishing House, 2023. - 116 p.

# Концепция бережливого производства и цифровизация процессов – два фактора повышения эффективности строительства

**Полякова Наталья Петровна**
аспирант программы DBA Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС)

Бережливое строительство – это концепция, направленная на достижение большей потребительской ценности строительных объектов при меньших затратах ресурсов.
Постоянное совершенствование процессов в строительной отрасли, такое как внедрение параллельного проектирования, экспертиза и информационная поддержка работ, способствует сокращению сроков, повышению качества и предотвращению глобальных ошибок. Применение информационного моделирования зданий и оперативного обмена информацией со строительными порталами будет способствовать повышению прозрачности процессов и достоверности информации о строительных проектах. Цифровая трансформация, в отличие от автоматизации, оптимизирует процессы, предотвращает нецелевые действия, снижает затраты и является важным инструментом бережливого строительства.
**Ключевые слова:** бережливое производство, строительная отрасль, цифровизация, информационное моделирование, параллельное проектирование, строительные порталы

**Relevance of the subject matter and the construction sector development strategy**

Over the recent years, interest in optimization in the construction sector has been on the rise. Boosting the construction potential is a strategic task for each region, and the country as a whole.

Pursuant to the Order of the Government of the Russian Federation No. 3268-r, as of October 31, 2022, 'On approval of the strategy for development of the construction sector and the housing and utilities maintenance of the Russian Federation for the timeline up to 2030, with a forecast up to 2035':

'Development and support of the construction sector, as well as housing and utilities maintenance, will facilitate import substitution, create the new jobs, and promote increase in demand for the manufactured products. The achievements in these sectors will have a direct impact on improving the quality of living for the citizens, creating the comfortable and safe environment, new quality of the infrastructure for living, working, and recreation of the people, representing the main capital of our country' [the RF Government Order No. 3268r].

Until recently, construction in Russia had been facing a range of issues:

– long-lasting compilation of the design and cost-estimate documentation;
– constraints in getting to know at what stage of approval the document is;
– long-lasting acquisition of the investments;
– difficulties in obtaining the documents and permits for exploitation of the land plots;
– underperformance of the workers in construction.

For the purposes of solving these issues, it is required to improve profoundly the construction-related processes.

The new rhythm of the construction should be fostered by three dimensions of its transformation: administrative, digital and professional.

The tasks of paramount importance as regards these dimensions in the field of construction are the following:

– reducing duration of the investment and construction cycle by at least 30 %;
– ensuring maximum transparency of the procedures through their digitalization;
– attracting the required construction resources in order to solve the set tasks and increasing work performance. [the RF Government Order No. 3268].

For any construction company, the first two tasks are solved, particularly, by introduction of the digital

information systems, with further integration of the information about the professional network resources.

The solution to the third issue implies the management reform: increasing efficiency of the operations, eliminating unnecessary procedures, and introducing parallel design. In order to increase efficiency, development is more and more often comes along with the concept of lean construction.

The interest in solving these issues is growing annually. According to the statistics [Yandex Wordstat], the average monthly total of the requests for the topic of 'lean construction' from the year of 2018 to 2024 increased by 1.5 times, and the interest in the request 'digitalization of construction' is by 9 times!

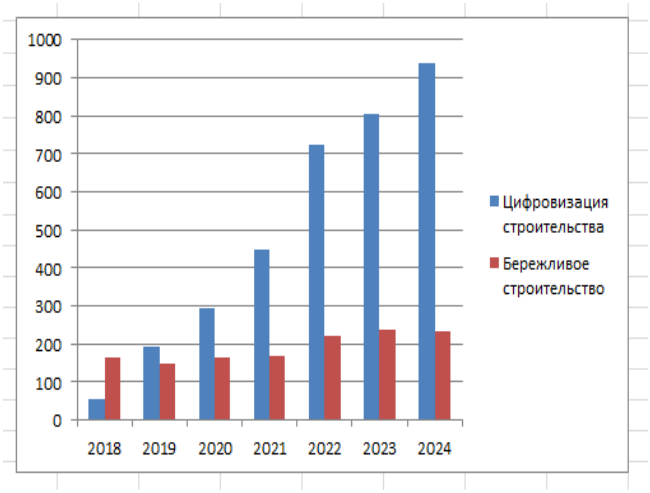



*Fig. 1. Dynamics of average monthly requests on the topics of digitalization (in blue) and lean construction (in red).*

Consequently, modernization of the construction sector is a topical issue, and is of interest to a great number of its participants.

So, what is lean construction, eventually, and in what way can digitalization help make the processes more transparent, and the information more reliable and timelier?

These issues shall be discussed further on in this research paper.

**Lean construction**

**Lean manufacturing** is a management concept allowing for minimization of the loss of the resources and efforts in order to obtain the highest value for the customer. The term 'lean manufacturing' does not only refer to the change in the management system. It implies the entire change of the paradigm within the system of the social manufacturing relations [Womack Jones 2011].

Lean construction management system contributes to reduction of the costs of the activities, and development of the high-value projects. The value of the projects implies their quality, safety, resistance to load, contemporary equipment, functionality, design, convenience, comfort, and high compliance with the purpose for the end-customer. The primary principles of lean construction are systematization of all constituents in the process and increase in their efficiency.

The concept of 'lean manufacturing' was introduced into the legislative domain of the Russian Federation in 2017. At that time, the recommendations were drawn up in order to proceed with implementation of the lean manufacturing management system aimed at improving efficiency of the activities in various sectors, and taking into account the national standards [the Order of the Ministry of Industry and Trade No. 1907]. Voluntary certification was suggested to prove relevant competencies.

The scope of the recommendations for application of the concept of lean construction comprise the following:

– management of the logistics processes and supply chains;
– management of effectiveness of the interactions in the integrated structures;
– execution of the orders of various complexity;
– increase in the efficiency of the manufacturing processes.

In the forthcoming year, by virtue of the Decree by the President of the Russian Federation No. 204 dd. 07.05.2018 on the national goals and strategic objectives in line with development of the Russian Federation over the timeline up to 2024, one of the main vector of activity, for 5 years on, was admitted being 'the transformation of the priority sectors of the economy and the social sphere through introduction of the digital technologies and platform solutions' [the Decree No. 204] .

The activities aimed at implementation of the national strategy were supposed to ensure a breakthrough in the scientific, technological and socio-economic development of the Russian Federation, and improve the living conditions and opportunities for personal empowerment of the citizens.

Meanwhile, the processes in construction are complex, and require interaction between a great number of the entities (coordination of the design and surveying works, and elaboration of the documentation), as well as coordination between different construction departments within any particular company.

The tools of lean manufacturing can be applied to some of these processes.

1. The principle of 'Just-In-Time, with quality and on time'. It is applicable to any order (materials, semi-finished products, finished products);

2. Total Productive Maintenance (TPM). It is a system that is based on the comprehensive approach to handling the manufacturing equipment, its maintenance, testing of current performance, scheduled repairs, safety and quality. The uninterrupted operation of the equipment is achievable through elimination of the causes that trigger reccurrent breakdowns at the early stages of occurrence of the latter;

3. The 5S goals. Sort, set in order, shine, standardize, sustain the cycle. Application of these principles at each workplace will contribute to comfortable and safe work, and will make the processes uniform and optimal;

4. SMED. Reduction in time for the equipment setup and changeover. These tool helps:

– to process a spare part, or constituents of a spare parts, in parallel. The principle is also applicable to elaboration of the documentation: design, conducting surveys, approval, obtaining permits;

– to set-up of the tools (the sites and support structures) for the forthcoming stage, simultaneously with processing of a spare part at the given stage.

5. Poka-yoke. Equipment and methodology enabling independent identification of the defects and errors at the stage of manufacturing of any end-unit before the time when correction becomes constraint.

6. SWIP. Identification of the non-value-added processes.

*Table 1*

*Processes to which the tools of lean construction are applicable*

| Name of the lean manufacturing tool | Processes to which the tool is applied | Purpose of the tool application |
|---|---|---|
| 1. The principle of Just-In-Time, with quality and on time | Managing interactions between the suppliers, contractors, and customers | Quality, timeliness and completeness of the procured amount of stock |
| 2. Total Productive Maintenance (TPM) | The processes of construction and operation in relation to the facilities requiring use of the equipment | Reduction in malfunctions, failures, increase in safety |
| 3. The 5S goals<br>Sort<br>Set in order<br>Shine<br>Standardize<br>Sustain the cycle | Applicable to all workstations of the employees | Simplification of the search, fast setting-up of the tools, and safety at work |
| 4. SMED | Internal and external processes for which parallel design and development are possible. Under parallel design and development, creation of the database of the typical 'blanks' for projects | Reduction in time pertaining to execution of the operational processes |
| 5. Poka-yoke | Verification, audit, expert evaluation | Reduction in the total of the faulty projects at the outcome, improvement of quality |
| 6. SWIP | Internal and external activities for which it is possible to identify the non-value-added processes | Reduction in the time, materials, and labor resources |

Consequently, application of the concept of lean construction helps save time in terms of the project development, contributes to preserving the equipment and, most importantly, increases safety and performance of the employees.

**Digitalization**

**Digital transformation of the construction sector**

The information systems are constantly under development. Starting in the early 1990s, popularity of the business process automation has been growing in our country ever since. Automation enabled delegation of the routine manual activities implementation onto the computing equipment, without changing anything in them, as well as freeing up the employees' time.

The primary advantage of automation is acceleration of the ongoing processes. In the world of today, there is an active phase of information transformation, i.e., digitalization, the aim of which is not just duplicating the activities involving the computer processing, yet optimizing them.

Digitalization is implementation of the information technologies that contribute to restructuring of the processes and taking decisions based on the operational reporting data.

Automation is limited to the ongoing processes; digitalization enables cancellation of the processes and activities that do not add value, and which is already comprised by the concept of lean manufacturing.

Thus, digitalization reduces the costs associated with obtaining and processing the data, reduces the losses, and eliminates the inappropriate activities.

The Order of the Government of the Russian Federation No. 3268-r, as of October 31, 2022, describes digitalization as the advanced tool for achieving the strategic goals for development of the construction sector and the housing and utilities maintenance in the Russian Federation for the timeline up to 2030 – 2035. [the RF Government Order No. 3268r].

At the outcome of application of digitalization, the sectors of construction and housing and utilities maintenance are becoming more attractive to the investors:

– improvement in efficiency of interactions between the financial institutions, customers, contractors, and suppliers of the products and services;

– increase in transparency of the contracts, quality and availability of the works, and the speed of order completion;

– reduction in the cost of works and services.

By virtue of the Government Order, the regulatory legal acts are drawn up to ensure opportunity of the information modeling technology application:

– the practices within the construction companies;

– through interaction with the state authorities, which are in charge of the expert evaluation of the design documentation, granting the permits for construction, and construction supervision [the RF Government Order No. 3268r].

**Building information modeling**

The primary role in digitalization of construction will be taken by introduction of the technologies in line with the information modeling of the projects (Building Information Modeling, or BIM). The concept of 'the information model for a capital construction object' is stated by virtue of the Town-Planning Code of the Russian Federation.

The information model for a capital construction object represents the scope of the interrelated information, documents and materials about the object, in the electronic form. This information is generated at the stages of conducting the engineering surveys, design, construction, re-construction, general overhaul, operation, and demolition of the object. Application of

the information model makes it possible to increase quality and speed of development, reduce the risks in the course of the project implementation, as well as monitoring the condition of the objects at each stage [the Town-Planning Code of the Russian Federation, Clause 57.5].

The BIM design programs generate elements containing not only the 3D geometric dimensions, but also the information about the significant properties (the manufacturing materials, their physical properties, characteristics, color, cost, etc.).

The information model unites all 3D-plans, categories, and the cost estimates of the project. This relation relieves the developer of duplicating entry of the data. It is just sufficient to change one element at one instance, and this change will have an impact on all projects [HABR 2023].

The BIM modeling is actively studied by the Internet users. Over the period of 2 years, from September 2022 to August 2024, the total of the related requests increased by 1.5 times.

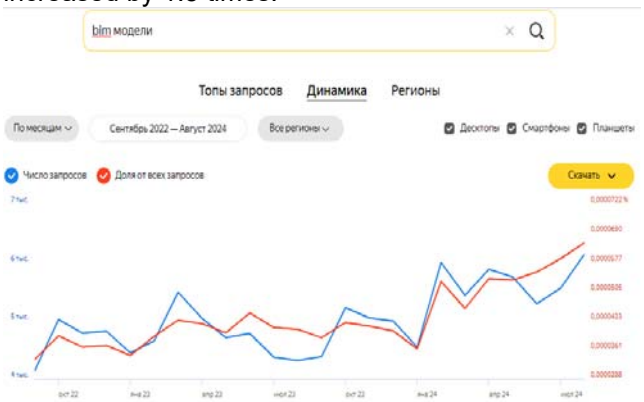



*Fig. 2. Dynamics of the requests for the concept of the 'bim model' (the number of requests in blue and the share of the total requests in red, in thousands)*

The BIM Building Information Modeling allows for making the capital construction process more transparent, improves the risk management activities at planning, and optimizes the processes in the course of project implementation.

BIM allows for provision of the visual presentation of the information on the cost estimates and the key economic indicators to any interested parties [HABR 2023].

The rules for building and maintaining such an information model, as well as the scope of the data, documents and evidence included in the information model, are approved by the RF Government Decree No. 1431 dd. 15.09.2020 [the Town-Planning Code of the Russian Federation, Clause 57.5].

The Code of Practice for Information Modeling in Construction [the Code of Practice] was approved by the Order of the Ministry of Construction and Housing and Utility Maintenance of the Russian Federation No. 928/pr, as of December 31, 2020, and entered into force on July 1, 2021 [the Order of the Ministry of Construction and Housing and Utilities Maintenance No. 928].

The main provisions of these practices are as follows:

– The information model of the capital construction object (IM CCO) is built, transmitted, and stored in the form of the structured set of the electronic documents;

– The transfer of the IM CCO should be carried out using the XML schemas, approved templates, and the enhanced qualified electronic signature;

– IM CCO should provide convenient viewing of the functional properties of the elements and their geometric dimensions;

– The requirements for IM CCO can be of a wider range and pertaining to some specific CCO, or the group of CCO, by means of the customer's technical specifications.

Starting July 1, 2024, the developers of the apartment buildings, making use of the funds from the citizens, as well as the contractors carrying out the construction projects following the orders of the city government, must use the information modeling technologies (IMT) at the design stage.

The use of the building information modeling not only facilitates and accelerates the design process. The digital model can be used for the needs of management throughout the entire life cycle of the building, as well as for creation of the architectural concept and its demonstration to the customer, taking the design decisions, calculating the design and cost estimate documentation, procuring the construction materials and equipment, ordering the construction activities, re-construction and repair, operation, as well as demolition and disposal.

*Table 2*
*Digital model for the construction sector (the upper level)*

| Development strategy, task | BS process | Aspect of digitalization |
|---|---|---|
| Engineering surveys | Engineering geodetic, hydrometeorological, ecological, geotechnical surveys | Engineering survey model |
| Architectural and structural design (design) | Architectural, technical and technological design solutions for CCO | Design model |
| Construction, re-construction, general overhaul | The schedule of the construction activities, supplemented with the specific inventory and technical support | Construction model |
| Supplies of materials and equipment | Procurement scheduling | Supply model |
| Construction, re-construction, general overhaul | Parameters of the capital construction project for execution of the construction and set-up activities | Executive model |
| Building operation | Parameters of the capital construction object, including the regulations about maintenance | Operational model |
| Demolition and disposal (liquidation) | Architectural, technical and technological design solutions in relation to demolition of the construction projects and the specific inventory and technical support | Demolition and dismantling model |

The information modeling approach implies the ability to exchange the data between the information models of the construction objects as per the set procedure with the information systems and portals:

- to obtain the expert opinion;
- to issue the building permit;
- when commissioning structures into operation;
- to carry out construction supervision [the Code of Practice].

**Experimental Legal Framework in the field of digital innovation**

The Federal Law 'On the experimental Legal Framework in the field of digital innovations in the Russian Federation' No. 258-FZ, dd. 31.07.2020 [Law 258] is of paramount importance. Possibility to recourse to this framework during the periods of development and testing and implementation of the digital innovations offers considerable support to the construction companies.

**Optimizing interactions**

**Improving control and supervisory activities**

Optimization of the interactions between all participants in the construction process, in consideration of transition to the information modeling, introduction of the expert support institution, and the parallel design principles, constitutes the major task.

The strategy for development of the construction sector and the housing and utilities maintenance of the Russian Federation over the timeline up to 2030 and with the forecast up to 2035, approved by the RF Government Order No. 3268-r, dd. 31.10.2022 [the RF Government Order No. 3268r], sets out quite a number of goals, of which many relate to optimization of the interactions between the participants in the investment and construction process.

*Parallel design and construction*

The decisive tool for boosting efficiency of the construction sector is parallel design. It touches upon the parallel (simultaneous) implementation of the design activities, expert evaluation and the construction process, when one stage of the design is completed and permission for its implementation is obtained, yet the following stages are still in progress, which, in fact, significantly accelerates implementation of the high-profile projects.

The Ministry of Construction and the Main State Expert Authority are of the opinion that this approach would reduce construction timeframes by at least 30% by the year of 2024, and by 50% by 2030, as well as cutting the financial expenditures in the same time.

The Decree on parallel design and construction was approved by virtue of the Resolution of the Council of Ministers No. 486, and entered into force on 04.09.2021 [ERZ].

Transition from the sequential operations related to elaboration of the documentation to parallel design itself and construction makes it possible:

- to maintain interactions between the participants in the investment and construction process in the common digital environment, to increase efficiency, quality and speed of the information exchange;
- to start construction at the earlier stage (in parallel with the design), relying on the expert supervision in line with elaboration of the design documentation and in consideration of the requirements of legislation on the environmental expert evaluation;
- to eliminate duplication of the assessments conducted within the framework of various expert evaluations (such as design, environmental, and historical and cultural) [the RF Government Order No. 3268r].

Introduction of the new course of action in relation to monitoring over different stages will improve quality of the design and significantly simplify the process of coordinating the activities.

**Improving efficiency at the crossing of the concepts of lean construction and digitalization.**

Evidently, introduction of parallel design and expert support in the course of implementation of the BIM technologies and the information models in line with the capital construction projects solves the issue of improving efficiency thereof.

Provisionally, it is possible to split application of digitalization in any construction project into 2 stages:

- Digitalization at the 'design' stage, with the expert and supervisory authorities involved;
- Digitalization at the 'construction' stage.

So, what kind of lean manufacturing tools will be in use during these stages?

**Stage 1 'Design'**, at which the exchange of the information models with the portals takes place.

*Table 3*
*Lean design tools*

| Name of the lean manufacturing tool | Processes to which the tool is applied | Purpose of the tool application |
|---|---|---|
| SMED | Parallel design,<br>Creation and use of the typical 'blanks' for projects<br>Transfer of the information model | Reducing the time execution time for the operational processes |
| Poka-yoke | Expertise and supervision<br>Transfer of the information model | Reduction in the total of the faulty projects at the outcome, improvement of quality of the design, reducing the data entry errors |
| SWIP | Expertise and supervision<br>Transfer of the information model | Reduction in the time spent on the unnecessary data entry, the expert analysis and elimination of the redundant operations |

**Stage 2 'Construction'**, involving the information models of the construction objects.

In order to improve efficiency of the construction processes, it is required to either obtain the data from sensors monitoring the activities, or enter the instrument control values and the checklist information (manually, using the barcode scanners, or the magnetic tags, and other technologies).

Consequently, using the information modeling, standardization of the construction objects and the documents is achieved; it functions as the means of integration and communication between various systems which generate the data about the facilities.

*Table 4*
*Lean construction tools*

| Name of the tool | Processes to which the tool is applied | Purpose of the tool application |
|---|---|---|
| 1. The principle of Just-In-Time, with quality and on time | Managing interactions with the suppliers, contractors, and the customers through the portal | Achieving quality and completeness of the procured stock |
| 2. Total Productive Maintenance (TPM) | The construction and operation processes of the facilities that require the use of equipment. Application of the tools sensors | Reduction in the malfunctions and failures |
| 3. The 5S goals<br>Sort<br>Set in order<br>Shine<br>Standardize<br>Sustain the cycle | All construction sites, involving the checklists of the primary workplace parameters | Reduction in the time spent on the search of the required tools and setting them into the working condition |
| 4. SMED | Identification of the construction processes that can be done in parallel | Reduction in the time needed for execution of the operational processes |
| 5. Poka-yoke | Checking the quality of the created structure and identification of the defects at each stage of construction | Reduction in the total of the faulty projects at the outcome, improvement of quality |
| 6. SWIP | Identification and elimination of the non-value-creating activities | Reduction in the time, materials, and labor resources |

At that, the information systems of the construction companies build the information models of the facilities, and export them to the portals.

The information systems of the portals admit the information models for storage, integration and further processing.

The combined application of the information modeling, expert evaluation and parallel design produces the following outcome:

– Exchange of the information model data leads to the increased efficiency and speed of the activities implementation, elimination of the manual data entry, and improvement of their quality;

– Using the common portal ameliorates customer service. The one-stop-shop service aimed at problem solving is provided, transparency and quality of the projects is increased, and the global errors are resolved;

– Availability of the analytical reporting in relation to the projects, with the details down to the final construction object (state registers, contracts, statistical forms, etc.);

– Reduction in the overall time and cost of the project implementation;

– Quality of the management decisions is improved based on the up-to-date information.

## Conclusions

Lean construction represents the concept that allows achieving the greater customer value of the construction objects at the lower costs of the resources. The main resource is time. The parallel design, alongside the expert evaluation and supervision, will not only help reduce the development timeframe, improve quality of the activities, but prevent global errors as well.

Application of the information modeling and use of the operational exchange with the construction portals will help make the processes more transparent and the information about construction projects more reliable.

The main goal of lean manufacturing is to eliminate all waste and activities that do not create value.

In contrast with automation, digitalization optimizes the processes, eliminates the inappropriate activities, reduces the costs for data processing and storage. In fact, digitalization is an important tool for lean manufacturing.

The stated above means that digital transformation will be taken on board in construction sector, thus accelerating its development.

**Concept of Lean Manufacturing and Processes Digitalization represent two factors of the construction efficiency uptake**

**Polyakova N.P.**
RANEPA

Lean construction is a concept that aims to achieve the greater customer value of the construction projects at the lower resource consumption. Continuous improvement of the processes in the construction sector, such as implementation of parallel design, expert evaluation and information support of the activities, help reduce timeframes, improve quality, and prevent global errors. Application of the building information modeling and prompt exchange of the information with the construction portals will contribute to making the processes more transparent, and the information about construction projects more reliable. Digital transformation, unlike automation, optimizes processes, prevents inappropriate actions, reduces costs, and is an important tool of lean construction.

Keywords: lean manufacturing, construction industry, digitalization, information modeling, parallel design, construction portals

**References**

1. Jones Wumek 2011 – James P. Wumek , Jones T. Daniel, Lean Thinking: Banish Waste and Create Wealth in Your Corporation - M., Alpina Publisher, 2011, ISBN 978-5-9614-1654-1
2. The Town Planning Code of Russia, Clause 57.5 – The Town Planning Code of Russia, as of 1 January, 2022, Article 57.5 .; - URL: https://base.garant.ru/12138258/420ca3f35e1a4dee1691281421801 09f/
3. The Legal Act No. 258 – The Federal Act 'On the Experimental Legal Frameworks in the Sphere of Digital Innovations in the Russian Federation', No. 258-FZ, dd. 31.07.2020; URL: https://base.garant.ru/74451176/
4. The Order of the Ministry of Industry and Trade of Russia No. 1907 – The Order of the Ministry of Industry and Trade of Russia No. 1907, dd. 20.06.2017 'On Approval of the Recommendations on Application of Lean Manufacturing Principles in Different Sectors'; - URL: https://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minpromtorga-Rossii-ot-20.06.2017-N-1907/
5. The Order of the Ministry of Construction and Housing and Utilities Maintenance No. 928 – The Order of the Ministry of Construction and Housing and Utilities Maintenance of the Russian Federation No. 928/pr, as of December 31, 2020 - URL: https://base.garant.ru/400535867/
6. The Order of the RF Government No. 3268-r – The Order of the RF Government No. 3268-r, dd. 31.10.2022 'On approval of the strategy for development of the construction sector and the housing and utilities maintenance of the Russian Federation for the timeline up to 2030, with a forecast up to 2035'.;
7. The Code of Practice – The Code of Practice. SP 333.1325800.2020 'Information modeling in construction. Rules for building the information model of the development projects at various stages of their life cycle' (approved by the Order of the Ministry of Construction and Housing and Utilities Maintenance of the Russian Federation No. 928/pr, as of December 31, 2020).; URL: https :// dokipedia . ru / document /5372949
8. The Decree No. 204 – the Decree by the President of the Russian Federation No. 204, dd. 07.05.2018
9. ERZ – The Electronic Journal 'The Unified Resource of Developers'; Article 'Why the Ministry of Construction proposes to carry out the design and construction of the facilities in parallel'; May 11, 2022 ; - URL: https://erzrf.ru/news/dlya-chego--minstroy-predlagayet-parallelno-provodit-proyektirovaniye-i-stroitelstvo-obyektov
10. HABR 2023 – 'Habr', the electronic journal; Article 'The concept of the BIM-design: history, advantages, difficulties of implementation'; 08.02.2023; URL: https://habr.com/ru/companies/first/articles/714052/
11. Yandex Wordstat – The Yandex Wordstat statistics site;

# Опыт преподавания профессионального иностранного языка (английского) на неязыковом факультете по профилю «Журналистика»

**Рогова Ирина Вячеславовна**
к.и.н., доцент кафедры иностранных языков для спец. целей, ОмГУ им. Ф.М. Достоевского, rogova_irina@rambler.ru

В этой статье представлен практический опыт преподавания профессионального английского языка будущим журналистам со смешанным уровнем владения языком (A2–B1). Для интеграции языковых навыков с содержанием, связанным с журналистикой, использовался аутентичный учебник, что способствовало погружению в иноязычные культурные реалии профессиональной сферы. Ключевые стратегии включали предварительную подготовку, пополнение профессионально-ориентированного словарного запаса, обсуждение изучаемых материалов на занятии и выполнение практических заданий по ним, рефлексивные эссе, оценку одногруппниками и разрабатываемый самими студентами финальный проект. Был сделан упор на интерактивность, самостоятельную работу студентов и применимость получаемых знаний и навыков в будущей профессии, что способствовало более глубокому вовлечению и профессиональному росту, а не только лингвистическому. Результаты описываемого опыта продемонстрировали улучшение профессионального словарного запаса, критического мышления и мотивации, хотя были отмечены такие проблемы, как языковые барьеры и перегрузка материалом, из чего был сделан вывод о необходимости разработки четких критериев формы и оценки заданий, геймификации и расширения взаимодействия по наставничеству в группе. В статье подчеркивается важность структурированных, но гибких методов обучения и постоянной обратной связи со студентами для улучшения результатов обучения.
**Ключевые слова:** профессиональный английский, интерактивность, оценка работ одногруппниками, рефлексивные эссе, проектное обучение, стратегии обучения.

В российских вузах обучение иностранному языку обычно проходит в течение нескольких семестров, причем точное количество семестров зависит от образовательной программы и уровня подготовки. В среднем иностранный язык изучается от 6 до 8 семестров в бакалавриате, иногда продолжаясь и в магистратуре. Количество семестров и часов может варьироваться в зависимости от профиля подготовки и формы обучения. В ОмГУ им. Достоевского в бакалавриате не языковых специальностей изучение иностранного языка занимает 3 семестра: базовый иностранный язык изучается в течение 1 и 2 семестров 1 курса, а профессиональный иностранный язык — в 3 семестре (2 курс). В силу ограниченности времени программы перед преподавателями стоит грандиозная по сложности задача: наладить процесс обучения так, чтобы помимо развития лингвистических навыков (ведь поступающие в вуз имеют разный уровень знаний) студенты изучали темы, ориентированные на их будущие профессии, обогащали связанный с этим профессионально-ориентированный словарный запас, постигали специфику их будущей профессии через иноязычные материалы.

Сложности в организации процесса учебы в этот ответственный момент, когда осуществляется переход от базового изучения иностранного языка к профессиональному, требуют изучения и разбора практического опыта. В этой статье я хочу поделиться опытом преподавания профессионального иностранного языка, а именно английского, на не языковом факультете по профилю Журналистика, в надежде пригласить коллег к дискуссии, и что написанное ниже позволит найти новые идеи и подходы в обучении.

В литературе по этой теме подчеркивается необходимость специализированных подходов и интеграции аутентичных материалов для удовлетворения профессиональных и языковых потребностей учащихся [1]. Эффективное преподавание профессионального английского языка также требует использования коммуникативных методик, ориентированных на студентов и рефлексивную практику, поддерживающих разработку и реализацию стратегий обучения, которые отвечают меняющимся потребностям учащихся в профессиональных контекстах [2]. Авторы также выступают за использование аутентичной литературы и экспериментальных подходов в преподавании профессионального английского языка, что помогает развивать межличностные и коммуникативные навыки, соответствующие профессиональному контексту, которые имеют решающее значение в деловой среде, а также поддерживает вовлеченность уча-

щихся [3]. В литературе указываются такие проблемы, как необходимость специализированной подготовки учителей, ограниченные ресурсы и сложность эффективной интеграции языка и профессионального контента. Совместное профессиональное развитие преподавателя и студентов и соответствие международным стандартам обучения рекомендуются для преодоления этих проблем и повышения качества профессионального преподавания английского языка [4].

**Подбор учебных материалов** является залогом успеха обучения иностранному языку и требует комплексного подхода с учетом специфики профессиональной области, уровня языковых знаний студентов и с опорой на современные педагогические технологии. Использование качественных соответствующих ресурсов, их адаптация под конкретные нужды смогут обеспечить эффективное обучение и подготовку студентов к реальным профессиональным ситуациям. Важность этого этапа также связана с несколькими спорными вопросами, которые предлагается рассмотреть через призму основных критериев выбора материалов для профессионально ориентированного обучения иностранному языку:

- **Соответствие целям и задачам курса**. Бесспорно, что материалы должны отражать профессиональные нужды студентов и специфику их будущей деятельности, чтобы их учебный опыт был актуален и полезен для их профессиональной жизни, поэтому важно перед выбором материалов тщательно проанализировать потребности студентов и цели курса – это важно для поддержания высокого уровня мотивации студентов и отражает **мотивационно-познавательную ценность** материала.

- **Аутентичность и культурная уместность**. Желательно использовать аутентичные материалы, не просто созданные на иностранном языке, но и отражающие реальную профессиональную коммуникацию. При этом стоит признать, что выбор в пользу учебных материалов адаптированных или созданных с учетом российских реалий можно применить гораздо эффективнее в группах среднего языкового уровня и ниже: важно давать задания, которые являются посильным интеллектуальным вызовом для студентов, но они не должны приводить к разочарованию и снижению мотивации к обучению.

Можно пойти также путем параллельного изучения базовых языковых тем с вводом профессионально-ориентированных материалов и заданий, используя сочетание базового учебника и дополнительных аутентичных материалов. В любом случае преподаватель должен проявить гибкость и понимать педагогическую обоснованность используемого учебного материала, который должен быть адаптируемыми под разные уровни подготовки и стили обучения, а также включать вспомогательные инструменты, направленные на освоение сложных для студентов аспектов (например, дополнительные упражнения, мультимедийные ресурсы).

- В современном мире, где скорость изменений все выше, появление новых знаний и технологий трансформирует профессиональный ландшафт, не стоит пренебрегать фактором **новизны учебных материалов** именно по профессиональному иностранному языку, ведь в случае их отставания от современных реалий у студентов будет отсутствовать интерес к предмету.

В описываемом практическом опыте речь идет о преподавании профессионального английского для группы студентов про профилю Журналистика и медиа коммуникации с уровнем английского языка от A2 до B1. Для обучения профессиональному английскому в этой группе был выбран учебник **Writing & Reporting for the Media**, 3rd edition, by John R. Bender (2019). Это основополагающий учебник по журналистике на английском языке, который знакомит студентов со спецификой профессиональной деятельности (профессиональные, этические принципы, образцы из журналистской практики и т.д.) и ориентирован на развитие практических навыков через разбор тем и примеры: проводит студентов через этапы от формулирования идей для сюжетов, сбора информации, интервьюирования источников до написания различных типов новостных сюжетов. В тексте используется ясный, доступный язык, приводятся многочисленные примеры, а разнообразные и реалистичные практические упражнения в конце каждой главы дают студентам возможность применять и совершенствовать изучаемые навыки [5].

Даже после отбора хорошего учебного материала на английском, не удалось все же избежать проблем. В силу особенностей программы обучения в ОмГУ (для профессионально-ориентированного иностранного языка отведен 3 семестр обучения на бакалавриате) возникли проблемы с тем, что студенты к этому моменту не владели в достаточном объеме профессиональными знаниями и практическим опытом, что вызвало некоторые сложности в освоении материала. Для решения спорных ситуаций (когда у студентов не хватало практических навыков или знаний) студенты всегда просили экспертного мнения у преподавателей выпускающей кафедры, ведущих специальные дисциплины.

Также нужно отметить разницу в подаче и видении профессиональных тем: на примере журналистики были заметны различия в рекомендуемых методах подготовки к написанию статьей и проведению интервью, специфика структурного деления статей и т.д.; но именно это дало возможность студентам постичь культурные особенности профессиональной сферы в зарубежных странах, обогатив их опытом практической и аналитической работы в профессиональной сфере.

Из отзывов студентов:

***Была ли польза от учебного материала, в чем?***

Учебный материал был полезным за счёт большого количества информации о работе журналистом, о “подводных камнях” при работе в этой сфере. Огромное спасибо самым разным памяткам и статьям от профессиональных журналистов.

Очень надеюсь воспользоваться всем этим при своей будущей работе.

Елизавета С.

Я узнала много вещей из мира СМИ, о существовании которых даже не догадывалась. Думаю, полученная информация обязательно окупится в будущем.

Ульяна П.

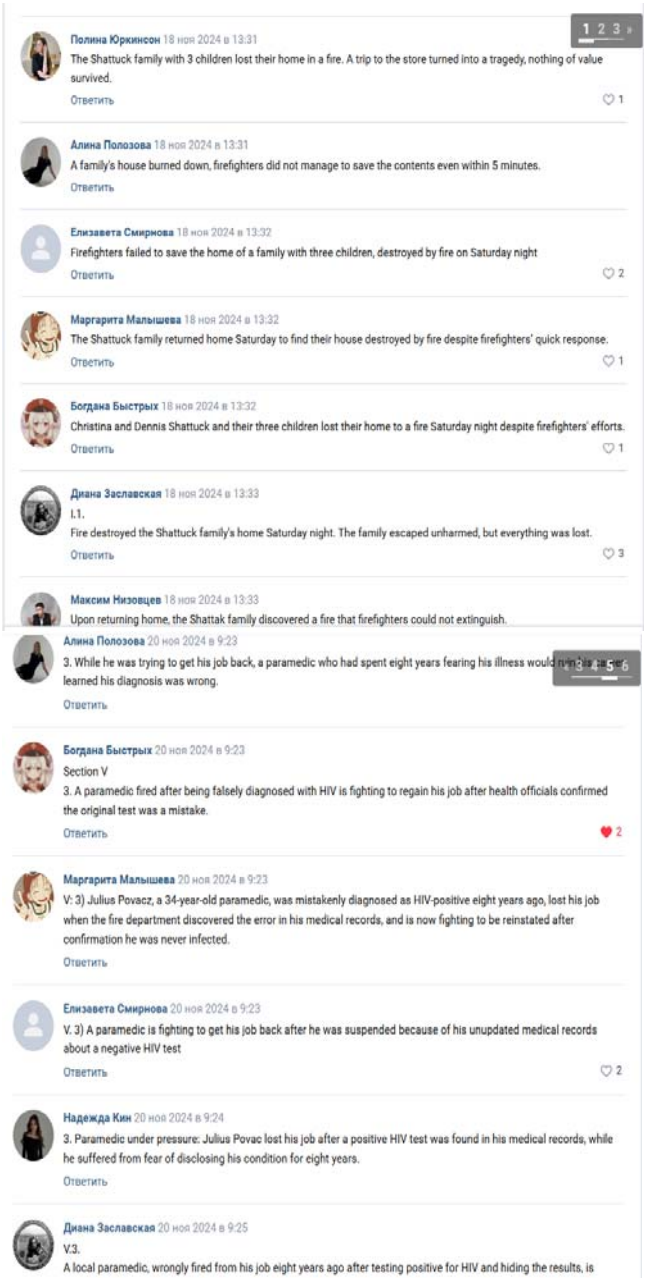
Так как речь шла о изучении основ журналистики на английском языке по аутентичным материалам в группе смешанного уровня, пришлось разработать СХЕМУ РАБОТЫ, которая учитывала бы лингвистическую подготовку всех студентов. С учетом того, что книга представляет собой главы разбитые на части, стратегия состояла в том, что студенты заранее разбирают определенный материал, приходя на занятие подготовленными. Эта стратегия была представлена на первом занятии в семестре, и студенты были приглашены предложить свои изменения и улучшения, в том числе по ходу семестра.

На занятии происходил разбор материала: во-первых, лексический – перед разбором любого параграфа или части главы сложные жаргонные термины обсуждались (hard news, soft news, proximity) или, если им не находились аналоги, транслитерировались с пояснением (lead, nut graph), а также на каждую главу выбиралась двое студентов, которые были ответственны за составление профессионально-ориентированного англо-русского словаря, который выкладывался для общего пользования в учебной группе (специально созданной в социальной сети ВК). Предварительная подготовка давала возможность всем не просто ознакомиться с содержанием, но и выучить полезный как для обсуждения на занятии, так и позже словарь, а также подготовиться к обсуждению выносимых на разбор тем.

Затем обсуждались содержательные элементы: студенты формулировали свое мнение по поводу ключевых идей раздела, отвечали на вопросы по содержанию, выполняли дополнительные задания, как с предварительной подготовкой, так и спонтанно. При обсуждении главы по профессиональной этике журналистов студенты готовили доклады о том, как эта сфера регулируется в России, сравнивали с приведенным в учебнике этическим кодексом Общества профессиональной журналистики, также на занятии обсуждалось, какими студенты видят профессиональные этические стандарты для журналистов в будущем.

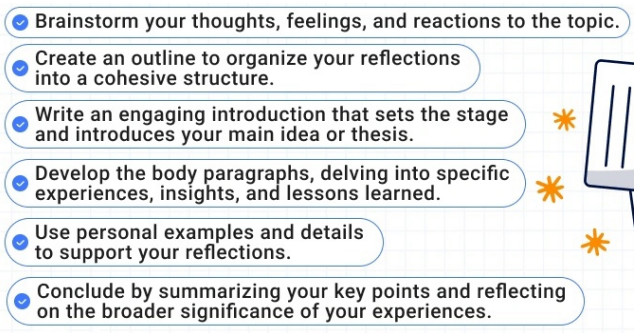
Другой пример дополнительного практического задания по разобранному материалу – конкурс на написание лучших лидов, в котором студенты выполняли задания по оценке и сокращению представленных в учебнике лидов, и написанию своих лидов. На каждом этапе параллельно шло обсуждение сложностей, а оценкой результатов последних двух конкурсов занимались сами студенты через голосование лайками в обсуждении в учебной группе в ВК.

Вложение 1. Примеры конкурса лучших лидов.




Материал учебника включает практические задания по завершении большинства глав, что позволило применить обсуждаемые теории на практике. Но все же самым важным завершающим этапом каждой разобранной главы было написание в качестве домашнего задания эссе, в котором студенты анализировали изученный материал, выделяли сложные для них моменты, формулировали оставшиеся неразрешенными вопросы (если такие были), перечисляли, что запомнилось больше всего и свои значимые находки. Перед написанием первого эссе в группе была обсуждена его структура и содержание. Все эссе также выкладывались в определенный срок в учебной группе в ВК для последующей работы с ними.

Вложение 2. Пример разбора темы Reflective essay.




В дальнейшем все эссе путем слепого вытягивания (студенты тянули карточки с именами одногруппников) оценивались самими же студентами (как домашнее задание). Этот формат задания также сперва вызвал вопросы у студентов, но по мере накопления практики большинство сложностей было разрешено. Оценка студентами работ друг друга стала важным элементом обучения, вовлекая их эмоционально в процесс учебы, улучшая их аналитические, языковые и межличностные навыки, способствуя развитию критического мышления, а также повышая мотивацию к самосовершенствованию и улучшая успеваемость как индивидуальную, так и групповую.

Из отзывов студентов:

***Был ли эффективен формат проверки знаний по завершении каждой главы через эссе-размышление?***

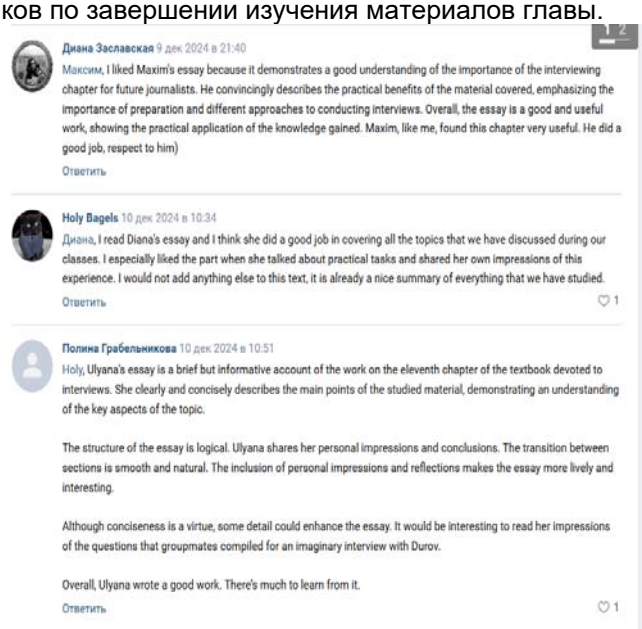
Эссе-размышление - интересный формат, потому что мы могли полностью проанализировать главу и позволить себе поделиться мыслями, провести так называемую «саморефлексию».

***Был ли полезен опыт оценки работ одногруппников, в чем?***

Да, это полезный опыт, интересно было почитать и проанализировать, «а как мой одногруппник выполнил это задание, с каким подходом подходил именно он?»

Алина П.

Вложение 3. Примеры оценки эссе одногруппников по завершении изучения материалов главы.



**Диана Заславская** 9 дек 2024 в 21:40

Максим, I liked Maxim's essay because it demonstrates a good understanding of the importance of the interviewing chapter for future journalists. He convincingly describes the practical benefits of the material covered, emphasizing the importance of preparation and different approaches to conducting interviews. Overall, the essay is a good and useful work, showing the practical application of the knowledge gained. Maxim, like me, found this chapter very useful. He did a good job, respect to him)

Ответить

**Holy Bagels** 10 дек 2024 в 10:34

Диана, I read Diana's essay and I think she did a good job in covering all the topics that we have discussed during our classes. I especially liked the part when she talked about practical tasks and shared her own impressions of this experience. I would not add anything else to this text, it is already a nice summary of everything that we have studied.

Ответить ♡ 1

**Полина Грабельникова** 10 дек 2024 в 10:51

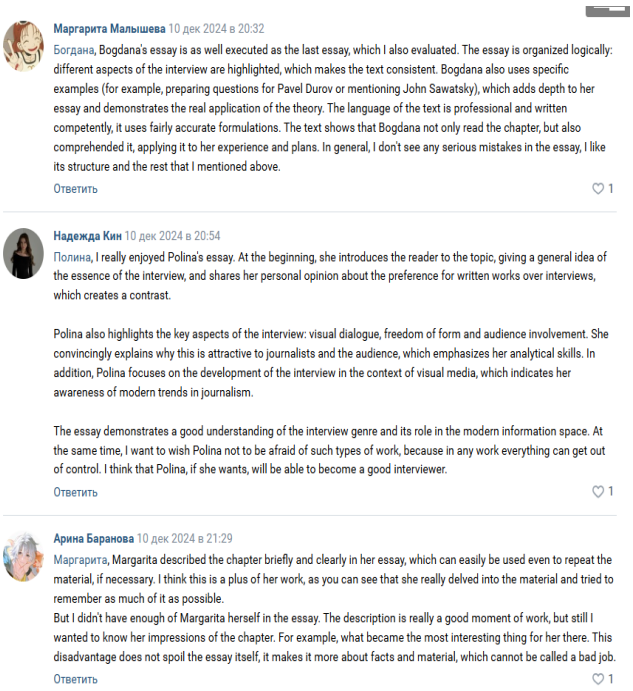
Holy, Ulyana's essay is a brief but informative account of the work on the eleventh chapter of the textbook devoted to interviews. She clearly and concisely describes the main points of the studied material, demonstrating an understanding of the key aspects of the topic.

The structure of the essay is logical. Ulyana shares her personal impressions and conclusions. The transition between sections is smooth and natural. The inclusion of personal impressions and reflections makes the essay more lively and interesting.

Although conciseness is a virtue, some detail could enhance the essay. It would be interesting to read her impressions of the questions that groupmates compiled for an imaginary interview with Durov.

Overall, Ulyana wrote a good work. There's much to learn from it.

Ответить ♡ 1



**Маргарита Малышева** 10 дек 2024 в 20:32

Богдана, Bogdana's essay is as well executed as the last essay, which I also evaluated. The essay is organized logically: different aspects of the interview are highlighted, which makes the text consistent. Bogdana also uses specific examples (for example, preparing questions for Pavel Durov or mentioning John Sawatsky), which adds depth to her essay and demonstrates the real application of the theory. The language of the text is professional and written competently, it uses fairly accurate formulations. The text shows that Bogdana not only read the chapter, but also comprehended it, applying it to her experience and plans. In general, I don't see any serious mistakes in the essay, I like its structure and the rest that I mentioned above.

Ответить ♡ 1

**Надежда Кин** 10 дек 2024 в 20:54

Полина, I really enjoyed Polina's essay. At the beginning, she introduces the reader to the topic, giving a general idea of the essence of the interview, and shares her personal opinion about the preference for written works over interviews, which creates a contrast.

Polina also highlights the key aspects of the interview: visual dialogue, freedom of form and audience involvement. She convincingly explains why this is attractive to journalists and the audience, which emphasizes her analytical skills. In addition, Polina focuses on the development of the interview in the context of visual media, which indicates her awareness of modern trends in journalism.

The essay demonstrates a good understanding of the interview genre and its role in the modern information space. At the same time, I want to wish Polina not to be afraid of such types of work, because in any work everything can get out of control. I think that Polina, if she wants, will be able to become a good interviewer.

Ответить ♡ 1

**Арина Баранова** 10 дек 2024 в 21:29

Маргарита, Margarita described the chapter briefly and clearly in her essay, which can easily be used even to repeat the material, if necessary. I think this is a plus of her work, as you can see that she really delved into the material and tried to remember as much of it as possible.

But I didn't have enough of Margarita herself in the essay. The description is really a good moment of work, but still I wanted to know her impressions of the chapter. For example, what became the most interesting thing for her there. This disadvantage does not spoil the essay itself, it makes it more about facts and material, which cannot be called a bad job.

Ответить ♡ 1

В том, что касается применения отобранного учебного материала важно подчеркнуть опору на принципы **интерактивности и вовлеченности студентов в процесс** (про которые писала еще Уилга Риверс [6]), что способствует более глубокому усвоению профессиональной лексики и развитию коммуникативных навыков, не просто критического мышления, но его применения в будущей профессиональной сфере. Важно выстроить прозрачный формат работы в группе и позитивное отношение к обучению, когда все участники процесса понимают цели и задачи, мотивированны на достижение результата, для чего стоит предоставить студентам больше автономии и прав в решении учебных вопросов.

Для достижения этих целей в процессе работы стоит использовать следующие шаги:

- Совместно в формате равноправного диалога со студентами определить приоритеты и цели, обсудить содержание курса; и если преподаватель самостоятельно подбирает учебные материалы, стоит дать студентам возможность взять на себя ответственность за свое обучение, вовлекая их в принятие решений. Чувство контроля дает не только осознание ответственности, но и повышает заинтересованность студентов в достижении желаемого и ожидаемого результата. В описываемом опыте вместе со студентами были определены главы, которые вызвали наибольший профессиональный интерес (т.к. пройти материал всей книги за 48 часов аудиторной работы представлялось невозможным) и даже очередность их прохождения.

- Использование современных технологий и интерактивных методов обучения (работа в парах и мини-группах, проекты и кейс-стади, онлайн-ресурсы и т.д.) позволяет повысить уровень активности и вовлеченности студентов, что способствует более глубокому пониманию и усвоению материала; стимулирует интерес к изучаемому предмету,

повышает мотивацию и способствует формированию самостоятельности и творческого подхода к обучению; в процессе групповых дискуссий и проектов студенты развивают навыки общения, сотрудничества и критического мышления, что важно для их будущей профессиональной деятельности.

Применение этих принципов на практике показало не только достижимость описанных выше результатов, но и то, что студенты учатся осознавать свою роль в учебном процессе, анализировать свои действия и результаты. Погружение в проблемные ситуации, близкие к будущей профессиональной деятельности, делает обучение более осмысленным и практико-ориентированным. Интерактивные методы позволили каждому студенту активно участвовать в учебном процессе, что особенно важно для более слабых студентов, которые получали дополнительную поддержку еще и в лице одногруппников.

- Возможность учащимся заниматься самооценкой, а также оценивать прогресс своих одногруппников, являются важнейшими компонентами автономии. Стоит расширить возможности для обмена опытом, знаниями и мнениями между студентами, т.к. это всегда вызывает глубокий эмоциональный отклик и повышает вовлеченность в процесс учебы. В процессе обучения в рассматриваемом примере эти принципы работы применялись как в форме рецензий на работы одногруппников в учебной группе в ВК, так и в виде обсуждения совместных и индивидуальных проектов на занятиях. Были отмечены следующие результаты: формирование умения давать конструктивную обратную связь и развитие аналитических способностей, развитие внутригруппового общения и создание поддерживающей учебной среды, повышение осознанности ошибок и само коррекции.

Однако на этом пути к достижению положительных результатов стоит избегать следующих ловушек: студенты могут завышать оценки сверстников из-за дружеских отношений или нежелания критиковать, поэтому изначально стоит предложить или выработать путем совместного обсуждения критерии оценки, требуется подготовить студентов и четко разъяснить необходимость этого шага и получаемую от него пользу; процесс взаимной оценки требует дополнительного времени и усилий, что вызывает необходимость четкого определения адекватных сроков выполнения этих заданий.

- Нужно внедрить в процесс обучения все возможные инструменты для повышения самостоятельности студентов. Можно создать список дополнительных ресурсов, которыми могут воспользоваться студенты в процессе постижения материала, или предлагать их под конкретные задачи. Важно подчеркнуть, что доступ к аутентичным материалам помогает глубже понимать контекст и развивает культурную компетентность. В силу того, что в описываем опыте изучался профессиональный английский для журналистов, нами активно использовались поиске примеров и т.п. цифровые версии наиболее знаменитых англоязычных периодических изданий США (The New York times, The Washington Post, и т.д.), и для анализа примеров лучших профессиональных работ в журналистике, например, рейтинг лучших лидов в историях, удостоенных Пулитцеровской премии. Стоит отметить, что студенты также активно занимались самостоятельным поиском материалов в интернете под поставленные перед ними задачи: например, лучшие и худшие, по их мнению, интервью.

- Нужно создать позитивную, доверительную и поддерживающую среду обучения, в которой студенты будут чувствовать себя уверенно, не испытывая парализующего страха ошибиться, готовы будут проявлять креативность.

Применение всех полученных знаний и практических навыков воплощается в **финальном задании**. Этот итоговый проект был заявлен еще до начала 3 семестра, чтобы студенты смогли определить сферу своих профессиональных интересов и видение того, что они хотят представить в виде итогового проекта. Были заранее оговорены возможные варианты, соответствующие специфике журналистского профиля: интервью, (новостной) репортаж, отзыв/рецензия (на фильм, книгу, музыкальный альбом и т.п.) и др. В начале семестра были обсуждены темы итогового проекта и их соответствие изучаемому материалу, личным и профессиональным интересам студентов, формат финального задания, определены этапы работы над проектами и приблизительные даты прохождения контрольных точек, созданы группы, в которых студенты выполняли схожее по формату задание (например, интервью).

В начале семестра в ходе обсуждения в группе были оговорены следующие этапы (соответствующие 4 учебным месяцам с сентября по декабрь): 1. Создание рубрик/шкалы оценки; 2. Создание чернового проекта/сценария, обсуждение в группах, внесение изменений по совету одногруппников; 3. Предварительный просмотр проектов и открытое обсуждение в группах; 4. Презентация финального проекта и его оценка.

Этап создания рубрик/шкалы оценок я считаю одним из самых важных. Студентам были предоставлены предварительно отобранные примеры оценочных рубрик на английском языке по формату проекта (интервью, репортаж, рецензия). Студенты путем обсуждения в профильных группах и консультаций с преподавателями, ведущими соответствующие дисциплины, разработали на русском языке профессионально ориентированные шкалы оценок результата финального проекта и перевели его на английский. Это стало первым шагом осознания студентами не просто того, что они хотят представить в качестве финального проекта, но и каким они хотят видеть свой идеальный результат – они сами поставили себе высокую планку. Этот психологический ход, когда высокий результат не навязан извне, а сформулирован самими участниками процесса, вовлекает их в деятельность более осознанно, не позволяет расслабиться, и мотивирует на достижение наилучшего результата.

Важно подчеркнуть роль преподавателя, как куратора и коуча в процессе подготовки и реализации

финальных проектов. Хотя бОльшая часть работы по подготовке и обсуждению проходила в профильных группах, контроль за выполнением задач и соблюдением сроков все же остается за преподавателем. Более того, как показала практика, преподаватель может дать советы, даже не являясь специалистом в журналистике, просто опираясь на свой жизненный опыт и общее впечатление от проектов студентов.

На этапе обсуждения чернового варианта проектов, как показала, практика, критических комментариев и проблем не возникало, более того в профильных подгруппах решались вопросы с профессиональной технической аппаратурой и специальными программами, необходимыми для реализации проектов. Студенты даже самостоятельно, не прибегая к помощи преподавателя, смогли справиться с англоязычной версией своих работ. Но на этапе предварительной демонстрации проявились все шероховатости и проблемы, которые в ходе обсуждения в профильных группах и с преподавателем были решены.

Из отзывов студентов:

***Остались ли Вы довольны Вашим финальным проектом? Выделите его сильные и слабые стороны?***

Я довольна своим проектом. Благодаря обсуждению в группе мы поделились своими мнениями по поводу недостатков и достоинств каждого представленного проекта до финальной сдачи, поэтому мне кажется, что никаких проблем в нем нет. В моем проекте мне нравится монтаж, склейка, подобранная музыка под каждый раздел и качество звука.

Маргарита М.

Демонстрация финальных версий итогового проекта состоялась на двух последних занятиях в семестре. Студенты предпочли не приглашать сторонних экспертов для оценки, поэтому в качестве результата засчитывались оценки по разработанным шкалам от одногруппников (предоставленные анонимно, в личном сообщении в ВК, с обязательным обоснованием) и от преподавателя, подсчитанные по средней арифметической (сумма всех баллов разделенная на количество участников опроса). Студенты не просто ставили цифровую оценку проектам одногруппников, но и обосновывали ее, используя разработанные заранее рубрики.

Из отзывов студентов:

***Ваше впечатление от выполнения финального проекта в виде профессионально-ориентированного задания на английском языке.***

Это задание принесло мне много приятных впечатлений. Было интересно посмотреть работы одногруппников, узнать, чем они интересуются, кем и чем вдохновляются, а также поделиться и своей информацией. Было интересно искать информацию, работать с английским языком и, конечно же, создавать сам продукт - видео.

Елизавета С.

**Выводы по завершении семестра**: мне пришлось проявить себя не только экспертом в английском языке (т.к. мы достаточно часто сталкивались со специфическими терминами, требующими моей помощи в переводе), но и стать экспертом в журналистике, т.к. я училась параллельно со студентами. Еще в начале семестра я сформулировала для студентов посыл: «Специалисты (в будущем) здесь Вы, а я Вам могу помочь в языковых вопросах», что, кстати, помогло многим стать увереннее и четко формулировать свое мнение по обсуждаемым в семестре темам. В силу специфики практических заданий по журналистскому профилю нам со студентами удалось обсудить достаточно широкий круг тем: от образования и культуры, до текущих военных конфликтов и криминальной хроники. Было значимо, что в дискуссии активно участвовали все заинтересованные, стараясь выразить свое мнение.

Многим формы текущего контроля (эссе-размышление по завершении глав, оценка работ одногруппников и т.д.) были для студентов в новинку, мне пришлось уделить много внимания разбору на занятиях того, как правильно эти задания выполнить, проговорить их структуру. После первого опыта выполнения этих заданий мы обсудил со студентами все сложности, с которыми они столкнулись. К концу семестра все участники процесса не испытывали никаких трудностей в выполнении заданий текущего контроля.

Финальный проект стал кульминационным моментом семестра. Было заметно волнение студентов, представляющих на суд одногруппников результаты их труда, над которым они работали несколько месяцев. Баллы, полученные выведением среднего арифметического от оценки всеми одногруппниками и мной, варьировались от 16 до 20 максимальных баллов. Все представленные работы показали усердие студентов, выполнивших профессиональный проект на английском языке.

В завершении семестра в группе из 18 человек прошло анкетирование (которое подавалось как просьба, но не требование), в котором приняли участие 15 человек. Анализ анкет студентов по результатам семестра показал, что в большинстве все оценили процесс выполнения финального задания как достаточно сложный: средняя оценка сложности студентами - 6 из 10 (диапазон ответов - от 1 до 9). Наибольшие трудности вызвали технические аспекты (монтаж, звук, оборудование) — упоминают 70% студентов; языковой барьер (произношение, профессиональная лексика) — 40%; согласование графиков и критериев оценки — 25%. Стоит отметить, что у студентов, выбравших знакомые форматы (например, обзоры фильмов), задания воспринимались как легкие (оценки 1–3).

В оценке эффективности поддержки при выполнении проекта рейтинг методов помощи (по частоте упоминаний как "наиболее полезных") показал, что 60% студентов поставили на 1–2 место индивидуальные консультации преподавателя, что показывает наглядно важность роли преподавателя в про-

ектной самостоятельной работе студентов - значимый психологический момент для тех из коллег, кто боится отдать все в руки студентов. Как важные факторы организации работы над финальным заданием студенты также отметили поэтапное планирование и установку четких дедлайнов: поэтому снова подчеркну важность диалога (нужно заранее обсудить со студентами комфортные для них по срокам контрольные точки) и роли преподавателя, как куратора процесса выполнения все в срок. Интересно отметить неоднозначную оценку работы в профильных группах: для одних студентов это стало фактором мотивации, для других — источником стресса. Обсуждение проектов перед финальной презентацией большинство участников оценило как полезное, но было указано, что сам процесс требует более четкой структуры.

Критически были оценены следующие аспекты финального проекта: у 30% респондентов вызвала дискомфорт анонимность оценки работ одногруппников, был сформулирован запрос на альтернативу, например, открытые обсуждения с обратной связью. Хотя этот вопрос стоит открыто обсудить в начале семестра и принять во внимание мнение большинства студентов, я оставляю за большинством право указывать на предпочтительность этого формата оценки: в анонимном для одногруппников варианте студенты могут более объективно, критично оценить работы друг друга.

Довольны финальным проектом остались 80% студентов, особенно те, кто работал с интересными для них темами (интервью, обзоры). Все студенты подчеркнули как сильные стороны выполнения финального проекта креативность, практический опыт, улучшение языковых навыков. В качестве слабых сторон в работах друг друга студенты указывали на технические ошибки (звук, монтаж), недостаток глубины анализа.

В части анкеты, где опрос шел по поводу учебных материалов профильного семестра в качестве положительных аспектов были названы расширение профессиональной лексики (90% ответов), практическая направленность (съемка, анализ медиа), эссе по результату прохождения глав — полезны для рефлексии (но 20% студентов сочли их формальными). Студенты увидели проблемы в перегруженности терминами (особенно те, у кого изначально был ниже уровень языка) и в нехватке времени на обсуждение сложных тем.

Анализ этих данных показал необходимость модификации некоторых аспектов работы в профильном семестре, например, дать более четкие критерии и примеры удачных работ, чтобы избежать ощущения формальности в эссе; предложить альтернативные форматы рефлексии (аудио-/видеодневники). Перегруженность терминами (особенно для студентов с низким уровнем языка) можно попытаться решить добавлением визуализации терминов (инфографика, схемы, мемы), проведением периодических повторов в игровой форме (квизы, викторины). В случае если учебная группа со смешанным контрастными уровнями языковой подготовки, можно ввести градацию сложности (например, разделять материалы на "базовые" и "углубленные"). Кажется целесообразным ввести менторскую поддержку студентов с высоким уровнем языка остальным. Можно также использовать геймификацию (баллы, бейджи за активность) для повышения мотивации. По вопросу нехватки времени на обсуждение сложных тем можно вынести часть обсуждений в асинхронный формат (форумы, чаты, голосовые сообщения в ВК и/или Telegram).

В анкете по завершении семестра я также попросила студентов сформулировать их предложения по улучшению формата работы с материалом. Запрос студентов обозначил необходимость пояснения и ввода чётких критериев и прозрачности оценки за активность на парах; баланса теории и практики на занятиях - больше интерактивных заданий (ролевые игры, разбор кейсов), меньше "рутинных" обсуждений текстов.

Анализ анкет студентов показал, что общее впечатление от профильного английского языка у большинства было положительным: были отмечены связь изучаемых материалов с будущей профессией, творческий подход, рост мотивации (особенно у заинтересованных студентов). Как отрицательный фактор был назван большой объем нового языкового материалами (результаты других анкетирований показывают, что в целом студенты не справляются с текущими заданиями в большинстве своем из-за перегруженности в учёбе) и неясность требований.

Из отзывов студентов:

***Выскажите общее впечатление об обучении в этом семестре.***

Я искренне благодарна за такой интересный подход к изучению не просто материала по английскому языку, а именно профессионально-ориентированного. Вся информация была абсолютно полезной, я узнала много того, о чем даже могла не догадываться. Я заметила, что в этот раз работала активнее, думаю, что это всё благодаря интересной для меня же информации. Задания всегда были довольно необычными, даже требовали креативности, что мне очень понравилось. Конечно иногда было сложно, но с трудностями было легко справляться. В общем, было очень интересно и познавательно, а самое главное, полезно для моей будущей работы журналистом, которому сейчас без английского языка в современном мире будет нелегко.

Елизавета С.

Я узнала много нового о своей профессии то, что нам не рассказывали на профильных предметах. Также было много полезной практики и интерактивных заданий, которые помогли развить софт скилс) Думаю, что в дальнейшем моем изучении английского языка я воспользуюсь нашим учебником, в нем осталось много интересных глав, которые помогут мне еще глубже изучить свою профессию.

Диана З.

Я благодарна 3 семестру и в целом курсу английского языка, он позволил продвинуться в языке, углубиться в какие-то моменты, развивать

навыки не только иностранного, но и журналистского мастерства.

Алина П.

Практическим выводом для меня, как ведущего преподавателя, стала успешность этого формата проведения занятий в профильном семестре как практического инструмента изучения языка. Но также мне ясно, что формат требует доработки в нескольких аспектах, в частности в структуризации (четкие этапы, критерии) и адаптации и гибкости (учет разного уровня подготовки и загруженности студентов). Важно вести постоянный диалог со студентами для оценки эффективности как материалов, так и формы работы с ними, например, проводить регулярные микро-опросы, по результатам которых вносить необходимые изменения.

Я надеюсь, что описанный опыт работы и примененные практики помогут коллегам в расширении их профессионального арсенала и обогатят идеями тех, кто сталкивается с подобными задачами.

**Литература**


1. Dana Rus. Using Adequate Materials in Teaching English for Specific Purposes for the Practice of Language Skills // Acta Marisiensis. Philologia Volume 2 (2020), Issue 1. December 2020. [Электронный ресурс] URL: https://sciendo.com/pdf/10.2478/amph-2022-0028 (дата обращения 25.06.2025).
2. Literature Review on Professional Standards for Teaching. [Электронный ресурс] URL: https://gtcsnew.gtcs.org.uk/nmsruntime/saveasdialog.aspx?lID=8043&sID=11266 (дата обращения 25.06.2025).
3. Lim Meng Choo. A case for using literature to teach business English // Reflections on English Language Teaching 4 (2005), 27–45. [Электронный ресурс] URL: https://www.nus.edu.sg/celc/wp-content/uploads/2022/11/27-46lim.pdf (дата обращения 25.06.2025).
4. Vadivel B, Namaziandost E and Saeedian A (2021) Progress in English Language Teaching Through Continuous Professional Development—Teachers' SelfAwareness, Perception, and Feedback. Front. Educ. 6:757285. doi: 10.3389/feduc.2021.757285. [Электронный ресурс] URL: https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2021.757285/full (дата обращения 25.06.2025).
5. Онлайн книжные магазины. [Электронный ресурс] URL: https://williamwoods.ecampus.com/writing-reporting-media-13th-bender-john-r/bk/9780197614853, URL: https://www.amazon.co.uk/Writing-Reporting-Media-Writers-Editors/dp/0190249625 (дата обращения 25.06.2025).
6. Wilga Rivers. Ten principles based on the interactive nature of language learning and teaching. [Электронный ресурс] URL: https://studylib.net/doc/25607201/the-principles-of-interactive-language-teaching (дата обращения 25.06.2025).


**Case of teaching a professional foreign language (English) at a non-linguistic faculty n the profile of journalism**


**Rogova I.V.**

Dostoyevski Omsk State University



Abstract: This article presents practical experience of teaching professional English to future journalists with mixed language proficiency (A2–B1). An authentic textbook was used to integrate language skills with journalism-related content, which facilitated immersion in the foreign-language cultural realities of the professional sphere. Key strategies included preparation, replenishment of professionally-oriented vocabulary, discussion of the materials studied in class and practical assignments based on them, reflective essays, peer assessment, and a final project developed by the students themselves. An emphasis was placed on interactivity, independent work of students, and applicability of acquired knowledge and skills to the future profession, which contributed to deeper engagement and professional, not only linguistic growth. The results of the described experience demonstrated improvements in professional vocabulary, critical thinking, and motivation, although problems such as language barriers and material overload were noted, which led to the conclusion that it is necessary to develop clear criteria for the form and assessment of assignments, gamification, and increased interaction on mentoring in the group. The article emphasizes the importance of structured but flexible teaching methods and continuous feedback to students to improve learning outcomes.



Keywords: professional English, interactivity, peer assessment, reflective essays, project-based learning, teaching strategies.


**References**


1. Dana Rus. Using Adequate Materials in Teaching English for Specific Purposes for the Practice of Language Skills // Acta Marisiensis. Philologia Volume 2 (2020), Issue 1. December 2020. [Electronic resource]. URL: https://sciendo.com/pdf/10.2478/amph-2022-0028 (date of access: 25.06.2025).
2. Literature Review on Professional Standards for Teaching. [Electronic resource]. URL: https://gtcsnew.gtcs.org.uk/nmsruntime/saveasdialog.aspx?lID=8043&sID=11266 (date of access: 25.06.2025).
3. Lim Meng Choo. A case for using literature to teach business English // Reflections on English Language Teaching 4 (2005), 27–45. [Electronic resource]. URL: https://www.nus.edu.sg/celc/wp-content/uploads/2022/11/27-46lim.pdf (date of access: 25.06.2025).
4. Vadivel B, Namaziandost E and Saeedian A (2021) Progress in English Language Teaching Through Continuous Professional Development—Teachers' SelfAwareness, Perception, and Feedback. Front. Educ. 6:757285. doi: 10.3389/feduc.2021.757285. [Electronic resource]. URL: https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2021.757285/full (date of access: 25.06.2025).
5. Online bookstores. [Electronic resource]. URL: https://williamwoods.ecampus.com/writing-reporting-media-13th-bender-john-r/bk/9780197614853. [Electronic resource]. URL: https://www.amazon.co.uk/Writing-Reporting-Media-Writers-Editors/dp/0190249625 (date of access: 25.06.2025).
6. Wilga Rivers. Ten principles based on the interactive nature of language learning and teaching. [Electronic resource]. URL: https://studylib.net/doc/25607201/the-principles-of-interactive-language-teaching (date of access: 25.06.2025).

# Информационная культура как универсальная компетенция современного специалиста

**Савченко Руслан Григорьевич**
аспирант, Санкт-Петербургский Гуманитарный Университет Профсоюзов, savchenkorg2@gup.ru

В статье изложены результаты анализа научных источников, в которых поднимаются проблемы формирования информационной культуры как компетенции современного специалиста. Рассмотрены понятия «информационная культура», «цифровая культура», «цифровой человек». Определена взаимосвязь цифровой культуры и информационной компетентности. Изложены результаты анализа ключевых навыков как требований, предъявляемых работодателями к специалистам изложенных в вакансиях на российском портале HeadHunter (hh.ru). Актуальность темы обоснована тем, что в настоящее время отмечается активизация процессов, которые характеризуют социально-коммуникативную ситуацию в обществе, начиная с 10-х годов XXI века, а именно: коммуникационная цифровая среда становится неотъемлемой частью жизни каждого человека. Если раньше цифровое пространство было преимущественно информационным, то впоследствии стало активно использоваться для социального взаимодействия, а с 20-х годов XXI века оно превращается в экзистенциальное пространство, то есть затрагивает когнитивные, поведенческие, мотивационные вопросы личности. Иными словами, информационные технологии стали не только технологическим прорывом, но и кардинально изменили социальное пространство и личность. Вследствие этого необходимо рассматривать цифровую культуру как культуру личности, обладающей набором социально значимых качеств. Цель исследования: выявить особенности научного подхода к пониманию феномена «информационная культура» как компетенции современного специалиста и обосновать необходимость формирования цифровой культуры как объекта, который следует развивать в образовательном пространстве. Основной метод, который был использован для анализа информационной культуры как универсальной компетенции современного специалиста, – описательно-дифференциальный гуманитарный анализ, который позволил выявить необходимость всестороннего развития личности цифровой эпохи. В качестве эмпирического метода использовался контент-анализ, который позволил выявить перечень требований, ключевых навыков, которыми должны владеть специалисты, претендующие на вакансии работодателей, размещенные на российском сайте компании интернет-рекрутинга HeadHunter (hh.ru). Были изучены требования, предъявляемые к соискателям, и выделены ключевые навыки, связанные с информационной компетентностью. Сделан вывод о высокой востребованности на рынке труда специалистов с высоким уровнем развития информационной культуры. Изложены пути формирования информационной культуры будущих специалистов на этапе обучения в высшей школе.

**Ключевые слова:** информационная культура, информационная компетентность, цифровая культура, цифровой человек, специалист, профессия, ключевые навыки.

Информационная компетентность современных специалистов охватывает широкий спектр знаний, навыков и умений в сфере работы с информацией – ее получении, обработки, создания новой информации и ее размещения. Можно выделить несколько компонентов информационной компетентности: умение самостоятельно находить нужную информацию; владеть навыками анализа информационных источников различного вида; образованность и самостоятельное получение новых знаний в сфере современных информационных технологий; умение оперативно перерабатывать большой массив информационных данных, анализ информационного поведения, соблюдение этических и правовых норм распространения информации и ее использования.

Рассмотрим сущность понятия «информационная культура» в понимании нескольких российских ученых.

Культуролог Л.А. Пронина определяет информационную культуру как компонент общей культуры личности, социальной группы или социума в целом, который проявляется во всех видах работы с информацией (поиск, отбор, получение, переработка, создание новой информации и ее трансляция) [8].

Согласно Н.И. Гендиной и соавторам, информационная культура представляет собой совокупность информационного мировоззрения и систмы умений и знаний, которые обеспечивают целенаправленную самостоятельную деятельность по удовлетворению личностных потребностей в информации с использованием традиционных и новых информационных технологий [1].

О.В. Киева определяет понятие «информационная культура» как определенный уровень развития человека и общества, связанный с качественно новым уровнем производства, переработки и распространения информации, когда каждым человеком осознается необходимость постоянного обновления знаний и имеет доступ к новым техническим средствам [5].

Информационная компетенция, как отмечают О.В. Флёров и О.Н. Кутайцева, тесно взаимосвязана с цифровой культурой [11]. Поскольку тема статьи посвящена информационной культуре специалиста, то следует рассмотреть научные подходы к феномену «цифровая личность» или «цифровой человек». Эти понятия в научной среде возникли относительно недавно: они встречаются в научных работах, опубликованных с начала 2010-х годов. В современных источниках, посвященных современным проблемам социально-гуманитарных наук, часто используется термин «цифровой человек». Так, профессор кафедры философии и теологии НГПУ им. К. Минина Е.В. Грязнова в своей ста-

тье, посвященной антропологии «цифрового человека», отмечает, что следует говорить о новом человеческом феномене – человеке будущего, повседневная жизнь, общение и профессиональная деятельность которого будет неотъемлемо связана с цифровыми технологиями [2].

В данной статье мы не будем пытаться дать научное толкование термина «цифровой человек», «цифровая личность», поскольку изучение этого феномена только недавно стало изучаться с научной точки зрения, и терминологический аппарат еще не сформирован. Примем за основу определение, предложенное Е.В. Грязновой, которое звучит следующим образом: «цифровой человек – социальный субъект, социализация которого проходит в условиях цифровой культуры» [2, с. 174].

Термин «цифровая культура» также сложно определить однозначно, поскольку этот феномен представлен на трех уровнях: прикладном, институциональном и цивилизационном. На прикладном уровне цифровая культура описывается как совокупность практик, знаний и навыков, учитывающих владение информационными технологиями (умение работать с поиском, отбором информации в интернете, с программами, сервисами и др.). На цивилизационном уровне цифровая культура рассматривается как компонент культуры в целом и как система личностных качеств человека, который, благодаря цифровым технологиям получает новый вектор развития и формирования среды общения и сознания.

В контексте с темой исследования нас интересует именно последний аспект цифровой культуры, а именно, ее взаимосвязь с информационной культурой как универсальной компетенцией современного специалиста. Акцент необходимо сделать на профессиональной сфере деятельности человека, то есть на том, как цифровая культура обуславливает осуществление трудовых обязанностей и способствует развитию профессиональных навыков и знаний специалиста.

Прежде всего, следует отметить, что современный специалист, активно взаимодействуя с другими людьми в процессе профессиональной деятельности, неизбежно вступает в цифровую социализацию. Г.У. Солдатова характеризует цифровую социализацию как «процесс адаптации изменяющегося человека к возможностям и рискам динамичной социотехнологической среды в условиях цифровизации» [10, с. 259]. Несмотря на то, что автор выделяет четыре основных измерений, которые определяют жизнь современного ребенка, можно перенести этот подход на современного человека в целом:

1) гиперподключенность к интернету;
2) смешанная реальность;
3) расширенная личность;
4) цифровая социальность.

Последний компонент очень значим в профессиональной деятельности. В ходе выполнения трудовых обязанностей любой человек сталкивается с необходимостью взаимодействовать с людьми. В условиях цифровизации изменилась не только технология социального взаимодействия, но и сама его парадигма: изменился социальный субъект, средства и формы социальных отношений. Иными словами, трансформировался весь механизм вхождения в социум.

Сложность возникает в том, что эволюционно и биологически человек не готов быстро измениться в условиях стремительного изменения цифровых технологий. Кроме того, цифровизация оказывает и негативное воздействие на человека, о чем сейчас много рассуждают психологи и социологи. Тем не менее, информационная компетентность современного человека подразумевает цифровую культуру, которую необходимо формировать в учебных заведениях.

О необходимости формирования информационной культуры специалистов писали такие российские авторы, как Т.А. Полякова [7], Л.В. Нестерова [6] и др. Так, Л.В. Нестерова еще в 2014 году писала, что одной из важнейших задач российских ученых является разработка модели информационной культуры будущих специалистов, которая может быть внедрена в систему высшего образования. Спустя почти 10 лет можно констатировать, что единая модель формирования этой компетенции не создана. Различные вузы создают свои программы подготовки специалистов, подготовленных к конкуренции в условиях цифрового общества.

Однако стандарты подготовки не в полной мере учитывают индивидуальные особенности личности и специфику профессии. Так, например, профессии, которые относятся к группе «человек – техника» (инженеры и др.), требуют от специалистов широкого технического кругозора и поиска новой информации, так как в сфере техники и технологий информация быстро устаревает. Специальности группы «человек – знаковая система» должны обладать высоким уровнем компьютерной грамотности, умением воспринимать и перерабатывать большой объем информации. Профессии, которые относятся к группе «человек – человек» также требуют от специалистов владения новыми технологиями взаимодействия людей.

Таким образом, обмен информацией, поиск ее, обработка и создание новой информации – это навыки, которые необходимы для всех типов профессий. Можно сделать вывод об универсальности информационной культуры как компетенции современных специалистов. Однако следует отметить, что в ряде профессий цифровая культура и совершенное владение цифровыми технологиями является обязательными профессиональными навыками. К таким специалистам относятся: программист, менеджер по онлайн-продажам и пр. В ряде профессий в связи с цифровизацией также изменился перечень обязательных компетенций. Например, современные журналисты, копирайтеры работают с информацией в Интернете и должны в совершенстве владеть современными технологиями для поиска, отбора и размещения информации.

Основываясь на вышесказанном, можно сделать вывод: информационная культура как универсальная компетенция характеризует различные профессии. Если специалист обладает высоким уровнем информационной культуры и, в том числе, цифровой культурой, это существенно повышает его шансы на рынке труда. Этот тезис можно доказать на примере анализа требований, предъявляемых к специалистам работодателями. Для анализа был выбран массив объявлений о вакансиях на российском сайте HeadHunter (hh.ru). Это крупнейшая российская компания интернет-рекрутмента, которая в течение многих лет занимает лидерские позиции в своем сегменте.

Аналитики этого популярного российского сервиса по итогам анализа требований работодателей к начинающим специалистам в 2023 году выделили две группы требований к начинающим специалистам: мягкие навыки и жесткие навыки [4].

К мягким навыкам относятся:

– деловое общение;

– умение вести телефонные переговоры;

– грамотность;

– навыки консультирования;

- клиентоориентированность;

– работа с людьми;

– работа с большим объемом информации.

К числу жестких навыков начинающих соискателей на вакансии, по требованию работодателей, относятся:

– владение английским языком;

– обучение персонала;

– работа с оргтехникой;

– заключение договоров (правовая грамотность);

– наличие водительского удостоверения категории В;

– поиск информации в интернете;

– навыки работы с MS Power Point.

Таким образом, нанимая на работу начинающих специалистов, работодатели отдают предпочтение тем соискателям, которые владеют навыками, которые относятся к информационной компетентности: поиск информации в интернете; владение MS Power Point, работа с большим объемом информации и др.

Нами был проведен контент-анализ некоторых вакансий, размещенных на сайте hh.ru в июне 2025 года. Был изучен раздел «ключевые навыки» и требования к специалистам по различным вакансиям, не относящимся напрямую к IT-сфере. Анализ вакансий только лишь в сфере менеджмента выявил следующие специализации, по которым от сотрудников требуются навыки, относящиеся к информационной компетентности [9]:

– *менеджер по маркетингу / бренд-менеджер*: подготовка и проведение выпусков E-mail и SMS-рассылок; подготовка презентаций; работа с дизайнерами, ведение деловой переписки и документооборота; владение ПК на уровне продвинутого пользователя; умение работать с массивом данных. использование офисных приложений на продвинутом уровне (Excel, Word, 1С:Предприятие, Google Docs, 1 С 8., Битрикс 24 и др.);

– *менеджер проектов (project-manager):* управление проектами автоматизации компании; коммуникации коммуникации с интернет-платформами типа Яндекс и т.п.; заказ публикаций, оформление профиля компании на внешних ресурсах; мониторинг публичного имиджа; ведение коммуникации по входящим запросам: анализ, направление в работу и др.

– *специалист по связям с общественностью / PR-менеджер*: мониторинг упоминаний о компании в блогах, на форумах и в социальных сетях с оперативной реакцией; создание и ведение базы информационных ресурсов для посевов; анализ эффективности мероприятий и PR-кампаний; копирайтинг и редактирование текстов, умение адаптировать контент под разные целевые аудитории; работа с сайтами и социальными сетями компании, информационными порталами, СМИ; знание систем аналитики сайта, сквозной аналитики и др.

Как мы видим, перечень требований, которые предъявляются к менеджерам, работающим в сферах, далеких от IT-отрасли, доказывает, что современный специалист в сфере управления, востребованный на рынке труда, должен в совершенстве обладать не только традиционными навыками работы с информацией, но и в совершенстве владеть цифровыми технологиями, уметь работать с большим объемом данных, сайтами, социальными сетями и пр.

В современном мире профессий нет практически ни одной специальности, где от человека не требовался бы высокий уровень информационной культуры. Почти каждый человек находится в информационном пространстве в своей профессиональной деятельности и личной жизни. В связи с этим остро встает проблема формирования информационной культуры будущих специалистов на этапе обучения в высшей школе. Можно выделить несколько основных аспектов данной проблемы, которые требуют решения в современной России:

1. Отсутствие единой методики формирования информационной культуры у студентов – будущих специалистов. Наиболее остро это проблема стоит в гуманитарных вузах, где изучению цифровым технологиям отводится недостаточно большое время.

2. Слабая мотивация будущих специалистов к информационной деятельности, непонимание того, насколько важна эта компетенция в будущем при работе по выбранной специальности.

3. Недостаточно высокий уровень информационной культуры у преподавательского состава российских вузов.

4. Отсутствие в ряде высших учебных заведений: материальной базы и современного технического оборудования, необходимого для формирования информационной культуры будущих специалистов (компьютерные классы, собственные образовательные интернет-ресурсы, доступ к массиву периодических изданий, автоматизированная библиотечная система и др.).

На наш взгляд, наиболее острой является проблема отсутствия у многих студентов вузов – будущих специалистов стремления овладеть навыками

самостоятельной работы с информацией. Отчасти это обусловлено тем, что многие преподаватели не обучают критическому мышлению, не стимулируют студентов заниматься поиском информации. По нашему мнению, умение эффективно работать с информацией – это обучаемый навык, который следует развивать со школьного возраста и в период обучения в вузе. Если же не уделять этому внимания, то человек, получив профессиональное образование, не сможет реализовать себя в работе и будет проигрывать в конкурентной борьбе на рынке вакансий.

Многие прогрессивные российские вузы осознают ответственность за подготовку специалистов, обладающих информационной компетентностью, и самостоятельно организовывают образовательный процесс таким образом, чтобы любой выпускник владел не только современными цифровыми технологиями, но и традиционными способами работы с информацией. К таким вузам относится Высшая школа экономики. По мнению проректора НИУ ВШЭ Сергея Рощина, «умение работать с такими инструментами, сервисами и технологиями необходимо практически любому выпускнику университета. В этом направлении Высшая школа экономики двигается давно и последовательно, постоянно расширяя цифровую, инструментальную составляющую содержания своих образовательных программ» [3]. Эти слова проректора подтверждаются реализованными проектами. Назовем лишь несколько новаций, успешно внедренных в НИИ ВШЭ [3]:

– факультет компьютерных наук (ФКН) создан в 2014 г.;

– специализированные непрофильные предметы – майноры » для студентов всех образовательных программ («Интернет вещей», «Обработка и анализ данных», «Нейросетевые технологии», «Основы прикладного программирования», «Прикладная математика: искусство и ремесло вычислений», «UX-дизайн», «Интеллектуальный анализ данных»).

– проект для студентов бакалавриата Data Culture - «Культура работы с данными» (формирование цифровых компетенций) внедрен с 2017 года;

– образовательная программа «Бизнес-информатика» (развитие проектной деятельности студентов);

– дополнительные специализации, например. «Интеллектуальный анализ данных;

– с 2021/2022 гг. для студентов всех направлений проводится обязательный независимый экзамен по цифровой грамотности.

Эти и другие мероприятия, направленные на формирование информационной культуры студентов ВШЭ, способствуют тому, что на рынке труда специалисты – выпускники этого университета пользуются конкурентным преимуществом.

В завершении хочется процитировать слова С. Рощина, который считает, что важно формировать цифровые компетенции к студентов всех предметных пространств: «Точно так же, как в свое время знание английского языка стало необходимым условием коммуникации с разнообразным миром, так и цифровую грамотность теперь необходимо рассматривать как язык для коммуникаций с цифровым миром вокруг нас. Диалог с машиной, которая является держателем больших объемов информации, больших данных, – новый тип коммуникации, невозможный без специальных знаний» [3].

**Литература**


1. Гендина Н.И., Колкова Н. И., Скипор И. Л., Стародубова Г. А. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях: учеб.-метод. пособ. 2-е изд., перераб. – М.: Шк. б-ка, 2003. – 295 с.
2. Грязнова Е.В. Антропология цифрового человека: к вопросу о методологии исследования // Вестник антропологии. – 2025. – №2. – С.173-186.
3. Дмитриев М. Высшая школа цифровой экономики: какие IT-компетенции и IT-профессии можно получить в НИУ ВШЭ [Электронный ресурс] URL: https://www.hse.ru/news/edu/649126491.html (дата обращения: 22.06.2025)
4. Какие требования предъявляют российские работодатели к начинающим соискателям? 19.10.2025 [Электронный ресурс] URL: https://vk.com/wall-354372_193243?ysclid=mcaxftxj78167911184 (дата обращения: 22.06.2025)
5. Киева О.В. Педагогические условия формирования информационной культуры у студентов высших учебных заведений в процессе преподавания гуманитарных дисциплин/ [Электронный ресурс] URL:https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-informatsionnoi-kultury-u-studentov-vysshikh-uchebnyk?ysclid=m6fjcsp52r552856434 (дата обращения: 22.06.2025)
6. Нестерова Л.В. О необходимости формирования информационной культуры специалиста в информационном обществе // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2014. – №3-4. – С.117-120.
7. Полякова Т.А. Формирование информационной культуры специалиста в системе высшего профессионального образования как социально-педагогическая технология [Электронный ресурс] URL: https://www.dissercat.com/content/formirovanie-informatsionnoi-kultury-spetsialista-v-sisteme-vysshego-professionalnogo-obrazo (дата обращения: 22.06.2025)
8. Пронина Л. А. Информационная культура как фактор развития информационного общества // Аналитика культурологии. – 2008. – № 10. – С.34-36.
9. Сайт компании HeadHunter [Электронный ресурс] URL: https://hh.ru (дата обращения: 22.06.2025)
10. Солдатова Г. У. Поколение цифровой социализации: гиперподключенность и новая социальность // Перспективы развития исследований в

сфере наук об образовании: Материалы международной научно-практической конференции, Москва, 06-07 декабря 2021 года. – М.: РАО, 2022. – С. 259-264.

11. Флёров О.В. Цифровая культура как основа развития информационной компетенции в социально коммуникативных реалиях 2010–2020-х годов // Образовательные ресурсы и технологии.– 2023. – №4 (45). – С. 97-101

**Information culture as a universal competence of a modern specialist**

**Savchenko R.G.**
Saint-Petersburg University of the Humanities and Social Sciences

The article presents the results of the analysis of scientific sources, which raise the problems of the formation of information culture as a competence of a modern specialist. The concepts of "information culture", "digital culture", "digital person" are considered. The interrelation of digital culture and information competence is determined. The results of the analysis of key skills as requirements imposed by employers on specialists stated in vacancies on the Russian portal HeadHunter (hh.ru) are presented. The relevance of the topic is justified by the fact that there is currently an intensification of processes that characterize the socio-communicative situation in society since the 2010s, namely, the digital communication environment has become an integral part of every person's life. Previously, the digital space was primarily informational, but it has since been actively used for social interaction, and since the 2020s, it has transformed into an existential space, addressing cognitive, behavioral, and motivational aspects of individuals. In other words, information technologies have become not only a technological breakthrough, but have also radically changed the social space and the individual. As a result, it is necessary to consider digital culture as the culture of an individual with a set of socially significant qualities. The purpose of this study is to identify the features of the scientific approach to understanding the phenomenon of "information culture" as a competence of a modern specialist and to justify the need to form a digital culture as an object that should be developed in the educational space. The main method used to analyze information culture as a universal competence of a modern specialist is descriptive-differential humanitarian analysis, which revealed the need for comprehensive development of the digital era personality. Content analysis was used as an empirical method, which allowed us to identify a list of requirements and key skills that specialists must possess in order to be considered for employment by employers listed on the Russian website of the online recruitment company HeadHunter (hh.ru). We studied the requirements for applicants and identified key skills related to information competence. We concluded that specialists with a high level of information culture are highly sought after in the labor market. We also outlined ways to develop the information culture of future specialists during their higher education.

Keywords*:* information culture, information competence, digital culture, digital person, specialist, profession, key skills.

**References**

1. Gendina N.I., Kolkova N.I., Skipor I.L., Starodubova G.A. Formation of the information culture of the individual in libraries and educational institutions: teaching aid. 2nd ed., revised. - M .: School library, 2003. - 295 p.
2. Gryaznova E.V. Anthropology of the digital man: on the issue of research methodology // Bulletin of anthropology. - 2025. - No. 2. - P.173-186. 3. Dmitriev M. Higher School of Digital Economy: what IT competencies and IT professions can be obtained at the National Research University Higher School of Economics [Electronic resource] URL: https://www.hse.ru/news/edu/649126491.html (date of access: 06/22/2025)
4. What requirements do Russian employers have for novice job seekers? 10/19/2025 [Electronic resource] URL: https://vk.com/wall-354372_193243?ysclid=mcaxftxj78167911184 (date of access: 06/22/2025)
5. Kieva O.V. Pedagogical conditions for the formation of information culture among students of higher educational institutions in the process of teaching humanitarian disciplines / [Electronic resource] URL: https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-informatsionnoi-kultury-u-studentov-vysshikh-uchebnyk?ysclid=m6fjcsp52r552856434 (date of access: 06/22/2025)
6. Nesterova L.V. On the need to form an information culture of a specialist in the information society // Economic and social-humanitarian studies. - 2014. - No. 3-4. - P. 117-120.
7. Polyakova T.A. Formation of information culture of a specialist in the system of higher professional education as a socio-pedagogical technology [Electronic resource] URL: https://www.dissercat.com/content/formirovanie-informatsionnoi-kultury-spetsialista-v-sisteme-vysshego-professionalnogo-obrazo (date of access: 06/22/2025)
8. Pronina L. A. Information culture as a factor in the development of the information society // Analytics of cultural studies. - 2008. - No. 10. - P.34-36.
9. HeadHunter Company Website [Electronic resource] URL: https://hh.ru (date accessed: 22.06.2025)
10. Soldatova G. U. Generation of digital socialization: hyperconnectivity and new sociality // Prospects for the development of research in the field of educational sciences: Proceedings of the international scientific and practical conference, Moscow, December 06-07, 2021. - M .: RAO, 2022. - P. 259-264.
11. Flerov O. V. Digital culture as a basis for the development of information competence in the social and communicative realities of the 2010-2020s // Educational resources and technologies. - 2023. - No. 4 (45). - P. 97-101

# Историко-философские истоки современной инженерной деятельности

**Серебрякова Наталья Григорьевна**
канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой моделирования и проектирования, Белорусский государственный аграрный технический университет, bsatu.serebryakova@gmail.com

**Серебряков Игорь Андреевич**
канд. тех. наук, доцент кафедры «Техническая эксплуатация автомобилей», Белорусский национальный технический университет, serabryakovtea@bntu.by

В статье рассматривается эволюция технического уровня цивилизации как единый непрерывный процесс, явившийся основой современного экономического уклада и закономерностей переходных этапов развития. Показано, что технологическое развитие экономики производства материальных благ неразрывно связано с процессом развития форматов инженерной деятельности, которая и является движущей силой экономической эволюции. В то же время инженерная деятельность базируется на основном ресурсе экономики – человеческом потенциале, к которому на разных этапах развития предъявляются соответствующие компетентностные требования. Таким образом, институты подготовки человеческого ресурса для целей использования в экономике оказываются важнейшей и неотъемлемой составляющей эволюции цивилизации. Сделан вывод о необходимости постоянного развития инженерного образования для обеспечения соответствия выпускаемых специалистов специфике современного технологического уклада.
**Ключевые слова:** история инженерного дела, инженерная деятельность, инженерное образование, технологический уклад, компетентностные требования.

**Периодизация развития цивилизации**

Существует несколько подходов к периодизации развития цивилизации:

- формационный;
- цивилизационный
- археологический.

В основе *формационного подхода* лежит эволюционная концепция развития человечества, рассмотренная Ф. Энгельсом [1], главной идеей которой является утверждение о превалировании в истории общественно-экономической формации в качестве единственной детерминанты процессов.

Существенным положением *цивилизационного подхода* является утверждение о цикличности развития человечества в зависимости от развития науки, технологии, материальной культуры.

*Археологическая периодизация* основывается на предметах труда, из которых были сделаны главные, характеризующие ту или иную эпоху средства труда и на технике их изготовления. Эта периодизация раскрывает особенности материального производства, системы взаимоотношений человека со средой, изобретения человечества, т.е. отражает фундаментальные основы истории человечества.

К.Ю. Томсен отмечает, что согласно археологической периодизации, вся история человечества делится на три большие эпохи: камня, бронзы и железа, каждая из них подразделяется на отдельные периоды и культуры» [2].

Периодизация развития инженерии, понимаемой как «область технической деятельности, включающая в себя целый ряд специализированных областей и дисциплин, направленная на практическое приложение и применение научных, экономических, социальных и практических знаний с целью обращения природных ресурсов на пользу человека» [3]. Определение *Engineering//Encyclopædia Britannica* в целом совпадает с периодизацией цивилизационных этапов, при этом можно говорить о взаимосвязи, в том смысле, что затруднительно разделить процесс на причины и следствия.

Рассматривая этапы развития техники, можно следовать исторической периодизации:

1. Первобытный строй.
2. Древний мир.
3. Средние века.
4. Эпоха Возрождения.
5. Новое время.
6. Новейшая история.

Рассмотрим каждую из них. Для упрощения восприятия развитие человечества в логарифмическом масштабе времени по материалу развития

орудий труда схематически представим в таблице 1.

*Таблица 1*
*Периодизация развития человечества логарифмическом масштабе времени*

| Период | Годы | Количество людей | Культурный период | $\Delta T$, лет | История, культура | Средства труда, предметы труда | Технические приемы и технологии |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| $T_0$ | 4–5 млн. лет | (1) | Антропогенез | $2{,}8\cdot10^6$ | Отделение гоминидов от гоминоидов | Отсутствуют | Отсутствуют |
| 1 | 1,6 млн. лет | $10^5$ | Олдувай | $1{,}0\cdot10^6$ | *Homo habilis*, человек умелый | Галечная культура – примитивная культура обработки камня | Раскол |
| 2 | 0,6 млн. лет | | Шелль | $3{,}8\cdot10^5$ | Заселение Азии и Европы | Рубило, клевер, скребло | Скалывание |
| 3 | 0,22 млн. лет | $10^6$ | Ашелль | $1{,}4\cdot10^5$ | Речь, огонь | Каменные заготовки | Трение |
| 4 | 80 тыс. лет | | Мустье | $5{,}1\cdot10^4$ | Заселение Америки, языки, шаманизм | Нуклеусы (ядрища), скрёбла, остроконечники, свёрла, ножи | Отщепление, оббивка |
| 5 | 29 тыс. лет | $10^7$ | Мезолит | $2{,}0\cdot10^4$ | Керамика, бронза, микролиты | Лук и стрелы, кремневые наконечники, наконечники топоров и тесел, кирки, наконечники копий, гарпуны | Сверление, пиление, шлифование. выскабливание огня, выпиливание огня, высверливание огня, высекание огня, получение огня сжатым воздухом |
| 6 | 9 тыс. лет | | Неолит | $7{,}0\cdot10^3$ | Междуречье, Египет, письменность, города, одомашнивание, сельское хозяйство | Каменные шлифованные и просверленные орудия | Шлифование, сверление, пиление |
| 7 | 2 тыс. лет до н.э. | 10 | Древний мир | 2,5 | Христос, осевое время, Греческая цивилизация, Индия, Китай, Будда, Конфуций | Металлургия, металлообработка; Военная техника; Транспорт и пути передвижения; Текстильная техника; Строительная техника; Химические технологии; Сельскохозяйственная техника: жатка, плуг, серповидные орудия, ручные мельницы, рычажные прессы; медицина; колесо (IV в до. н.э.) | Выплавка металлов из руд, ковка, литье; Техники крашения, фармация, парфюмерия, обмолот зерна, двуполье, трехполье, |
| 8 | 500 лет н.э. | | Средние века | 1,0 · | Географические открытия, падение Рима, Мухаммед | Пахотные орудия, ремесленные инструменты, подъемные приспособления, мельничные и часовые передачи | Преобразование системы агротехники; энергетических устройств. пороходелательное производство, производство огнестрельного оружия, литейное дело, книгопечатание; часовое дело. · Архитектура. |
| 9 | 1500 лет | | Новая история | $3{,}4\cdot10^2$ | Промышленная революция, книгопечатание | Водяное колесо, металлургия | Технологии машиностроения (Токарные, сверлильные, шлифовальные, горнорудные механизмы, водоотливные насосы, подъемники); Ткачество, производство бумаги |
| 10 | 1840 г. | $1{,}0\cdot10^9$ | Новейшая история | $1{,}25\cdot10^2$ | Электричество, мировые войны, ядерная энергия, компьютеры | Самолет, вертолет, космический корабль. телевидение | |
| 11 | 1955 г. | $3{,}0\cdot10^9$ | Демографический скачок | 4,5 · 10 | | Интернет | |
| $T_1$ | 2000 г. | $6{,}0\cdot10^9$ | | | Урбанизация | *Wi-Fi*, связь *Bluetooth*, информационные системы. системы планирования, внутрикорпоративные сети, схемы управления знаниями, управление отношениями с потребителем | Информационные технологии |
| | 2050 г. | $9{,}0\cdot10^9$ | Стабилизация населения земли | $1{,}25\cdot10^2$ | Глобализация, изменение возрастного состава населения, переход к пределу населения $11{,}0\cdot10^9$ | ? | |
| | 2150 г. | $10{,}0\cdot10^9$ | | | | | |

**Первобытный строй**

Эпоха первобытного строя начинается от времени появления на земле человека (род *Homo*) и датируется весьма условно, поскольку новые открытия значительно меняют эту дату. Верхняя граница первобытного строя связана с появлением первых государств в IV тыс. до н.э. Здесь следовало бы уточнить – известных нам первых государств, а также не забывать, что параллельно государственным образованиям существовали первобытные общности. В археологической периодизации эпоха первобытного строя разделяется на три века в соответствии с преимущественным материалом орудий труда:

- каменный век:
- палеолит, 2,6 млн. лет назад – 12 тыс. до н.э.,
- мезолит, 12 тыс. до н.э. – 7 тыс. до н.э.,
- неолит, 7 тыс. до н.э. – 4 тыс. до н.э.);
- бронзовый век (3 тыс. до н.э. –1 тыс. до н.э.);
- железный век (со 2 – 1 тыс. до н.э.).

Интересно, что процесс развития техники вовсе не синхронизирован с историей человека разумного. Начало процесса, как минимум, связано с человеком умелым (*Homo habilis*) а вид «человек работающий» (*Homo ergaster*) своим названием подтверждает начало креативной деятельности.

В период палеолита основное направление «инженерии» связано, в основном, с применением природных материалов для инженерной цели.

Во времена мезолита возникла микролитическая техника, которая была представлена в виде деревянных или костяных орудий со вставкой режущей кромки из кремния. В эту эпоху появились лук и стрелы, бумеранг, рыболовный крючок, лодка с веслами, рыболовецкие сети.

Во времена неолита зародились агротехнологии, появилась керамика, возникла технология ковки меди.

**Неолитическая революция**

Неолитическая революция – «переход человечества от присваивающего хозяйства к производящей экономике, имеющей в своём составе сельскохозяйственные подотрасли (земледелие, скотоводство), а также выделяющееся в отдельную отрасль ремесло» [4]. Прежде всего, неолитическая революция позволила человеку разумному (Homo sapiens) увеличить плотность населения, исключив риски вымирания вида, характерные для других видов *Homo*, что самым прямым образом коррелирует с определением инженерии, как средства, создающего пользу. Вторым следствием неолитической революции явилось распространение популяций, основанных на производящей экономике по всему земному шару. И, наконец, этот технологический ароморфоз привел к радикальному уничтожению конкурирующих видов, таких, как *Homo neandertales*, обеспечив человеку разумному неограниченное владение ресурсами планеты.

Появление производящего хозяйства, с одной стороны, было вызвано инженерными открытиями в технологии интенсивного выращивания растительных продуктов и приручении животных, с другой стороны, сформировало потребность в техническом развитии по совершенствованию производящих технологий, а также в области организации поселений, средств хранения продуктов, защитных функций.

Отдельным событием, повлиявшим на развитие техники, явилось появление письменности на рубеже Бронзового века [5]. Главной особенностью этого исторического периода является то, что неолитическая революция трактуется как разрушение сосуществования человека с природой, возникновение цивилизации и технического прогресса [6].

Марксистская история события неолитической революции рассматривает сквозь призму разделения труда:

- разделение земледелия и скотоводства;
- отделение ремесла.

Интенсивное производство растительного продукта неизбежно привело к появлению в III тыс. до н.э. первых цивилизаций, последовавшего расслоения общества и возникновению новых функций, которые, в свою очередь, потребовали создания новых технических возможностей.

**Катастрофа Бронзового века**

Бронзовый век – эпоха, характеризующаяся ведущей ролью изделий из бронзы, что было связано с улучшением обработки меди и олова, получаемых из рудных месторождений и последующим получением из них бронзы.

Катастрофа бронзового века (бронзовый коллапс) характеризуется тем, что за один век все государства Восточного Средиземноморья, отличавшиеся самым высоким уровнем экономики и культуры прекратили своё существование, причём в некоторых из них исчезла даже письменность.

Железный век – эпоха, характеризующаяся распространением металлургии железа и изготовлением железных орудий.

**Древний мир**

Эпоха Древнего мира датируется 3000 г. до н.э. – 476 г. н.э. (падение Римской Империи).

Важнейшей характеристикой цивилизации Древнего мира является выделение инженерной деятельности в отдельную самостоятельную категорию, а людей, ею занимающихся – в отдельное сословие или, следуя марксистской традиции, прослойку. Этот процесс, в конечном счете, превратил спонтанное развитие инженерии в устойчивый прогресс, основанный на определенно осознанных потребностях общества.

Второй характерной особенностью эпохи стало выделение академической, теоретической составляющей знания. Это явление выразилось в появлении философских школ, чьи наработки в конечном счете легли в основу мировоззренческого разнообразия современной цивилизации. При этом собственно инженерная деятельность, ориентированная на прикладные задачи, успешно сочеталась с умозрительной философией. Известнейший мыслитель Пифагор успешно сочетал философию мистики чисел с утилитарной теоремой, более всего известной как «пифагоровы штаны». Также можно отметить появление специализированных инженеров, таких, как Архимед, большинство изобретений которого носили прикладной характер, а теоретические изыскания ограничивались рамками математики.

Эпоха античности, которая в рамках философии выработала категориальные структуры материального и духовного бытия человечества стала переломной в осмыслении феномена техники и технологической культуры человечества стала.

Так, Аристотель в структуре социального бытия выделил категории:

- природы,
- знания,
- техники.

Технике, связанной с ремесленной деятельностью, он отводил роль второго плана, поскольку ремесленники, создававшие технику, реально не влияли на принятие решений в обществе. С точки зрения критерия творчества они создавали орудия труда по образцам, взятым у природы. Более значимым статусом обладали знания, поскольку они влияли на принятие решений, образование, интеллектуальную культуру. Природа также имела более высокий, чем техника, статус, поскольку она пользовалась оригинальными формами. В результате

техническое творчество оказалась в сфере ремесла. Достижения инженерии и технического творчества использовались в строительстве, организации античных городов, военном деле.

Самым известным инженером Античности считается Архимед (287–212 годы до н.э.). Характерно, что в случае Архимеда философия и технология инженерного дела начинает приобретать современные очертания. Если в отношении предыдущей эпохи инженерные открытия в большей части предположительно являлись плодом озарения, то за общеизвестным восклицанием «Эврика!», несомненно, стоял труд по адаптации научных достижений к практическим нуждам. Во всяком случае, уровень научных изысканий Архимеда, например, при вычислении числа π с точностью до 14 знаков может произвести впечатление на современного человека. В результате эвристика как наука об открытиях стала важным элементом интеллектуальной культуры.

Оригинальными техническими изобретениями прославился Герон Александрийский. Несмотря на возможности реализации конструктивистской методологии, античная наука оставалась описательной.

**Эпоха средневековья**

Начало Средневековья, датируемое падением Римской империи, и последовавшие за ним «темные века» оставили мало свидетельств о техническом развитии человечества. Весьма вероятно, что «темные века» были не столько темными содержательно, сколько получили свое название от недостаточности данных о происходивших исторических процессах.

В то же время, почти, наверное, установлено, что цивилизационный упадок в эпоху «темных веков» имел объективные причины, связанные с климатическими катаклизмами. Летом 536 года произошли события, причины которых не установлены достоверно. Как минимум, в Европе, Ближнем Востоке и Азии взвесь пыли в воздухе закрыла землю от солнца. Следствием этого стало понижение температуры на несколько градусов, что вызвало катастрофические неурожаи, голод и болезни. Такое состояние продлилось около ста лет, и еще на несколько веков растянулся период восстановления. Наиболее популярной версией, объясняющей эти события, является предположение об извержении вулканов в Исландии и последовавшего за этим периода вулканической активности.

С точки зрения развития инженерной деятельности, можно предположить, что многие достижения были утрачены, например, градостроительные и дорожные технологии Римской империи так и не были восстановлены. В то же время, надо предполагать, что в период темных веков происходило латентное накопление инженерного потенциала, выразившееся во взрывном развитии техники в эпоху Ренессанса, как только сформировались расширенные потребности цивилизации.

К Средневековью относится ряд радикальных технических новаций [7]:

– изобретение тяжелого колесного плуга;
– новации в упряжи лошадей и применение их для производственных нужд в качестве тяглового средства;
– новые технологии производства муки, основанные на применении энергии ветра и воды.

Вообще, получила развитие концепция внешнего привода, когда энергия воды применялась в производственных процессах.

Также в средние века широко стали применяться механизмы для целей обеспечения непосредственно бытовых потребностей человека, такие, как часы, подъемники и т.п.

Характерно, что быстрое развитие техники инициировало развитие средств ее обеспечения. В частности, появилось и стремительно развивалось светское образование, изобретение книгопечатания изменило организацию информации [8, 9], а географические открытия расширили область ее приложения.

**Инженерное дело в Древней Руси в допетровскую эпоху**

Известная нам история Древней Руси сразу позволяет говорить об инженерной цивилизации. Принципиальная приверженность к оседлости привела к необходимости строительства городов и поселений, причем с учетом соседства с кочевыми племенами к градостроению выдвигались требования прочности и устойчивости. К этому надо добавить необходимые средства жизнеобеспечения в случае нападения и осады. Вероятно, уже в то время сформировалась специализированная прослойка мастеров, занимавшихся технической деятельностью и получивших название «розмыслы», в котором очевидно, отражается существо инженерной деятельности, основанное на умственной работе.

По мере развития цивилизации область деятельности «розмыслов» расширялась на создание сложных объектов – мостов, мельниц, орудий труда. Материальным подтверждением технического уровня того времени могут служить сохранившиеся продукты литейного производства.

К XVI веку можно отметить географическое выделение инженерных анклавов, таких как мастерские Тулы и горные заводы Урала.

В это же время происходит административное выделение инженерных ресурсов. Иван Грозный учредил Пушкарский приказ – отдельное подразделение, ориентированное исключительно на инженерные задачи. По названию несложно понять, что, в первую очередь, определялись инженерные задачи артиллерии – разработка и создание пушек, производство пороха и т.п. Как часто бывает в наше время, успешно работающему министерству поручают развитие важных для государства не совсем профильных областей. Так, в список задач пушкарского приказа попали оборонительные сооружения, а также совершенно гражданские тематики, такие как, литье колоколов, морское дело и многое другое.

Характерно, что в это же время были введены иерархии и разряды для строительных и инженерных

служащих, что явилось основой для фактического и юридического создания инженерной профессии.

**Новое время**

Начало эпохи, называемой Новое время, датируется XVII веком и определяется началом буржуазной и научной революций. Этот факт является прямым подтверждением того что исторические эпохи базируются на экономических укладах и, таким образом, косвенно определяется развитием инженерии, поскольку условием буржуазной революции явились соответствующие технические и технологические наработки.

Научные и технико-технологическое развитие происходило неравномерно, сосредоточившись главным образом в нескольких странах Европы, США и, отчасти, в России. В результате научной революции сформировалась классическое естествознание, основанное на стандартизованных методах, понятийном аппарате науки, научном языке и профессиональных научных изданиях.

В это же время произошло разделение естествознания на отдельные науки физика, химия, астрономия, физиология и так далее. Параллельно быстрыми темпами развивались инженерные науки которые позволили создать машинное производство [10, 11, 12, 13].

**Инженерное дело в Российской империи**

В эпоху правления Петра I инженерная деятельность стала оформляться как отдельная отрасль, интегрированная в мировой инженерный процесс развития. Стали доступны изобретения инженеров западных стран, появилась возможность их применения и творческого преобразования. В это же время появились первые учреждения систематического инженерного образования. Так в 1701 году была основана школа навигационных и математических наук, которая готовила профессиональные кадры инженеров для армии и морского дела. Далее последовали Николаевское инженерное училище, Военный инженерно-технический университет, Институт инженеров путей сообщения. В начале XIX века в Петербурге был учрежден Технологический институт, предназначенный для подготовки инженеров-механиков.

Важным событием было создание Русского технического общества, предназначенного для содействия развитию техники и широкого внедрения в России технических и технологических достижений в промышленность [14]. Русскими учеными и инженерами было сделано множество открытий и изобретений, некоторые из них позже были повторены или применены западными специалистами и стали известные под их именами. Можно привести два характерных примера.

Явление фотоэффекта и три его закона были открыты А.Г. Столетовым, но Нобелевскую премию по фотоэффекту получил А. Энштейн, давший его объяснение.

Русский электротехник Михаил Осипович Доливо-Добровольский, разработал систему трехфазного тока, изобрел трехфазный асинхронный двигатель, трёхфазный трансформатор. Однако эти факты не являются широко известными и чаще всего изобретения приписываются популярному Николе Тесла.

Легендарным инженерным учреждением стало Московское высшее техническое училище (Ремесленное училище, Императорское Московское техническое училище, Московское высшее техническое училище, Московский механико-машиностроительный институт имени Н.Э. Баумана, Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана), основанное в первой половине XIX века. Интересно, что именно здесь впервые стали преподавать аэродинамику и создали аэродинамическую лабораторию. Учебное заведение существует и в наше время. Еще недавно оно называлось Высшим техническим училищем имени Н.Э. Баумана, но сейчас не очень удачно переименовано в Московский государственный технический университет, тем самым несколько потеряв в имидже.

**Новейшее время**

Начало Новейшего периода истории связывают с началом XX века. С точки зрения развития экономического уклада и инженерного дела можно соотнести этот период с началом научно-технической революции. При этом научная техническая деятельность расширила географические границы, становясь общемировым процессом.

Первая мировая война и последовавшие за ней Октябрьская революция и Гражданская война нанесли огромный урон инженерному делу. По существу, была прервана российская инженерная традиция, и в Советском Союзе много пришлось воссоздавать. Надо сказать, что руководители страны хорошо понимали важность научно-технической составляющей отрасли и сразу после Гражданской войны подошли к этой теме программно, создав планы по электрификации и индустриализации страны [15, 16, 17]. Эти процессы потребовали огромного количества инженерных ресурсов и опережающего развития инженерного дела.

В 30-е годы в результате разразившейся в США Великой депрессии американские инженерные ресурсы стали доступны для Советского Союза. В это время были приобретены целые производства, в запуске которых приняли участие тысячи американских инженеров, что способствовало ускоренной подготовке собственных кадров. Следующим фактором интенсивного развития инженерного дела явилась Отечественная война. Потребовалась разработка собственных танков, самолетов, создание новых видов вооружений. Условия военного времени снижали бюрократические барьеры и к руководству проектами выдвигались талантливые молодые инженеры. В 1943 был создан Московский механический институт боеприпасов, впоследствии известный как МИФИ, обеспечивший подготовку кадров атомного проекта, и заложивший современное лидерство России атомной энергетике.

Будучи лидером альтернативного западной цивилизации мира, Советский Союз лишь отчасти мог положиться на кооперацию в социалистическом лагере, и должен был самостоятельно развивать все индустриальные отрасли и в каждой из них ориентироваться на мировой уровень. Развивая авиацию, СССР стал одной из немногих стран, где существовал полный цикл авиастроения. Военные самолеты России, вероятно, и сейчас являются лучшими в мире.

Говоря об инженерном развитии, нельзя не упомянуть энергетику, кораблестроение, тяжелое машиностроение. Однако в первую очередь надо вспомнить космонавтику, в которой Советский Союз начал с заявки на мировое лидерство и долгие годы ему соответствовал.

По некоторым оценкам на рубеже 80-х годов в СССР работало порядка 1500 проектных и исследовательских организаций, а трудовые ресурсы в них достигали 750 000 сотрудников. Но, справедливости ради, надо упомянуть, что в силу геополитических реалий страна была ориентирована на оборонную отрасль и всё, что с ней связано. В то же время уровень производства гражданских товаров оставлял желать лучшего.

Инженерное развитие может иметь для экономического уклада различного рода последствия, которые трудно отнести к чисто позитивным или чисто негативным. Так, открытия в области атомного ядра позволили создать атомную энергетику, которая, весьма вероятно, ещё многие десятилетия будет актуальна. С другой стороны – появилось ядерное оружие, угрожающее человечеству уничтожением. Но и в отношении ядерного оружия есть альтернативное мнение, утверждающее, что как раз благодаря ему человечество уже больше 70 лет удерживается от глобальных войн.

Будем надеяться, что на современном этапе отдельное изобретение какого-нибудь «нового колеса» не может иметь катастрофических последствий. Можно сказать, что для современного времени характерно накопление нового инженерного продукта, которое, набирая некоторую критическую массу, может приводить к изменениям в экономическом укладе и всем жизнеустройстве человечества. В частности, современные процессы преобразования уклада, связанные с информационной сферой, начались вовсе не с изобретения вычислительных устройств или технологий информационных потоков. Даже появление Интернета и первые годы его развития не привело к появлению заметных качественных сдвигов. И только накопление продукта инженерной деятельности, обеспечившее некоторые интегральные мощности человечества, масштабы информационной емкости, скорости и объем информационного обмена вызвали лавинообразное преобразование экономики и, в целом, жизненного уклада человечества.

**Заключение**

1. Инженерная деятельность, представляет собой креативную активность человека по приспособлению ресурсов природы к получению пользы и является главнейшим фактором развития цивилизации.

2. Инженерная активность человека возникла в доисторическую эпоху и сопровождает, а во многом, и обуславливает развитие цивилизации. История цивилизации есть история «технических бросков» вперед. Скорость развития экспоненциально возрастает и на современном этапе фундаментальные изменения измеряются периодами порядка нескольких десятилетий.

3. Институты инженерного образования сопровождают развитие инженерной активности и отвечают потребностям этого развития. При этом можно отметить общую закономерность запаздывания инженерного образования относительно прогресса инженерной деятельности.

**Литература**


1. Энгельс, Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства : В связи с исследованиями Льюиса Г. Моргана / Ф. Энгельс. — Москва : Политиздат, 1989. — 222 с.
2. Томсен, К. Ю. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : В 86-ти т. (82 т. и 4 доп.) / К. Ю. Томсен. — Санкт-Петербург, 1890—1907.
3. The New Encyclopaedia Britannica : Micropaedia. Ready Reference. Vol. 11. Solovyov — Truck / Encyclopaedia Britannica, Inc.; Norton Peter B., Esposito Joseph J. — 15th edition. — Chicago : Encyclopaedia Britannica, Inc., 1994. — 952 p.
4. Чайлд, В. Г. У истоков европейской цивилизации / В. Г. Чайлд. — Москва : Иностранная литература, 1952. — 466 с.
5. Бурлак, С. Происхождение языка: факты, исследования, гипотезы / Светлана Бурлак. — 2-е изд., перераб и доп. — Москва : Альпина нонфикшн, 2020. — 610 с.
6. Гегель, Г. В. Философия природы / Г. В. Гегель // Энциклопедия философских наук. В 3-х т. — Москва : Мысль, 1975. — Т. 2. — С. 44—574.
7. Ортега-и-Гассет, Х. Размышления о технике / Х. Ортега-и-Гассет // Вопросы философии. — 1993. — № 10.
8. Маклюэн, М. Галактика Гутенберга. Становление человека печатающего / Пер с англ. И. О. Тюриной / М. Маклюэн. — Москва : Академический проект, 2018. — 443 с.
9. Маклюэн, М. Понимание Медиа: внешние расширения человека / Маршалл Маклюэн ; пер. с англ. В. Г. Николаева. — 2-е изд. — Москва : Гиперборея : Кучково поле, 2007. — 462 с.
10. Бэкон, Ф. О достоинстве и приумножении наук : сочинения. В 2-х т. / Ф. Бэкон. — Москва, 1977. — Т. 1. — С. 81—553.
11. Гуссерль, Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология : Введ. в феноменол. философию / Эдмунд Гуссерль ; Пер. с нем. Д. В. Скляднева. — Санкт-Петербург : Фонд Университет : Владимир Даль, 2004 (Акад. тип. Наука РАН). — 398 с.
12. Кондильяк, Э. Б. Трактат о системах : сочинения. В 3-х т. / Э. Б. де Кондильяк. — Москва : Мысль, 1982. — Т. 2. — С. 5—189.

13. Кондильяк, Э. Б. Опыт о происхождении человеческих знаний : сочинения. В 3-х т. / Э. Б. де Кондильяк. — Москва : Мысль, 1980. — Т. 1. — 296 с.

14. Тимошенко, С. П. Инженерное образование в России / Пер. с англ. В. И. Иванова-Дятлова ; под ред. Н. Н. Шапошникова, предисловие В. Н. Луканина / С. П. Тимошенко. — Люберцы : ПИК ВИНИТИ, 1997. — 84 с.

15. Ленин, В. И. Заметки об электрификации / В. И. Ленин. — 2-е изд., доп. — Москва : Политиздат, 1964. — 495 с.

16. Ленин, В. И. Набросок плана научно-технических работ; О едином хозяйственном плане / В. И. Ленин. — Москва : Машиностроение, 1970. — 52 с.

17. Ленин, В. И. Одна из великих побед техники / В. И. Ленин // Полн. собр. соч. — 5-е изд. Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. — 5-е изд. — Москва : Госполитиздат, 1971. — Т. 23. — С. 95—97.

**Historical and philosophical origins of modern engineering activity**

**Serebryakova N.G., Serebryakov I.A.**
Belarusian National Technical University

The article examines the evolution of the civilization's technical level as a single continuous process, which has become the basis of the modern economic system and the patterns of transitional stages of development. It is shown that the technological development of the economy of production of material goods is inextricably linked with the process of development of engineering activity formats, which is the driving force of economic evolution. At the same time, engineering activity is based on the main resource of the economy – human potential, to which corresponding competence requirements are presented at different stages of development. Thus, the institutions for the preparation of human resources for use in the economy turn out to be the most important and integral component of the evolution of civilization. The conclusion is made about the need for constant development of engineering education to ensure the compliance of graduating specialists with the specifics of the modern technological structure.

Keywords: history of engineering, engineering activity, engineering education, technological structure, competence requirements.

**References**

1. Engels, F. The Origin of the Family, Private Property, and the State: In Connection with the Research of Lewis G. Morgan / F. Engels. - Moscow: Politizdat, 1989. - 222 p.
2. Thomsen, K. Yu. Brockhaus and Efron Encyclopedic Dictionary: In 86 volumes (82 volumes and 4 add.) / K. Yu. Thomsen. - St. Petersburg, 1890-1907.
3. The New Encyclopaedia Britannica: Micropaedia. Ready Reference. Vol. 11. Solovyov - Truck / Encyclopaedia Britannica, Inc.; Norton Peter B., Esposito Joseph J. - 15th edition. - Chicago: Encyclopaedia Britannica, Inc., 1994. - 952 p.
4. Child, V. G. At the Origins of European Civilization / V. G. Child. - Moscow: Foreign Literature, 1952. - 466 p.
5. Burlak, S. The Origin of Language: Facts, Research, Hypotheses / Svetlana Burlak. - 2nd ed., revised and enlarged. - Moscow: Alpina non-fiction, 2020. - 610 p.
6. Hegel, G. V. Philosophy of Nature / G. V. Hegel // Encyclopedia of Philosophical Sciences. In 3 volumes. - Moscow: Mysl, 1975. - Vol. 2. - P. 44-574.
7. Ortega y Gasset, H. Reflections on Technology / H. Ortega y Gasset // Questions of Philosophy. — 1993. — № 10.
8. McLuhan, M. The Gutenberg Galaxy. The Formation of Homo Typophilus / Translated from English by I. O. Tyurina / M. McLuhan. — Moscow: Academichesky Proekt, 2018. — 443 p.
9. McLuhan, M. Understanding Media: Human External Extensions / Marshall McLuhan; trans. from English by V. G. Nikolaeva. — 2nd ed. — Moscow: Hyperborea: Kuchkovo Pole, 2007. — 462 p.
10. Bacon, F. On the Dignity and Increase of Sciences: Works. In 2 volumes / F. Bacon. — Moscow, 1977. — Vol. 1. — P. 81—553. 11. Husserl, E. The Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology: Introduction to Phenomenological Philosophy / Edmund Husserl; Translated from German by D. V. Sklyadneva. - St. Petersburg: University Foundation: Vladimir Dal, 2004 (Academic Type. Science RAS). - 398 p.
12. Condillac, E. B. Treatise on Systems: Works. In 3 volumes / E. B. de Condillac. - Moscow: Mysl, 1982. - Vol. 2. - P. 5-189.
13. Condillac, E. B. Essay on the Origin of Human Knowledge: Works. In 3 volumes / E. B. de Condillac. - Moscow: Mysl, 1980. - Vol. 1. - 296 p.
14. Timoshenko, S. P. Engineering education in Russia / Translated from English by V. I. Ivanov-Dyatlov; edited by N. N. Shaposhnikov, foreword by V. N. Lukanin / S. P. Timoshenko. - Lyubertsy: PIK VINITI, 1997. - 84 p.
15. Lenin, V. I. Notes on electrification / V. I. Lenin. - 2nd ed., suppl. - Moscow: Politizdat, 1964. - 495 p.
16. Lenin, V. I. Outline of a plan for scientific and technical work; On a single economic plan / V. I. Lenin. - Moscow: Mashinostroenie, 1970. - 52 p.
17. Lenin, V. I. One of the great victories of technology / V. I. Lenin // Complete. collected works. — 5th ed. Institute of Marxism-Leninism under the Central Committee of the CPSU. — 5th ed. — Moscow: Gospolitizdat, 1971. — V. 23. — P. 95–97.

# Формирование профессиональной конкурентоспособности будущих технических специалистов

**Жемерикина Юлия Игоревна**
кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных и социальных наук ИТУ «РТУ МИРЭА», zhemerikina@mirea.ru

**Жемерикин Олег Игоревич**
кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики ИТУ «РТУ МИРЭА», zhemerikin@mirea.ru

**Посохова Анастасия Владиславовна**
доктор психологических наук, профессор кафедры гуманитарных и социальных наук ИТУ «РТУ МИРЭА», posohova@mirea.ru

**Талалуева Татьяна Александровна**
кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных и социальных наук ИТУ «РТУ МИРЭА», talalueva@mirea.ru

В статье рассматриваются теоретико-методологические основы формирования профессиональной конкурентоспособности студентов технических вузов. Обосновывается необходимость переориентации образовательного процесса с формального соответствия государственным стандартам на подготовку, ориентированную на актуальные требования рынка труда. Профессиональная конкурентоспособность трактуется как интегральная характеристика специалиста, включающая не только высокий уровень профессиональной квалификации, но и определенный набор личностных навыков. Подчёркивается, что системная работа над развитием конкурентоспособности должна рассматриваться как приоритетное направление деятельности образовательных учреждений, обеспечивающее успешную интеграцию выпускников в профессиональное сообщество.
**Ключевые слова:** компетентность, квалификация, технический вуз, конкурентоспособность специалиста, профориентация, непрерывное образование, мягкие навыки

Требования к качеству подготовки технических специалистов обусловлены социально-экономическими, научно-техническими, социокультурными целями развития общества и государства и конкретизируются на уровне конкретных предприятий с учетом специфики их производственной деятельности, корпоративной культуры и кадровой политики. В текущих условиях спрос на конкурентоспособную личность постоянно возрастает. В данной связи система высшего технического образования должна быть направлена на всестороннее формирование качеств конкурентоспособной личности специалистов технического профиля. Тем не менее, работодатели достаточно часто отмечают недостаточный уровень профессиональных навыков, мотивации выпускников технических вузов, их недостаточную нацеленность на профессиональное развитие и карьерный рост [3, с. 89].

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о наличии противоречия между представлениями о конкурентоспособности технического специалиста, культивируемыми в вузовской среде, и фактическими факторами конкурентоспособности кадров, имеющими значение на рынке труда. Возникает потребность в переориентировании системы подготовки специалистов с обеспечения соответствия требованиям, сформулированным в государственных образовательных стандартах, на обеспечение соответствия требованиям рынка труда и конкретных предприятий-работодателей [10, с. 173].

В условиях трансформации требований к качеству подготовки кадров актуализируется задача сокращения разрыва между университетской теоретической подготовкой и реальной профессиональной практикой. Возникает необходимость в усилении акцента на практико-ориентированные компоненты обучения, обеспечивающие формирование не только теоретических знаний, но и прикладных компетенций, востребованных на рынке труда. Следует подчеркнуть, что академические знания, несмотря на их фундаментальное значение, едва ли могут считаться единственным условием обеспечения конкурентоспособности технического специалиста. Эффективность профессиональной подготовки определяется, прежде всего, степенью соответствия содержания образовательных программ актуальным запросам работодателей, а также наличием устойчивой мотивации студентов и выпускников к профессиональному развитию и карьерному росту.

Конкурентоспособность специалиста мы, вслед за Н. И. Филончик, определим в качестве готовности выпускника вуза к участию в конкуренции, базирующейся на профессионально-личностных, индивидуально-личностных и духовно-нравственных ре-

сурсах, а также как совокупность высоких результатов академической и профессиональной деятельности, сочетающаяся с личностными качествами, способностью «выстоять и победить в конкурентной борьбе» [10, с. 172].

Можно сказать, что понятие конкурентоспособности является тесно связанным с понятием компетентности. Компетентность, согласно дефиниции В. В. Серикова и Р. Р. Закиевой, обозначает «способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире»; «высший уровень профессиональной готовности специалиста» [9, с. 79].

Компетентность, безусловно, является основой конкурентоспособности, но, тем не менее, эти понятия отождествлять нельзя. Конкурентоспособность представляет собой надсистемное образование, включающее в себя компетентность, но дополнительно предполагающее наличие таких качеств, как профессиональная мобильность, адаптивность, готовность к непрерывному обучению и способность эффективно взаимодействовать в профессиональном сообществе. Конкурентоспособность – это характеристика, отражающая способность специалиста эффективно позиционировать себя на рынке труда, конкурировать с другими претендентами за рабочие места, соответствовать текущим и перспективным требованиям работодателей. Конкурентоспособность включает в себя не только уровень профессиональных компетенций, но и способность применять имеющиеся ресурсы в условиях профессиональной конкуренции и динамических изменений социальной и экономической среды.

Конкурентоспособным в определенной области деятельности является специалист, обладающий профессиональной компетентностью и набором специальных личностных качеств специалиста. Конкурентоспособность означает не только то, что качество рабочей силы конкретного работника соответствует требованиям рабочего места, но и способность доказать это соответствие в условиях соперничества.

В. А. Жмудь указывает: ключевой задачей технического университета выступает «комплексное обучение студентов и аспирантов, для подготовки и воспитания гармонически развитых личностей, ориентированных на творческий общественно-полезный труд по выбранной специальности» [4, с. 22]. Конкурентоспособность технического специалиста, по мнению автора, обусловлена следующими факторами: высокая мотивация к трудовой деятельности, сознательный выбор профессии и интерес к ней, качество вузовской подготовки (не только теоретические знания, но и практические навыки) [4, с. 22].

Схожий перечень факторов представляют Л. Г. Деменкова и В. Н. Куровский: уровень конкурентоспособного специалиста в технических отраслях зависит от осознанного поступления абитуриента в вуз, высокий уровень мотивации к изучению профильных дисциплин, осмысленность учебной деятельности, ее субъективная значимость для студентов, целенаправленная консолидированная деятельность преподавательского состава по обучению студентов работе над формированием своей конкурентоспособности, применение эффективных форм, средств и методов учебной и внеучебной деятельности [2, с. 69].

Процесс формирования конкурентоспособности будущего специалиста в техническом вузе состоит из четырех структурных компонентов: целевой, методологический (подходы и принципы), содержательный (формы и методы, используемые в подготовке конкурентоспособного специалиста), рефлексивно-оценочный/диагностический [2, с. 69]. Для того, чтобы выпускник технического вуза обладал высоким уровнем конкурентоспособности при выходе на рынок труда, обучение в вузе должно выстраиваться в рамках следующих прогрессивных дидактических походов (Таблица 1):

*Таблица 1*
*Современные дидактические подходы в формировании конкурентоспособности выпускника технического вуза*
*Примечание: источник – составлено автором*

| Дидактический подход | Содержательная характеристика | Роль подхода в формирование конкурентоспособности |
|---|---|---|
| ***Контекстно-компетентностный*** | Формирование профессиональных компетенций осуществляется с опорой на конкретные ситуации будущей трудовой деятельности. Обучение приближено к реальному производственному контексту. | Повышает практическую значимость знаний, развивает способность применять компетенции в профессиональной среде; формирует готовность к решению производственных задач. |
| ***Личностно-ориентированный*** | Ориентация на персональные особенности, аксиологию, интересы, мотивацию обучающегося. Усиление роли студента как субъекта образовательного процесса. | Способствует развитию самоопределения, ответственности и устойчивой профессиональной мотивации – важнейших компонентов конкурентоспособности. |
| **Деятельностный** | Обучение через активное освоение учебных и профессиональных действий, развитие учебных умений и навыков проектной и исследовательской деятельности. | Формирует способность к самостоятельной деятельности, инициативность и умение работать в неопределённых условиях – способности конкурентоспособного специалиста. |

Как неоднократно отмечено выше, конкурентоспособность технического специалиста во многом связана с его ***адаптивностью, мобильностью, готовностью к самосовершенствованию***. Текущие тенденции современного общества в целом и технологических отраслей в частности привели к ощутимым изменениям в смысловом содержании и основных чертах профессий будущего, в компетентностном наборе профессионала. На текущий момент можно говорить о переходе к новому типу профессионализма, в рамках которого наивысшим уровнем конкурентоспособности будут обладать т.

н. транспрофессионалы — «люди, способные эффективно и творчески работать в разных полипрофессиональных средах, быстро адаптирующиеся к различным рабочим контекстам и инструментам, генерирующие знания и информацию в междисциплинарном контексте» [7, с. 3].

Отечественный рынок труда также демонстрирует изменения требований к ролевому поведению профессионала в инновационной экономике. Технический специалист, характеризуемый как конкурентоспособный, более не является инструментом, послушным исполнителем, он, скорее, выступает как самостоятельная фигура, свободно распоряжающаяся главным капиталом – собственной квалификацией.

В индустриальную эпоху технический специалист имел дело «со стабильным и предсказуемым миром» [1, с. 68], когда технологии и производства изменялись медленно, постепенно. Е. В. Артамонова с соавт. пишет: на предыдущем этапе цивилизационного развития полученное высшее техническое образование гарантировало работу по специальности в течение всего трудового цикла специалиста [1, с. 68, 70].

Сегодня полученное в молодости образование уже не является гарантией постоянного трудоустройства на протяжении всей трудовой жизни; следовательно, классическое техническое образование в вузах едва ли способно удовлетворить спрос работодателей, особенно в технических – наиболее изменчивых – отраслях [1, с. 70]. Н. И. Филончик в данной связи указывает: конкурентоспособный технический специалист – это профессионал, который демонстрирует стремление к саморазвитию, самосовершенствованию [10, с. 172].

Еще одним важным компонентом конкурентоспособности выступает ***развитие мягких навыков***. Ранее технические специалисты во многом оставляли на периферии внимания потребность в развитии т. н. soft skills. Традиционно считалось, что данная группа навыков имеет решающее значение лишь для специалистов-гуманитариев, для людей «помогающих» профессий, для тех, чья профессиональная деятельность заключается преимущественно во взаимодействии с другими. Сегодня же становится очевидным, что техническим специалистам для поддержания высокой конкурентоспособности требуются не только hard, но и soft skills.

Текущие тенденции в развитии технических отраслей и бизнеса позволяет сделать вывод об актуальности социально-коммуникативных компетенций: навыков сотрудничества, командной работы, умения вести конструктивный диалог, навыков кросскультурной коммуникации, знания образцов поведения и общения, норм, ценностей, необходимых для интеграции в социально-профессиональную структуру общества.

Мягкие навыки не являются альтернативой профессиональной компетентности технического специалиста – они усиливают её практическую значимость. В условиях современной инженерной практики, где преобладают проектные, командные и клиент-ориентированные форматы деятельности, недостаток *soft skills* может существенно снижать конкурентоспособность даже крайне квалифицированного специалиста. Таким образом, формирование мягких навыков в системе технического образования должно рассматриваться не как вспомогательная задача, а как неотъемлемый элемент стратегии подготовки конкурентоспособного специалиста.

Важным проблемным аспектом, который требуется рассмотреть в контексте предложенной тематики, выступает ***профориентация***. Несмотря на априорную эффективность профориентации и ее возрастающую роль в условиях изменчивости рынка труда, на текущем моменте внутривузовские профориентационные практики находятся на этапе стагнации и зачастую в принципе игнорируются как педагогическим коллективом, администрацией вузов, так и самими обучающимися.

Следует согласиться с О. А. Колесниковой в том, что «профориентационное звено в системе управления трудовыми ресурсами всегда остается одним из ведущих, поскольку способствует наиболее полному задействованию трудового потенциала населения и непрерывному наращиванию экономики государства» [5, с. 268].

В вузе должны функционировать структуры и системы мероприятий, занимающиеся сбором информации о трудоустройстве выпускников, их карьере и востребованности полученных знаний; требуется проведение регулярной работы в области повышения знаний о рынке труда в технических отраслях [6, с. 40]. Подобная стратегия позволит устранить негативное отношение работодателей к молодым техническим специалистам без опыта работы и, кроме того, снизить долю кадров, выбравших работу не по специальности после завершения технического вуза [8, с. 126].

Вышесказанное позволяет прийти к следующим выводам:

– В условиях высокой динамики рынка труда, цифровизации производства и распространения новых видов и форм занятости традиционное представление о квалификации, компетентности и конкурентоспособности специалистов оказывается некорректным.

– Конкурентоспособность специалиста в современной социо-экономической и профессиональной среде представляет собой интегративную характеристику, отражающую не только уровень профессиональной подготовки, но и совокупность личностных, коммуникативных, адаптивных и иных качеств.

– Конкурентоспособность специалиста сегодня определяется не только уровнем его подготовки на момент окончания вуза, но прежде всего — готовностью к постоянному обновлению знаний, расширению компетенций и освоению новых профессиональных ролей.

– *Мягкие навыки* (soft skills) становятся неотъемлемой составляющей конкурентоспособности специалиста, в том числе в технических отраслях. Если жёсткие навыки (hard skills) определяют

способность специалиста выполнять узкопрофессиональные задачи, то мягкие навыки обеспечивают его способность эффективно взаимодействовать, адаптироваться и развиваться.

– Профессиональная ориентация в системе высшего технического образования выступает важнейшим условием профессионального самоопределения и формирует основу для целенаправленного формирования конкурентоспособности.

**Литература**


1. Артамонова, Е. В. Проблемы образования в постиндустриальную эпоху / Е. В. Артамонова, В. А. Артамонов // Социальные новации и социальные науки. – 2021. – №1 (3). – С. 65–79.
2. Деменкова, Л. Г. Мотивация студентов вуза к освоению базовых дисциплин на основе их индивидуальных планов формирования конкурентоспособности / Л. Г. Деменкова, В. Н. Куровский // Вестник ТГПУ. – 2017. – №12 (189). – С. 68–75.
3. Добрица, В. П. Формирование конкурентоспособности будущего инженера / В. П. Добрица, Т. В. Иванова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2016. – №1 (37). – С. 86–90.
4. Жмудь, В. А. Современные проблемы высшего технического образования / В. А. Жмудь // Автоматика и программная инженерия. – 2021. – №2 (36). – С. 20–49.
5. Колесникова, О. А. Профориентация населения: историческая ретроспектива, направления совершенствования / О. А. Колесникова, Н. А. Крымова // Вопросы структуризации экономики. – 2010. – №2. – С. 267–270.
6. Лячин, В. И. О подготовке специалистов высокой квалификации в инженерных отраслях / В. И. Лячин, Н. Д. Корсукова // Решетневские чтения. – 2014. – №18. – С. 38–42.
7. Оплетина, Н. В. От специализации к конвергенции знания: инженерные кадры на рынке труда цифровой экономики / Н. В. Оплетина, В. Б. Трипольский // Гуманитарный вестник. – 2020. – №1 (81). – 9 с.
8. Пронина, С. В. Роль специалистов профориентации в формировании конкурентоспособности выпускников на рынке труда Руанды / С. В. Пронина, П. С. Рутаисире // МНИЖ. – 2021. – №9-2 (111). – С. 124–129.
9. Сериков, В. В. Оценка профессионального развития студентов как инструмент управления качеством образования в техническом вузе / В. В. Сериков, Р. Р. Закиева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2022. – №2. – С. 75–86.
10. Филончик, Н. И. Выделение индикаторных качеств конкурентоспособной личности специалистов инженерного профиля / Н. И. Филончик // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. – 2010. – №6. – С. 171–176.


**Formation of professional competitiveness of future technical specialists**


**Zhemerikina Yu.I., Zhemerikin O.I., Posokhova A.V., Talalueva T.A.**
RTU MIREA



The article presents the theoretical and methodological foundations of forming the professional competitiveness of students of technical universities. The need to reorient the educational process from formal compliance with state standards to training focused on the current requirements of the labor market is substantiated. Professional competitiveness is interpreted as an integral characteristic of a specialist, including not only a high level of professional qualifications, but also a certain set of personal skills. It is emphasized that systematic work on developing competitiveness should be considered a priority area for educational institutions, ensuring the successful integration of graduates into the professional community.



Keywords: competence, qualification, technical university, competitiveness of a specialist, career guidance, continuous education, soft skills


**References**


1. Artamonova, E. V. Problems of Education in the Post-Industrial Era / E. V. Artamonova, V. A. Artamonov // Social Innovations and Social Sciences. - 2021. - No. 1 (3). - P. 65-79.
2. Demenkova, L. G. Motivation of University Students to Master Basic Disciplines Based on Their Individual Plans for Forming Competitiveness / L. G. Demenkova, V. N. Kurovsky // Bulletin of TSPU. - 2017. - No. 12 (189). - P. 68-75.
3. Dobritsa, V. P. Formation of Competitiveness of the Future Engineer / V. P. Dobritsa, T. V. Ivanova // Scientific Notes. Electronic Scientific Journal of Kursk State University. - 2016. - No. 1 (37). - P. 86-90.
4. Zhmud, V. A. Modern problems of higher technical education / V. A. Zhmud // Automation and software engineering. - 2021. - No. 2 (36). - P. 20-49.
5. Kolesnikova, O. A. Career guidance of the population: historical retrospective, directions for improvement / O. A. Kolesnikova, N. A. Krymova // Issues of structuring the economy. - 2010. - No. 2. - P. 267-270.
6. Lyachin, V. I. On the training of highly qualified specialists in engineering industries / V. I. Lyachin, N. D. Korsukova // Reshetnev readings. - 2014. - No. 18. - P. 38-42. 7. Opletina, N. V. From specialization to knowledge convergence: engineering personnel in the labor market of the digital economy / N. V. Opletina, V. B. Tripolsky // Humanitarian Bulletin. - 2020. - No. 1 (81). - 9 p.
8. Pronina, S. V. The role of career guidance specialists in shaping the competitiveness of graduates in the Rwandan labor market / S. V. Pronina, P. S. Rutaisire // MNIZH. - 2021. - No. 9-2 (111). - P. 124-129.
9. Serikov, V. V. Assessment of students' professional development as a tool for managing the quality of education in a technical university / V. V. Serikov, R. R. Zakieva // Domestic and foreign pedagogy. - 2022. - No. 2. - P. 75-86.
10. Filonchik, N. I. Identification of indicator qualities of a competitive personality of engineering specialists / N. I. Filonchik // Vestn. Sam. state tech. univ. Series. Psychological and pedagogical sciences. – 2010. – No. 6. – P. 171–176.

# Структурные компоненты системы формирования артистизма будущего вокалиста средствами тренинговых технологий

**Тягина Анастасия Васильевна**
аспирант, Самарский государственный институт культуры,

**Курина Вера Алексеевна**
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры экономики и управления социально-культурной деятельностью, Самарский государственный институт культуры, nastya.tyagina@mail.ru

Статья посвящена выявлению и раскрытию содержания структурных компонентов системы формирования артистизма будущего вокалиста средствами тренинговых технологий. Уточнение основных понятий проблемы исследования позволило автору выявить содержание структурных компонентов. Особое внимание уделено характеристике показателей когнитивно-мотивационного, художественно-исполнительского и рефлексивного компонентов системы формирования артистизма будущего вокалиста средствами тренинговых технологий. Разработанная автором система основывалась на практическом опыте преподавательской деятельности, а также на анализе учебных планов вузов культуры и содержания, преподаваемых дисциплин в процессе подготовки будущих вокалистов. В статье представлены результаты констатирующего и формирующего экспериментов, подтверждающих эффективность разработанной системы формирования артистизма будущего вокалиста средствами тренинговых технологий. Разработанная и внедрённая система тренинговых технологий по формированию артистизма будущего вокалиста подтвердила результативность усвоения содержания образовательного процесса и способствует формированию осознанности специфики исполнительской деятельности будущего вокалиста, содействует формированию готовности к исполнительской деятельности будущего вокалиста; развивает способности анализировать свою профессиональную деятельность.
**Ключевые слова:** формирование артистизма, тренинговые технологии, структурные компоненты системы формирования артистизма.

## Введение

Система подготовка будущих специалистов творческих направлений постоянно преобразуется и совершенствуется. Аналитический обзор учебных планов и содержаний дисциплин вузов культуры позволяет говорить о важности внесения изменений в систему подготовки будущих вокалистов. Рассматривая подготовку будущего вокалиста как комплексный процесс, который включает развитие музыкальных способностей, освоение вокальных навыков, формирование специальных способностей, где особой характеристикой является артистизм.

Вопросами формирования артистизма в подготовке педагогов, педагогов-музыкантов занимались: О.В. Ануфриева [20], Ж.В. Ваганова [2], Л.С. Зорилова [7], Л.С. Майковская [10], Т.С. Тюменева [14], А.Д. Фатеева [16], С.М. Яковлюк [20]; в работе музыкантов: Н.Э. Буаттура [2], В.А. Каюков [8], О.А. Кривцун [9], А.Н. Чванова [18].

Однако системе формирования артистизма будущего вокалиста средствами тренинговых технологий учеными уделено недостаточно внимания.

В связи с этим целью исследования является теоретическое обоснование необходимости выявлению и раскрытию содержания структурных компонентов системы формирования артистизма будущего вокалиста средствами тренинговых технологий и раскрыть их содержание.

## Материалы и методы

Материалы исследования представлены широким спектром источников отечественных и зарубежных авторов, посвященных психологии творчества, развитию способностей будущих специалистов и применению тренинговых технологий в процессе профессионального образования.

В ходе исследования использованы методы теоретического анализа научно-методической литературы по процессу подготовки вокалиста-исполнителя, по проблемам формирования артистизма, систематизация и синтез структурных компонентов системы.

## Литературный обзор

Профессиональное становление будущего вокалиста включает в себя развитие голосового аппарата, техники исполнения, музыкальной грамотности и специальных исполнительских способностей.

Б.М. Теплов определяет способности, как «индивидуально-психологические особенности, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-

либо деятельности и всегда являются результатом развития» [13].

К исполнительским способностям будущего вокалиста можно отнести артистизм. Развитие данной способности предполагает работу над проявлением внешних качеств исполнителя: сценическое движение, мимическая выразительность, образ, зрительный контакт с публикой и внутренних качеств: саморегуляция, построение и осмысление художественного образа, эмпатия – все эти элементы способствуют усилению восприятия музыкального произведения у слушателей.

В словаре методических терминов процесс профессиональной подготовки рассматривается как «система организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающая формирование у личности профессиональной направленности знаний, навыков, умений и профессиональной готовности к такой деятельности» [1].

Важным личностным качеством профессиональной подготовки вокалиста является артистизм.

Для формирования артистизма необходимо построить целостный образовательный процесс, одним из средств формирования выступают тренинговые технологии, как «эффективный инновационный метод, который способствует развитию профессиональных компетенций и умений» [15]. Использование тренинговых технологий позволяет создать условия для формирования навыка публичного самовыражения, при этом они учитывают индивидуальные особенности и подразумевают активное участие студента.

Преподаватели Е.В. Лукина, В.П. Тупицын, Л.Ю. Шобонова считают, что «тренинговые технологии должны применяться в профессиональном образовании, корректироваться в соответствии с поставленными дидактическими целями и задачами, т.к. позволяют применить усвоенные знания на практике, тем самым формирую практический опыт каждого студента» [19].

Построение целостной системы подготовки формирования артистизма будущих вокалистов средствами тренинговых технологий предполагает выделение структурных компонентов.

Так, М.А. Харлашко в своем исследовании выделила следующие компоненты структуры формирования артистизма: психо-технический (психические процессы: воображение, внимание и т.д. и физические (голос, дикция, мимика), эмоционально-смысловой и художественно-исполнительский [17].

Исследователи Г.А. Гарипова [4], Л.С. Майковская [10], В.В. Перепелица [11] также отмечают важность психического и физического процессов и выделяют психофизический компонент формирования артистизма.

Важным элементом в развитии артистизма являются эмоции, которые отражают субъективное отношение вокалиста-исполнителя в произведении, а также смысл авторов, выражение чувств посредством голоса помогает установить коммуникацию между композитором и слушателем.

В структуре формирования артистизма Г.А. Гарипова выделяет эмоционально-эстетический компонент (эмоциональная восприимчивость, управление эмоциональным состоянием) [4], Н.Э. Буаттура эмоционально-содержательный (эмоционально-осознанное самовыражение) [2], В.В. Перепелица эмоционально-смысловой (эмоции, экспрессивность, владение своим настроением) [11], А.Н. Чванова эмоционально-волевой (эмоциональное воздействие, как основа для интерпретации) [18].

**Результаты**

Профессиональный опыт, а также аналитический обзор учебных планов и исследований по рассматриваемой проблеме позволил выявить компоненты профессиональной подготовки будущего вокалиста, учитывающих личностные качества и профессиональные способности вокалистов-исполнителей.

Разработанная система по формированию артистизма будущего вокалиста средствами тренинговых технологий учитывает специфику профессиональной подготовки и особенности исполнительской деятельности и основывается на следующих компонентах: когнитивно-мотивационном, художественно-исполнительском и рефлексивном.

*Таблица 1.*
*Структурные компоненты системы формирования артистизма будущего вокалиста средствами тренинговых технологий*

| Компоненты | | |
|---|---|---|
| Когнитивно- мотивационный | Художественно-исполнительский | Рефлексивный |
| Критерии | | |
| Осознанность специфики исполнительской деятельности | Готовность к исполнительской деятельности | Способность анализировать свою профессиональную деятельность |
| Эмпирически контролируемые показатели | | |
| Познавательная активность Мотивация достижения успеха Саморегуляция | Наглядно-образное мышление Эмоциональная выразительность Эмпатия Телесная свобода | Осознанность целей Анализ исполнительской деятельности Оценка прогресса Работа с обратной связью |

*Когнитивно-мотивационный компонент* состоит из комплекса взаимосвязанных профессиональных знаний и умений, способствующих осмыслению сущности и специфики профессиональной деятельности, самого себя, себя как будущего профессионала; стремления к самовыражению, потребности к признанию и профессиональному росту, желания к приобретению знаний и способности применять их для решения профессиональных задач.

Эмпирически контролируемыми показателями когнитивно-мотивационного компонента системы формирования артистизма средствами тренинговых технологий являются: познавательная активность, мотивация достижения успеха, саморегуляция.

Познавательная активность характеризуется целенаправленным освоением учебного материала, инициативностью в профессиональном развитии и

является одним из условий достижения высоких образовательных результатов. Реализация данного компонента возможна с помощью тренинговой технологии, которая базируется на системе знаний, сформированной в ходе образовательного процесса по дисциплинам разного спектра.

Высокие результаты в процессе обучения связана с мотивацией студента на достижение успеха. Мотивация зависит от внутренних факторов (самоэффективность, самооценка) и внешних (поддержка окружающих, образовательная среда), она стимулирует познавательную активность и стремление идти к поставленным целям. Тренинговые технологии, которые направлены на осознание и развитие своих положительных качеств благоприятно влияют на формирование мотивации на достижение успеха.

Саморегуляция, как способность контролировать свое поведение, эмоции, когнитивные процессы способствует повышению уровню мотивации, улучшению результатов обучения. Формирование способностей к саморегуляции возможно через применение тренинговых технологий, направленных на управление собой (осознанное дыхание, естественный голос и т.д.)

*Художественно-исполнительский компонент* предполагает системную работу по развитию технических, музыкальных и личностных качеств будущего вокалиста, обеспечивающих убедительное творческое воплощение художественного образа – владение техническим мастерством, музыкальностью; способность передавать эмоции и настроение музыкального произведения; умение демонстрировать уверенность на сцене и разнообразие репертуара.

Эмпирически контролируемыми показателями художественно-исполнительского компонента системы формирования артистизма средствами тренинговых технологий являются: наглядно-образное мышление, эмоциональная выразительность, эмпатия, телесная свобода.

Наглядно-образное мышление позволяет вокалисту-исполнителю воспринимать и транслировать музыкальное произведение через голос и телесное воплощение. Формирование навыка наглядно-образного мышления возможно через тренинговые технологии развития невербального мышления.

Эмоциональная выразительность вокалиста-исполнителя подразумевает передачу заложенных композитором смыслов и чувств с помощью вербальных и невербальных средств: интонации, динамики, артикуляции, жестов, мимики и т.д. Развитие эмоционально выразительности с помощью тренинговые технологии возможно через воспроизведение различных эмоциональных реакций, поиск средств воплощения.

Эмпатия обеспечивает гармоническое взаимодействие вокалиста-исполнителя и слушателя, способствует глубокому понимаю смысла музыкальных произведений. Развитие эмпатии возможно через тренинговые технологии, направленные на ознакомление с эмоциями, вербальным и невербальным общением с чувствами.

Телесная свобода вокалиста подразумевает необходимые физические качества и выразительность исполнения посредством тела. Она улучшает координацию движений, пластику, помогает снять мышечные зажимы. Развитие телесной свободы может быть реализовано с помощью тренинговых технологий телесного самовыражения.

*Рефлексивный компонент* обеспечивает возможность осмысления собственной исполнительской деятельности, выявление личностных ресурсов и возможностей самосовершенствования, способность к развитию артистизма через самопознание, осознание своего уникального стиля исполнения, умение объективно оценивать собственные достижения, прогнозировать перспективы профессионального развития.

Эмпирически контролируемыми показателями художественно-исполнительского компонента системы формирования артистизма средствами тренинговых технологий являются: осознанность целей, анализ исполнительской деятельности, оценка прогресса, работа с обратной связью.

Осознанность целей позволяет понимать профессиональные намерения, определить перспективы и траекторию своего развития.

Анализ исполнительской деятельности помогает выявить ключевые стороны исполнительского мастерства, определить индивидуальные стилистические особенности.

Оценка собственного прогресса способствует выявлению проблемных зон, корректировке дальнейших шагов развития.

Обратная связь формирует навыки анализа, оценки и построение выводов на основе обоснованных аргументов.

Реализация рефлексивного компонента возможна через создание игровых ситуаций, фиксирование и анализ данных процессов.

**Обсуждение**

В рамках диссертационного исследования «Тренинговые технологии формирования артистизма будущего вокалиста» выявлены структурные компоненты системы формирования артистизма будущего вокалиста средствами тренинговых технологий, определены уровни сформированности компонентов системы. Проведен констатирующий эксперимент, в рамках которого выявлен низкий уровень формирования артистизма по предложенным показателям компонентов системы.

Также проведен формирующий эксперимент, в рамках которого была внедрена система тренинговых технологий по формированию артистизма будущего вокалиста. Результаты исследования свидетельствуют об эффективности разработанной системы; апробация разработанной системы подтвердила результативность усвоения содержания образовательного процесса.

*Таблица 2*

*Сравнение результатов по итогам формирующего эксперимента по формированию артистизма будущего вокалиста средствами тренинговых технологий*

| Критерии компонентов системы формирования артистизма будущего вокалиста средствами тренинговых технологий | | Констатирующий эксперимент | | | Формирующий эксперимент | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Низкий | Средний | Высокий | Низкий | Средний | Высокий |
| Осознанность специфики исполнительской деятельности | КГ | 34 % | 37% | 29% | 33% | 40% | 26% |
| | **ЭГ** | **31 %** | **36%** | **33%** | **10%** | **43%** | **47%** |
| Готовность к исполнительской деятельности | КГ | 62% | 26% | 12% | 59% | 27% | 14% |
| | **ЭГ** | **58%** | **31%** | **11%** | **6%** | **46%** | **48%** |
| Способность анализировать свою профессиональную деятельность | КГ | 49% | 37% | 14% | 48% | 38% | 14% |
| | **ЭГ** | **49%** | **40%** | **11%** | **6%** | **44%** | **50%** |

**Заключение**

Анализ полученных данных позволил сделать ряд выводов относительно механизмов формирования артистизма:

- развитие показателей когнитивно-мотивационного компонента способствует формированию осознанности специфики исполнительской деятельности будущего вокалиста;

- развитие показателей художественно-исполнительского компонента содействует формированию готовности к исполнительской деятельности будущего вокалиста;

- развитие показателей рефлексивного компонента направлено на развитие способности анализировать свою профессиональную деятельность.

Полученные данные позволяют утверждать, что формирование артистизма процесс длительный, требующий системного подхода, учета индивидуальных особенностей и участия квалифицированных наставников, владеющих тренинговыми технологиями.

**Литература**


1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с. ISBN 978-5-7974-0207-7

2. Буаттура Насер-Эддин. Формирование артистизма музыканта-инструменталиста в процессе вузовской подготовки : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Буаттура Насер-Эддин. – Москва, 2013. – 23 с. – EDN SVLEEB.

3. Ваганова Ж. В. Артистизм педагога как компонент его творческой индивидуальности : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ваганова Жанна Валентиновна. – Тюмень, 1998. – 197 с. – EDN NLMDLT.

4. Гарипова, Г.А. Формирование артистизма личности будущего учителя музыки : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Гарипова Гузель Анатольевна ; Казанский государственный педагогический университет. - Казань, 2002. - 24 с.

5. Сулейманова А.Р. Профессионально-ориентированная подготовка эстрадных исполнителей-вокалистов / А. Р. Сулейманова, Л. Г. Григорьева // Мир культуры - взгляд в будущее: Секция кафедры социально-культурной и библиотечной деятельности и кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин : Сборник материалов XXIII Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Чебоксары, 07 марта – 12 2023 года. – Чебоксары: Чувашский государственный институт культуры и искусств, 2023. – С. 83-84. – EDN KHQKRB.

6. Забирова Д.М. Джазовая импровизация в структуре профессиональной подготовки студентов-вокалистов / Д. М. Забирова, Н. С. Ющенко // Universum: филология и искусствоведение. – 2024. – № 12(126). – С. 8-11. – EDN WZHPRZ.

7. Зорилова Л. С. Педагогический артистизм учителя музыки как структурный компонент его мастерства, или к определению понятия «педагогический артистизм» учителя музыки / Л. С. Зорилова // ACADEMIA: музыкознание, исполнительство, педагогика. – 2023. – № 2(7). – С. 103-107. – EDN DFMYPL.

8. Каюков В. А. Культурологические типы сценического артистизма в западноевропейском дирижировании / В. А. Каюков // Культура и искусство. – 2012. – № 1. – С. 61-67. – EDN PZTEBP.

9. Кривцун О. А. Об артистизме в искусстве / О. А. Кривцун // Художественная культура. – 2021. – № 3(38). – С. 10-43. – DOI 10.51678/2226-0072-2021-3-10-43. – EDN PGHJMI.

10. Майковская Л. С. Артистизм педагога-музыканта как необходимое условие формирования этнокультурной толерантности у школьников / Л. С. Майковская // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2008. – № 1. – С. 181-185. – EDN KUXAGZ.

11. Перепелица В.В. Компетентность библиотекаря в культурно-досуговой деятельности библиотеки : теоретические, методические и образовательные аспекты : специальность 05.25.03 «Библиотековедение, библиографоведение и книговедение» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Перепелица Вита Владимировна ; Краснодарский государственный культуры и искусств. - Краснодар, 2012. - 23 с.

12. Плаксина К.Г. Формирование способностей к джазовой импровизации в рамках профессиональной подготовки студентов-вокалистов / К. Г. Плаксина // Интеграция требований ФГОС ВО (3++) и профессиональных стандартов при проектировании образовательных программ: новое содержание и качество образования : Материалы XLVI научно-методической конференции преподавателей, аспирантов и сотрудников СГИК, Самара, 07 февраля 2019 года / Под редакцией М.Н. Мысина. – Самара: Самарский государственный институт культуры, 2019. – С. 362-365. – EDN VBRFZI.

13. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. — 536 с.

14. Тюменева Т.С. Артистизм педагога-музыканта в системе его профессиональных компетенций : специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тюменева Татьяна Сергеевна. – Москва, 2015. – 22 с. – EDN ZPTNYN.

15. Тягина А.В. Тренинговые технологии как инновационное средство подготовки вокалиста в вузе культуры / А. В. Тягина, В. А. Курина // Образование в современном мире: стратегии развития в условиях инновационных изменений : сборник научных трудов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Самара, 28 февраля 2024 года. – Самара: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 2024. – С. 251-254. – EDN LHRIYJ.

16. Фатеева А.Д. Артистизм как необходимое профессиональное качество личности учителя музыки / А. Д. Фатеева // Музыкальная культура и образование: инновационные пути развития : материалы I международной научно-практической конференции, Ярославль, 21–22 апреля 2016 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2016. – С. 187-189. – EDN VUILNB.

17. Харлашко М.А. Формирование артистизма у детей младшего школьного возраста в системе учреждений дополнительного образования : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Харлашко Милена Александровна ; Московский государственный университет культуры и искусств. - Москва, 2011. - 25 с.

18. Чванова А.Н. Формирование артистизма у музыкантов-исполнителей : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Чванова Алла Николаевна. – Самара, 2005. – 19 с. – EDN LZVQLK.

19. Шобонова, Л.Ю. Тренинговые технологии в профессиональном образовании / Л. Ю. Шобонова, В. П. Тупицын, Е. В. Лукина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-4. – С. 344-346. – EDN FMOIML.

20. Яковлюк С.М. Что такое артистизм и нужен ли он учителю сегодня? / С. М. Яковлюк, О. В. Ануфриева // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 3. – С. 97-100. – DOI 10.56163/2072-2524-2023-3-97-101. – EDN WSMTQO.

**Structural components of the system of forming the artisticism of a future vocalist by means of training technologies**

**Tyagina A.V., Kurina V.A.**
Samara State Institute of Culture

The article is devoted to the identification and disclosure of the content of the structural components of the system of forming the artistry of a future vocalist by means of training technologies. Clarification of the basic concepts of the research problem allowed the author to identify the content of the structural components. Particular attention is paid to the characteristics of the indicators of the cognitive-motivational, artistic-performing and reflexive components of the system of forming the artistry of a future vocalist by means of training technologies. The system developed by the author was based on practical experience in teaching, as well as on the analysis of the curricula of cultural universities and the content of the disciplines taught in the process of training future vocalists. The article presents the results of the ascertaining and formative experiments, confirming the effectiveness of the developed system for forming the artistry of a future vocalist by means of training technologies. The developed and implemented system of training technologies for the formation of the future vocalist's artistry has confirmed the effectiveness of mastering the content of the educational process and contributes to the formation of awareness of the specifics of the future vocalist's performing activities, promotes the formation of readiness for performing activities of the future vocalist; develops the ability to analyze their professional activities.

Keywords**:** formation of artistry, training technologies, structural components of the system of formation of artistry.

**References**

1. Azimov E. G., Shchukin A. N. A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). Moscow: IKAR Publishing House, 2009. 448 p. ISBN 978-5-7974-0207-7
2. Bouattoura Naser-Eddin. Formation of the artistry of an instrumentalist musician in the process of university training : specialty 13.00.08 "Theory and methodology of professional education" : abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences / Bouattoura Naser-Eddin. – Moscow, 2013. – 23 p. – EDN SVLEEB.
3. Vaganova Zh.V. The artistry of a teacher as a component of his creative individuality : specialty 13.00.01 "General pedagogy, history of pedagogy and education" : dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences / Vaganova Zhanna Valentinovna. – Tyumen, 1998. – 197 p. – EDN NLMDLT.
4. Garipova, G.A. Formation of artistic personality of a future music teacher : specialty 13.00.01 "General pedagogy, history of pedagogy and education" : abstract of the dissertation for the degree of candidate of Pedagogical Sciences / Garipova Guzel Anatolyevna ; Kazan State Pedagogical University. - Kazan, 2002. - 24 p.
5. Suleymanova A.R. Professionally oriented training of pop singers / A. R. Suleymanova, L. G. Grigorieva // The world of Culture - a look into the future: Section of the Department of Socio-Cultural and Library Activities and the Department of Humanities and Socio-Economic Disciplines : Collection of materials of the XXIII All-Russian Student Scientific and Practical Conference, Cheboksary, March 07 – 12, 2023. Cheboksary: Chuvash State Institute of Culture and Arts, 2023. pp. 83-84. EDN KHQKRB.
6. Zabirova D.M. Jazz improvisation in the structure of professional training of vocal students / D. M. Zabirova, N. S. Yushchenko // Universum: philology and art history. – 2024. – № 12(126). – Pp. 8-11. – EDN WZHPRZ.
7. Zorilova L. S. Pedagogical artistry of a music teacher as a structural component of his skill, or to define the concept of "pedagogical artistry" of a music teacher / L. S. Zorilova // ACADEMIA: musicology, performance, pedagogy. – 2023. – № 2(7). – Pp. 103-107. – EDN DFMYPL.
8. Kayukov V. A. Cultural types of scenic artistry in Western European conducting / V. A. Kayukov // Culture and art. – 2012. – No. 1. – pp. 61-67. – EDN PZTEBP.
9. Krivtsun O. A. About artistry in art / O. A. Krivtsun // Art culture. – 2021. – № 3(38). – Pp. 10-43. – DOI 10.51678/2226-0072-2021-3-10-43. – EDN PGHJMI.
10. Maikovskaya L. S. The artistry of a teacher-musician as a necessary condition for the formation of ethnocultural tolerance among schoolchildren / L. S. Maikovskaya // Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts, 2008, No. 1, pp. 181-185, EDN KUXAGZ.
11. Perepelitsa V.V. Librarian's competence in cultural and leisure activities of the library : theoretical, methodological and educational aspects : specialty 05.25.03 "Library science, bibliography and book studies" : abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences / Perepelitsa Vita Vladimirovna ; Krasnodar State University of Culture and Arts. - Krasnodar, 2012. - 23 p.

12. Plaksina K.G. Formation of abilities for jazz improvisation in the framework of professional training of vocal students / K. G. Plaksina // Integration of the requirements of the Federal State Educational Standard for Higher Education (3++) and professional standards in the design of educational programs: new content and quality of education : Proceedings of the XLVI Scientific and Methodological Conference of teachers, graduate students and staff of the SGIK, Samara, February 07, 2019 / Edited by M.N. Mysin. Samara: Samara State Institute of Culture, 2019. pp. 362-365. EDN VBRFZI.
13. Teplov B.M. Problems of individual differences. Moscow : Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1961. 536 p.
14. Tyumeneva T.S. Artistry of a teacher-musician in the system of his professional competencies : specialty 13.00.02 "Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education)" : abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences / Tyumeneva Tatiana Sergeevna. – Moscow, 2015. – 22 p. – EDN ZPTNYN.
15. Tyagina A.V. Training technologies as an innovative means of training a vocalist in a university of culture / A.V. Tyagina, V. A. Kurina // Education in the modern world: development strategies in the context of innovative changes : proceedings of the All-Russian Scientific and Methodological Conference with international participation, Samara, February 28, 2024. Samara: Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev, 2024. pp. 251-254. - EDN LHRIYJ.
16. Fateeva A.D. Artistry as a necessary professional quality of a music teacher / A.D. Fateeva // Musical culture and education: innovative ways of development : proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Yaroslavl, April 21-22, 2016. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, 2016. pp. 187-189. - EDN VUILNB.
17. Kharlashko M.A. The formation of artistry in children of primary school age in the system of institutions of additional education : specialty 13.00.02 "Theory and methodology of teaching and upbringing (music)" : abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical Sciences / Kharlashko Milena Alexandrovna ; Moscow State University of Culture and Arts. - Moscow, 2011. - 25 p.
18. Chvanova A.N. Formation of artistry among performing musicians : specialty 13.00.08 "Theory and methodology of professional education" : abstract of the dissertation for the degree of candidate of pedagogical Sciences / Alla Nikolaevna Chvanova. Samara, 2005. – 19 p. – EDN LZVQLK.
19. Shobonova, L.Y. Training technologies in vocational education / L. Y. Shobonova, V. P. Tupitsyn, E. V. Lukina // Problems of modern pedagogical education. – 2024. – No. 84-4. – pp. 344-346. – EDN FMOIML.
20. Yakovlyuk S.M. What is artistry and does a teacher need it today? / S. M. Yakovlyuk, O. V. Anufrieva // Teacher education and science. – 2023. – No. 3. – pp. 97-100. – DOI 10.56163/2072-2524-2023-3-97-101. – EDN WSMTQO.

# Принципы здорового питания: баланс белков жиров и углеводов

**Цветаева Марина Александровна**
независимый исследователь, tcvet.marina@gmail.com

Здоровое, сбалансированное питание является жизненно важной частью поддержания хорошего здоровья и помогает человеку чувствовать себя наилучшим образом. В то время как некоторым группам людей, таким как спортсмены, требуется специальное питание и прием витаминов для стимулирования роста мышц, большинство людей может получить все необходимое, употребляя здоровую и разнообразную пищу.
Сбалансированная диета обеспечивает организм энергией, необходимой для эффективной работы. Без сбалансированного питания организм более подвержен таким заболеваниям, как болезни сердца, диабет и рак. Разнообразное питание и употребление меньшего количества соли, сахара и насыщенных жиров необходимы для оптимальной работы организма.
Если рацион не сбалансирован и человек употребляет продукты, которые не содержат достаточного количества питательных веществ, уровень питательных веществ в организме начнёт снижаться. Дефицит питательных веществ может привести ко многим проблемам, включая проблемы с пищеварением, анемию и проблемы с кожей.
**Ключевые слова:** питание, принципы, белки, жиры, углеводы, соблюдение баланса.

## Введение

Ключевым моментом на пути к здоровому образу жизни является осознанное отношение к своему питанию. Основой правильного питания считается обеспечение организма необходимым балансом питательных веществ, к которым относятся белки, жиры и углеводы.

Понимание принципов правильного питания и их интеграция в повседневную жизнь является сложным процессом, требующим времени и усилий. Однако оно, несомненно, влияет на улучшение здоровья, повышение энергии и жизненного тонуса. Изменение привычек питания на более здоровые может потребовать времени, но результаты, без сомнения, того стоят [1].

## Материалы и методы исследования

Исследование осуществлялось с помощью теоретического анализа авторских работ, направленных на изучение направлений и правил принципов питания. Также были изучены рекомендации соблюдению сбалансирования питания.

## Результаты и обсуждение

Белки, жиры и углеводы – составляющие питания человека. Белки являются строительным материалом для клеток тела и играют важную роль в восстановлении тканей [2]. Углеводы, в свою очередь, являются основным источником энергии для мозга и тела, в то время как жиры необходимы для поддержания клеточных функций и усвоения витаминов (рисунок 1).

*Рисунок 1 - Белки, жиры и углеводы – составляющие питания человека*

Чтобы обеспечить здоровое состояние организма и улучшить его работоспособность, важно нацелиться на сбалансированный подход. Важность разнообразия питательных веществ в рационе не может быть недооценена, поскольку каждый

тип пищи вносит свой уникальный вклад в питательный баланс, важный для функционирования организма и минимизации риска заболеваний [3].

В контексте правильного питания акцентируется внимание на употреблении натуральных, минимально обработанных продуктов. Так, предпочтение следует отдавать цельным зерновым, свежим фруктам и овощам, качественным белкам и здоровым жирам, например, из оливкового масла и рыбы. Избегание рафинированных углеводов, таких как белая мука и сахар, способствует не только снижению риска развития диабета и сердечно-сосудистых заболеваний, но и помогает поддерживать оптимальный вес [4].

Основные элементы, из которых состоит здоровый рацион питания, представлены на рисунке 2.

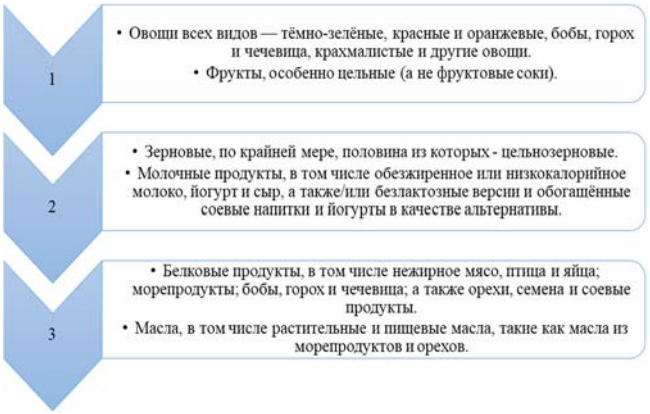



*Рисунок 2 - Основные элементы, из которых состоит здоровый рацион питания*

Существует обширное количество научных исследований, посвященных вопросам питания и его влиянию на здоровье. Жизненно важным фактором является не только количество потребляемой пищи, но и ее качество. Рацион должен быть сбалансированным, включать в себя не только белки, жиры, углеводы, витамины и минеральные вещества, но и другие не менее важные элементы [5].

Нередко люди не обращают внимания на калорийность пищи, что может привести к избыточному весу и развитию различных заболеваний (рисунок 3).

*Рисунок 3 – Избыточный вес – результат несбалансированного питания*

Здоровье человека напрямую зависит от его физической формы, и лишние килограммы могут сократить продолжительность его жизни.

Одним из ключевых аспектов здорового образа жизни является адекватное питание, которое способствует поддержанию оптимального веса и организма в целом. Правильно сбалансированный рацион не только обеспечивает необходимую энергию, но и укрепляет иммунитет, предотвращает многие заболевания и способствует долголетию [6].

Для обеспечения хорошего здоровья и сильного иммунитета ключевым является сбалансированный подход к потреблению пищи, основанный на правильном сочетании белков, жиров и углеводов, а также включении в ежедневный рацион широкого ассортимента продуктов, насыщенных витаминами и минералами. Принимая во внимание личные потребности каждого, такой способ питания не только способствует улучшению функционирования всех внутренних систем, но и положительно влияет на общее самочувствие, включая эмоциональное состояние. Следование этим принципам может предотвратить множество заболеваний и значительно повысить качество жизни [7].

Соединения, обеспечивающие функционирование организма человека, их функции и физиологическая суточная потребность отражены на рисунке 4.

| Белки | Жиры | Углеводы |
|---|---|---|
| • Являются структурной основой всех клеток тела, обеспечивают их деятельность, в организме человека образуются из пищевых белков.<br>• Физиологические потребности. от 65 до 117 г/сутки, для мужчин от 58 до 87 г/сутки, для женщин. Для людей занимающихся спортом эта потребность в белках возрастает приблизительно в 1,5 раза. В суточный рацион следует включать белки, как животного (50%), так и растительного происхождения. | • Наиболее концентрированный источник энергии. Совместно с белками образуют структурную основу клеток, защищают организм от переохлаждения, служат естественными источниками витаминов А, Е.<br>• Суточная потребность в жирах зависит от энерготрат, пола, возраста человека и составляет в среднем от 70 до 154 г/сутки, для мужчин от 60 до 102 г/сутки, для женщин (в том числе 25-30 г растительных). В целом за счет жиров должно поглощаться 30-35% суточной энергетической ценности рациона. | • Основной источник снабжения организма энергией. Они необходимы для нормального функционирования нервной системы, главным образом головного мозга. Углеводы также играют важную роль в обмене белков, окислении жиров, но их избыток в организме соз-дает жировые отложения.<br>• от 257 до 586 г/сутки (50—60 % от энергетической суточной потребности) |

*Рисунок 4 - Функции и физиологическая суточная потребность в белках, жирах и углеводах*

Чтобы понять, какова ежедневная потребность в энергии, важно рассмотреть суточный расход калорий, который не является постоянной величиной и зависит от многих факторов. Основой для расчёта энергетических затрат являются белки, жиры и углеводы, преобразуемые в калории, которые организм использует для поддержания жизнедеятельности в режиме покоя. Однако, когда речь заходит о физической активности и работе различной степени тяжести, эти показатели необходимо корректировать [8]. В данном случае суточный расход калорий пропорционален коэффициенту активности, который примерно соответствует следующим критериям:

- 1,2 - отсутствие физического труда или минимальная активность;
- 1,38 - стандартные занятия 3 дня в неделю;
- 1,46 - стандартные занятия 5 дней в неделю;
-1,55 - тяжелые тренировки 5 дней в неделю;
- 1,64 - ежедневные тренировки;
- 1,73 - тяжелые ежедневные тренировки или занятия дважды в сутки;
- 1,9 - ежедневные тренировки и физически трудная работа.

Соответственно, активный образ жизни, включающий в себя спортивные занятия и физический труд разной степени интенсивности, способствует увеличению потребления энергии у человека. Это происходит из-за того, что для поддержания уровня активности выше обычного состояния покоя, организму необходимо расходовать больше энергии. Поэтому, в зависимости от степени физической активности, увеличивается потребность в калориях для компенсации энергетических расходов [9].

В итоге, точное определение ежедневных энергетических потребностей играет ключевую роль в поддержании здорового образа жизни, позволяя не только поддерживать идеальную физическую форму, но и настраивать рацион питания для улучшения общего состояния здоровья и благополучия.

Человек имеет возможность поддерживать оптимальное состояние своего тела и здоровья, когда он адаптирует свою дневную активность и контролирует количество потребляемых калорий. Это позволяет ему налаживать энергетический баланс, что способствует более эффективной работе организма.

**Выводы**

Сбалансированное питание играет ключевую роль в поддержании здоровья человека. Необходимо понимать, что влияние баланса белков, жиров и углеводов на организм является сложным механизмом. Важно распознать не только количество потребляемых макроэлементов, но и их качество и происхождение [10].

Оптимальный баланс белков, жиров и углеводов способствует контролю веса, поддержанию здоровья сердечно-сосудистой системы, а также нормализации обменных процессов в организме. При этом важно понимать, что индивидуальные потребности в этих элементах могут различаться в зависимости от возраста, пола, физической активности и общего состояния здоровья.

**Литература**

1. Груданов В.Я., Пашкова Е.С., Расолько Л.А. Основы рационального питания. Кафедра технологий и технического обеспечения процессов переработки сельскохозяйственной продукции. Минск. - 2018. С.7

2. Рациональное питание: основы, принципы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://lina.bz/blog/ratsionalnoe-pitanie-osnovy-printsipy.

3. Рациональное питание: принципы и особенности. [Электронный ресурс]. Режим доступа https://miin.ru/blog/ratsionalnoe-pitanie.

4. What 7 Personal Trainers Do to Drop Fat Fast . [Электронный ресурс] Режим доступа: https://www.mensjournal.com/health-fitness/what-7-personal-trainers-do-to-lose-weight-and-drop-fat-fast.

5. Минеральные вещества: Суточная потребность и роль в организме [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://farmaspravka.com/mineralnye-veshhestvasutochnaya-potrebnost-i-rol-v-organizme.html

6. Суточная потребность в витаминах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pumpmuscles.ru/tablicy-dlja-fitnesa-i-bodibildinga/tablica-sutochnaya-potrebnost-vvitaminah.html.

7. Виленский М. Я. Физическая культура и здоровый образ жизни: учебное пособие / М. Я. Виленский, А. Г. Горшков. – 3-е изд., стер. - Москва: КНОРУС, 2019. – 240 с.

8. Елизаров И. С. Развитие ценностной мотивации для регулярных занятий физической культурой и спортом / И. С. Елизаров, Н. В. Савкина, Т. А. Тихомирова // Научные открытия 2017. XXII Международная научно-практическая конференция. – Москва : Олимп, 2017. – С. 519-523.

9. Смысл и основные принципы фитнес-диетологии. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://mirk.msk.ru/stati/article_post/smysl-i-osnovnyye-printsipy-fitnes-diyetologii.

10. Отдельные вопросы питания: согласованные рекомендации для врачей спортивных команд. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://fitness-pro.ru/biblioteka/otdelnye-voprosy-pitaniya-dlya-sportsmenov-soglasovannye-rekomendatsii-dlya-vrachey-sportivnykh-koma.

**Principles of healthy eating. protein, fat and carbohydrate balance**

**Tsvetaeva M.A.**

A healthy, balanced diet is a vital part of maintaining good health and helping a person feel their best. While some groups of people, such as athletes, require special nutrition and vitamin supplements to stimulate muscle growth, most people can get everything they need by eating a healthy, varied diet.

A balanced diet provides the body with the energy it needs to function efficiently. Without a balanced diet, the body is more susceptible to diseases such as heart disease, diabetes, and cancer. Eating a varied diet and eating less salt, sugar, and saturated fat are essential for the body to function optimally.

If the diet is not balanced and a person eats foods that do not contain enough nutrients, the nutrient levels in the body will begin to decline. Nutrient deficiencies can lead to many problems, including digestive problems, anemia, and skin problems.

The purpose of this article is to study the principles of nutrition and determine the importance of maintaining a balance of proteins, fats, and carbohydrates.

The practical significance of the study is that a thorough study of the principles of healthy and balanced nutrition helps a person maintain health and well-being.

Keywords**:** nutrition, principles, proteins, fats, carbohydrates, maintaining balance.

**References**

1. Grudanov V.Ya., Pashkova E.S., Rasolko L.A. Fundamentals of rational nutrition. Department of technologies and technical support of agricultural processing processes. Minsk. - 2018. P.7

2. Rational nutrition: basics, principles. [Electronic resource]. Access mode: https://lina.bz/blog/ratsionalnoe-pitanie-osnovy-printsipy.

3. Rational nutrition: principles and features. [Electronic resource]. Access mode https://miin.ru/blog/ratsionalnoe-pitanie.

4. What 7 Personal Trainers Do to Drop Fat Fast . [Electronic resource] Access mode: https://www.mensjournal.com/health-fitness/what-7-personal-trainers-do-to-lose-weight-and-drop-fat-fast.
5. Minerals: Daily requirement and role in the body [Electronic resource]. – Access mode: https://farmaspravka.com/mineralnye-veshhestvasutochnaya-potrebnost-i-rol-v-organizme.html
6. Daily requirement for vitamins [Electronic resource]. – Access mode: https://pumpmuscles.ru/tablicy-dlja-fitnesa-i-bodibildinga/tablica-sutochnaya-potrebnost-vvitaminah.html.
7. Vilensky M. Ya. Physical education and healthy lifestyle: a tutorial / M. Ya. Vilensky, A. G. Gorshkov. – 3rd ed., reprinted. - Moscow: KNORUS, 2019. – 240 p.
8. Elizarov I. S. Development of value motivation for regular physical education and sports / I. S. Elizarov, N. V. Savkina, T. A. Tikhomirova // Scientific discoveries 2017. XXII International scientific and practical conference. - Moscow: Olimp, 2017. - P. 519-523.
9. The meaning and basic principles of fitness dietetics. [Electronic resource] Access mode: https://mirk.msk.ru/stati/article_post/smysl-i-osnovnyye-printsipy-fitnes-diyetologii.
10. Certain nutrition issues: agreed recommendations for sports team doctors. [Electronic resource] Access mode: https://fitness-pro.ru/biblioteka/otdelnye-voprosy-pitaniya-dlya-sportsmenov-soglasovannye-rekomendatsii-dlya-vrachey-sportivnykh-koma.

# Особенности программ тьюторского сопровождения, реализуемых в университетах КНР

**Ши Хаожань**
аспирант Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, shihaoran@yandex.ru

В настоящей работе рассматриваются ключевые характеристики программ тьюторского сопровождения, применяемых в китайских университетах, изучаются их преимущества и недостатки и отмечаются риски, связанные с ограниченным распространением последних. При этом особо подчеркивается значимость таких программ не только в адаптации студентов младших курсов и обучающихся, прибывших из-за рубежа но также в подготовке старшекурсников к выходу на высоко конкурентный китайский рынок труда. При описании конкретных кейсов, отобранных автором путем анализа документов и включенного наблюдения, анализируются разнообразные формы тьюторского сопровождения (стационарное, дистанционное и смешанное), реализуемые в университетах страны, поясняются плюсы и минусы каждого из таких решений и даются рекомендации относительно возможностей их реформирования. В дополнение к этому в работе представлен анализ наиболее распространенных в КНР моделей финансирования рассматриваемых программ и определены перспективы их модернизации и повышения эффективности.

**Ключевые слова:** тьюторское сопровождение, финансирование образовательных программ, университеты КНР, реформирование учебных программ, индивидуализация обучения

В последние годы, помимо психолого-педагогического сопровождения и коучинга в китайские вузах все активнее внедряются технологии тьюторинга, суть которого заключается в индивидуальном развитии и стимулировании осознания студентом собственного будущего [1]. Реализазуемая таким образом образовательная программа фокусируется на индивидуальной преподавательской работе наставника (тьютора) со студентом. Подобный метод обучения имеет давнюю историю, так как использовался еще во времена древних философов (европейских и азиатских) [2], после чего был перенесен в более близкие нам с исторической точки зрения реалии и начал применяться в основном в обеспеченных семьях, для которых были доступны индивидуальные занятия с опытными педагогами высочайшего уровня [3].

В университетское образование тьюторкое сопровождение закрепилось примерно в 1870 году и с тех пор не утратило своей значимости. В настоящее время тьюторстов представляет собой персонализированную форму обучения, предполагающая, что опирающийся на советы тьютора студент сам принимает решения относительно траектории обучения в вузе, однако впоследствии берет на себя полную ответственность за результаты, которых достигнет. Это означает, что тьютор помогает ему определиться, в какой степени и в какой области он будет развивать свой потенциал, однако напрямую не вмешивается в учебный процесс подопечного.

В настоящее время программы обучения в университетах КНР многочисленны, разнообразны и призваны не только поддерживать студентов в приобретении знаний и навыков, но и помогать им в достижении успеха как в годы, проведенные в вузе, так и после получения диплома. Роль тьюторов в этом процессе выходит на совершенно новый уровень. Помимо преподавателей, тьюторамами в китайских вузах могут быть студенты старших классов или выпускники. При этом именно старшие коллеги играют особенно важную роль, поскольку выступают в качестве наставников и советников для вчерашних школьников. Кроме того, участие в таких программах прекрасно соответствует идее о том, что обучение других - лучший способ собственного развития.

Программы тьюторского сопровождения реализуются в китайских вузах по нескольким причинам. Одной из них является интеграция студентов и их адаптация к новым для них среде, окружению, процедурам. Именно тьюторы знакомят своих подопечных с правилами университета, оказывая при этом поддержку в жизни на территории кампуса. Еще

одна цель тьюторских программ - обеспечение академического консультирования. Китайские тьюторы предоставляют студентам младших курсов основную информацию о программах обучения, планировании карьеры, а также возможностях академического развития. Они часто помогают подопечным в выборе подходящих предметов, дают рекомендации по методам эффективного и действенного обучения и организации времени. Другими словами, они предлагают максимально разноплановую поддержку в решении проблем, связанных с обучением в университете [4].

Учебные программы основаны на наставнических отношениях, в которых более опытные студенты помогают младшим коллегам расти как будущие профессионалы. Такие наставники делятся своим опытом, дают советы по личностному и профессиональному развитию, а также поддерживают младшекурсников в создании и развитии сети контактов. Также стоит отметить, что в вузах тьюторы предлагают своим подопечным социальную и эмоциональную поддержку. Они часто помогают им справляться со стрессом, приспосабливаться к требованиям проведения исследований, а также мотивируют их развиваться и добиваться успехов [5].

Использование тьюторского сопровождения, как известно, может осуществляться двумя путями. Первый, академический, направлен на развитие страсти, а также интереса студентов к знаниям в области, представленной на данном факультете. Ее можно практиковать на разных этапах обучения. Научный путь ориентирован на развитие исследовательских навыков подопечного. Обычно он применяется в качестве подготовки к аспирантуре. В целом же путь развития предназначен для диагностики профессиональных предпочтений и возможностей студента и может быть реализован на любом этапе обучения.

В случае с китайские практикой, встречи студентов с тьюторами носят цикличный характер, и на них обсуждаются отдельные этапы реализации сотрудничества. Личные встречи позволяют наладить связи и лучше понять потребности студентов. Кроме того, они дают возможность оказывать индивидуальную поддержку, адаптированную к конкретному личностноу заказу. Еще одно преимущество традиционных стационарных встреч тьюторов и студентов состотоит в возможности получения немедленной реакции, в основном со стороны наставника. Регулярное общение дает ему возможность своевременно отвечать на интересующие студента вопросы и оказывать ему требуемую поддержку. Это способствует быстрому решению проблем и удовлетворению потребностей обучающихся. Кроме того, прямое взаимодействие позволяет быстро обмениваться информацией и получать помощь.

Еще одним преимуществом традиционной формы взаимодействия тьюторов и учащихся является то, что она позволяет наблюдать за студентами во время работы, так что вы тьютору легче понять их сильные и слабые стороны и решить, что именно требует доработки или улучшения. Преподаватели также могут организовать практические задания или симуляции, что позволяет студентам развивать свои навыки в контролируемой среде. Последним, но, несомненно, важным преимуществом реализации стационарной формы тьюторского сопровождения является построение доверительных отношений между ее участниками. Более длительное взаимодействие позволяет лучше понять потребности студента, его стиль обучения и адаптировать методику работы с ним. Оно также помогает тьюторам в стремлении постоянно повышать свои компетенции, совершенствовать преподавательский и методический арсенал.

В то же время стационарная форма тьюторского сопровожения также имеет некоторые недостатки, к которым можно отнести, например, временные и/или пространственные ограничения. Физическая встреча подразумевает согласование времени и места, а значит не может считаться гибкой. Более того, иногда она влечет за собой значительные затраты – не только финансовые (например, командировочные расходы), но и связанные с длительным и сложным процессом во время организации мероприятия. Дополнительной важной проблемой, связанной с необходимостью традиционных встреч, является отсутствие анонимности, особенно среди студентов, которые являются интровертами или не чувствуют себя комфортно при непосредственном взаимодействии. Люди, которые ценят более сдержанную форму поддержки (например, онлайн-встречи), могут чувствовать себя ограниченными.

Удаленная форма сопровождения обычно осуществляется через интернет с использованием инструментов аудио- и видеосвязи. Во время пандемии был расширен набор приложений, используемых для такого рода встреч. Такая форма реализации программы тьюторского сопровождения имеет много преимуществ: обеспечивает гибкость в отношении времени и места, упрощает их планирование и составление общего расписания. Кроме того, удаленная форма обучения позволяет использовать различные коммуникационные инструменты, позволяющие взаимодействовать в режиме реального времени, быстрее обмениваться материалами, создавать заметки или делиться образовательными ресурсами [6]. Удаленная форма сопровождения чрезвычайно полезна, прежде всего, в контексте возможностей работы с тьюторами из разных вузов. Студенты могут иметь доступ к специалистам в своей области, расположенным в самых отдаленных уголках мира.

Промежуточной формой сопровождения, объединяющей как традиционные встречи, так и онлайн-собрания, является tutoring blended learning. Эта гибридная форма может быть реализована не только в виде личного контакта, но и с помощью инструментов онлайн-коммуникации. Среди преимуществ такого вида тьюторинга можно упомянуть, прежде всего, гибкость и удобство. Различные формы встреч могут осуществляться в зависимости от потребностей, временных возможностей и т.

д. Кроме того, tutoring blended learning позволяет оптимально использовать имеющиеся ресурсы. Постоянные встречи могут быть предназначены для решения практических задач или наблюдений, в то время как онлайн-встречи - для поддержки, консультаций или предоставления материалов.

Tutoring blended learning, как и удаленная форма совместной работы, требует доступа к соответствующим коммуникационным и технологическим инструментам. В частности, если вы хотите участвовать в онлайн-встречах, необходимо стабильное подключение к интернету и оборудование, отвечающее требованиям программ и приложений для удаленной связи. Смешанная форма обучения может потребовать возрастных организационных усилий как для тьюторов, так и для их учеников. Необходимо составить расписание, места встреч и обеспечить доступ к онлайн-инструментам, что может занять много времени. Кроме того, при использовании гибридной формы потребуется найти баланс между очными встречами и онлайн-сессиями. Только правильная адаптация времени и содержания в обеих формах позволит студентам максимально использовать знания и опыт тьюторов. Последний аспект, о котором стоит упомянуть, заключается в том, что удаленная форма обучения может не обеспечивать такое же интенсивное взаимодействие и немедленный отклик, как при физических встречах. Результатом этого является недостаточное качество связи и эффективность процесса тьюторского сопровождения.

Программы тьюторского сопровождения, реализуемые в китайских университетах, обычно являются добровольными, и студенты могут воспользоваться их услугами в зависимости от своих потребностей. При этом вузы КНР часто имеют свои собственную специфику, поэтому доступные в них программы тьюторинга могут принимать различные формы.

Это, среди прочего:

индивидуальные консультационные сессии, на которых тьюторы встречаются со студентами для оказания поддержки в области академического консультирования, выбора предметов, планирования карьеры или решения проблем, связанных с образованием;

групповые семинары и тренинги, во время которых тьюторы проводят консультации по различным аспектам преподаваемых специальностей;

групповые семинары, касающиеся эффективного обучения, презентационных навыков, решения проблем или межличностного общения;

индивидуальные и групповые семинары, проводимые основном для установления контакта и оказания поддержки (на них студенты могут получить совет, помощь или необходимую им информацию, напрямую не связанную с учебным процессом);

онлайн-обучение, то есть предоставление консультаций и информации студентам с использованием платформы электронного обучения, онлайн-чатов или видеоконференций.

Источники финансирования программ тьюторского сопровождения в университетах КНР могут быть как внутренними, так и внешними. В первом случае они финансируются за счет бюджетов вузов. Внутренние средства могут быть направлены на оплату труда, обучение, учебные материалы и другие ресурсы, необходимые для работы программы. Среди университетов, которые самотоятельно финансируют такие программы, - Фуданьский университет (Шанхай), Шанхайский университет финансов и экономики, Центральный университет финансов и экономики (Пекин). Внешнее финансирование, поступающее от государства, также может быть направлено на поддержку программ тьюторского сопровождения. Особенно распространенной такая поддержка стала благодаря проекту “Мастера дидактики”, реализуемому Министерством образования КНР и запущенному в 2018 году. В настоящее время в проекте участвуют такие вузы как Пекинский университет и Циньхуа.

Еще одним вариантом привлечения внешнего финансирования является сотрудничество вузов с компаниями и учреждениями. В этом случае развитие программ тьюторского сопровождения происходит, когда профильные университеты и факультеты тесно взаимодействуют с предприятиями, заинтересованными в повышении качества образования в своей сфере. Эти компании, понимая специфику конкретного университета, с удовольствием инвестируют в развитие кадрового потенциала. Так, например Alibaba Group активно поддерживает Цчэзянский университет в провинции Ханчжоу, выделяя средства для выплат повышенных зарплат преподавателям, осуществляющих тьюторскую деятельность, и старшекурсникам, готовым помогать недавним абитуриентам.

Несмотря на то, что программы тьюторского сопровождения все активнее внедряются в китайских вузах, они все еще не имеют должного охвата. Степень развития тьюторинга часто зависит от потенциала индивида, который может обусловить стремление властей, сотрудников и всего его сообщества к развитию на многих уровнях. Основной причиной такого состояния может быть недостаток финансирования, поскольку обучение тьюторов и реализация таких программ обходится дорого. В настоящее время учебные программы тьюторского сопровождения в КНР в основном организованы как общегосударственные и объединяют студентов со всех специальностей или факультетов.

В 2017 году Сианьский университет Цзяотун в связи с внедрением обновленной стратегии интернационализации принял резолюцию, в которой одним из принципов было улучшение системы обучения в этом университете. Следствием этого стало введение гибкой организации обучения, а также совершенствование дистанционного обучения. В связи с этим была создана программа тьюторского сопровождения, основной аудиторией которой были иностранные студенты вуза. Программа предусматривала индивидуальные занятия, в ходе которых студент вместе со своим наставником определял направления взаимодействия и план мероприятий. Основные цели этой программы за-

ключались в развитии языковых навыков и межкультурной коммуникации. В результате по итогам пятилетней реализации проекта, наблюдалось заметное увеличение программ, прошедшиъ иностранную аккредитацию. Добиться этого удалось в том числе и потому, что помимо совершенствования учебных планов, студенты университета постоянно получали поддержку в рамках индивидуальных консультаций с тьюторами и методистами, имевшими право вносить изменения в ход обучения иностранных граждан.

Для Уханьского технологического университета появление программ тьюторского сопровождения также связывают со стартом проекта “Мастера дидактики”. Однако в случае с ним, основной целью проекта было повышение компетентности академического персонала, особенно в области применения инновационных методов обучения. Первым шагом была предварительная разработка концепции внедрения решений, ориентированных на выдающихся студентов. В проекте приняли участие 20 преподавателей, которые обучались тьюторской деятельности. Продолжением программы стала заявка на конкурс, проведенный в 2019 году Министерством образования, и участие в инициативе “Передовой исследовательский университет”. Получение финансирования на этом конкурсе позволило рассматриваемому вузу внедрить регулярную систему тьюторского сопровождения, рассчитанную как на студентов (проводится непрерывно), так и на преподавателей (проводится 2-4 раза в год).

Харбинский инженерный университет реализует программу тьюторского сопровождения в рамках проекта “Мастера дидактики” с начала 2020 года. Целью предпринятых действий было обеспечение компетентности академических кадров в области применения современных и инновационных методов обучения, основанных главным образом на индивидуальном подходе к каждому студенту. Особенностьюй программы, разработанной и применяемой в этом вузе является то, что к участию в ней помимо студентов и педагогов допущены выпускники, которые делятся своими знаниями и опытом, выполняя таким образом функции менторов.

В 2022 году Нанкинский университет финансов и экономики начал внедрение программы тьюторского сопровождения, предназначенной не только для одаренных студентов, но и для парней и девушек, испытывающих трудности в обучении. Ее основу состави особый учебный курс, рассчитанный на шесть месяцев и построенный так, чтобы при его освоении и тьютор и студент могли использовать собственный опыт и навыки. Тьюторами, допущенными к работе со студентами в рамках этого курса, стали преподаватели участвовавшие в специализированных тренингах, организованных в рамках второго и третьего этапа упоминавшегося ранее проекта “Мастера дидактики”.

На основе опыта, полученного на этапе внедрения программы, была разработана модель обучения, практикуемая в трех формах:

- pastoral tutoring, рассчитанной в первую очередь на первокурсников и призванной помочь им с адаптацией;
- tutoring for talented, позволяющей с помощью тьютора извлечь максимальную выгоду из лет, проведенных в университете;
- peer tutoring, использующей научно-исследовательский потенциал студентов, которые помогают не только студентам младших курсов, но также одногруппникам, имеющим трудности в обучении.

Интересную форму персонализированного образования предлагает Университет международного бизнеса и экономики (Пекин). В ее основе два направления обучения – академическое и развивающее. Первое основано на развитии академической компетентности. С его помощью можно развить конкретную область знаний, интересующую человека. Кроме того, возможно участие в научных исследованиях под руководством специалистов в определенной области и даже совместная публикация по итогам работы.

Развивающее обучение, проводимое в университете, в первую очередь фокусируется на межличностном и эмоциональном развитии. Благодаря такой форме можно раскрыть таланты студентов, повысить их уверенность, сделать их более самостоятельными и ответственными. Сотрудничество с тьюторами позволяет развивать коммуникативные способности, что может пригодиться во многих аспектах жизни. Участие в такой форме обучения потенциально способствует карьерному росту выпускника, так как выводит на рынок труда специалиста более уверенного в себе и имеющего развитые лидерские качества.

Завершая разговор об особенностях программ тьюторского сопровождения, применяемых в университетах КНР, сформулируем их преимущества более точно. Итак, прежде всего, они позволяют студентам легче адаптироваться в стенах вуза, что приводит к улучшению академической успеваемости. В дополнение к этому, они способствуют развитию навыков межличностного общения, повышению уверенности в себе, что является гарантом лучшей подготовки к будущей профессиональной карьере.

Отсутствие или недостаточное распространение подобных программ в китайских университетах, может онегативно сказаться на развитии и совершенствовании вузов. Из-за отсутствия поддержки в обучении студенты могут столкнуться с трудностями в понимании материала, с неправильным выявлением проблем, к отсутствию академического успеха. Кроме того, отсутствие поддержки со стороны преподавателей приводит к снижению мотивации и вовлеченности студентов в процесс обучения. Такие студенты нередко чувствуют себя потерянными, неуверенными и менее склонными к тому, чтобы прилагать усилия в учебе.

Очень важным является вопрос личностного развития студентов, работающих с тьюторами. Участники таких программ развивают свои навыки общения, организации времени, командной работы, самодисциплины. Они так же важны, как и

усвоенные теоретические знания, поскольку зачастую проецируются на дальнейшую карьеру выпускника университета. Кроме того, участие в программах тьюторского сопровождения снижает чувство неуверенности, одиночества или стресса. Поэтому важно, чтобы университеты разрабатывали и продвигали эти типы программ.

**Литература**


1. Сунь, С. Содержание понятия «Тьюторство» в научно-педагогической литературе / С. Сунь. — Текст : непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2016. — № 4(24). — С. 120-129.
2. Eskelson, T. C. How and Why Formal Education Originated in the Emergence of Civilization / T. C. Eskelson. — Текст : непосредственный // Journal of Education and Learning. — 2020. — № 9(2). — pp. 29-47.
3. Яковкина, А. О. История наставничества в России / А. О. Яковкина. — Текст : непосредственный // Вестник науки. — 2023. — № 5(62). — С. 215-221.
4. Tutoring and Training of University Students / C. Zárate, Rojas,C Rivera, Yacsahuache,A Montes, Curi,B Mancilla. — Текст : непосредственный // Revista Iberoamericana de la Educación. — 2021. — № 4(3). — pp. 14-31.
5. Wei, G. Analyze the effective methods of student management by higher vocational counselors / G. Wei. — Текст : непосредственный // Educational Science Development. — 2020. — № 2(4). — pp. 160-162. (In Chinese)
6. Gortazar, L. Online tutoring works: Experimental evidence from a program with vulnerable children / L. Gortazar, C. Hupkau, A. Roldán. — Текст : электронный // Journal of LSE. Economic and Social Research. — 2023. — https://cep.lse.ac.uk/pubs/download/dp1908.pdf.


**Features of tutor support programs implemented at universities of the People's Republic of China**


**Shi Haoran**

Herzen state pedagogical university of Russia



This paper examines the key characteristics of tutor support programs used in Chinese universities, examines their advantages and disadvantages, and highlights the risks associated with the limited distribution of the latter. At the same time, the importance of such programs is emphasized not only in adapting undergraduates and students who have arrived from abroad, but also in preparing undergraduates to enter the highly competitive Chinese labor market. When describing specific cases selected by the author through the analysis of documents and included observation, the various forms of tutor support (stationary, remote, and mixed) implemented at universities in the country are analyzed, the pros and cons of each of these solutions are explained, and recommendations are given regarding the possibilities of their reform. In addition, the paper presents an analysis of the most common financing models of the programs in question in China and identifies the prospects for their modernization and efficiency improvement.



Keywords: tutor support, financing of educational programs, universities of the People's Republic of China, curriculum reform, individualization of education


**References**


1. Sun, S. The content of the concept of “Tutoring” in scientific and pedagogical literature / S. Sun. — Text : direct // Professional education in Russia and abroad. — 2016. — № 4(24). — pp. 120-129.
2. Eskelson, T. C. How and Why Formal Education Originated in the Emergence of Civilization / T. C. Eskelson. — Text : direct // Journal of Education and Learning. — 2020. — № 9(2). — pp. 29-47.
3. Yakovkina, A. O. The history of mentoring in Russia / A. O. Yakovkina. — Text : direct // Bulletin of Science. — 2023. — № 5(62). — pp. 215-221.
4. Tutoring and university student training / S. Zarate, Rojas, K. Rivera, Yaxahuache, A. Montes, Kuri, B. Mansilla. — Text : electronic // Review of Ibero-American education. — 2021. — № 4(3). — pp. 14-5.Wei, G. Analysis of effective methods of student management by consultants of higher professional education / G. Wei. — Text : direct // Development of educational science. — 2020. — № 2(4). — pp. 160-162. (In Chinese)
6. Gortazar, L. Online tutoring: experimental data of a program with vulnerable children / L. Gortazar, K. Hupkau, A. Roldan. - Text : electronic // Journal of the London School of Economics. Economic and social research. — 2023. — https://cep.lse.ac.uk/pubs/download/dp1908.pdf.

# Мультимедийные технологии как инструмент формирования иноязычной коммуникативной компетенции в школьной практике

**Армянинова Диана Юрьевна**
аспирант кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, ДГПУ им. Шаталова, diana_2814@mail.ru

В статье рассматривается потенциал мультимедийных технологий как эффективного инструмента формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) у школьников. Особое внимание уделено методическим аспектам интеграции мультимедийных ресурсов в процесс обучения иностранным языкам, анализу типов цифровых платформ и их дидактических функций. Подчёркивается важность учета возрастных и психологических особенностей обучающихся, а также необходимости перехода к адаптивным образовательным средам и технологиям виртуальной реальности. На основе анализа научных источников и практического опыта обосновывается вывод о целесообразности комплексного применения мультимедиа как средства повышения качества языкового образования.
**Выводы:** Мультимедийные технологии являются эффективным инструментом формирования иноязычной коммуникативной компетенции у школьников. Их системное применение способствует созданию аутентичной языковой среды, повышает интерактивность учебного процесса и способствует развитию навыков реального общения на иностранном языке.
**Ключевые слова:** иностранный язык, коммуникативная компетенция, мультимедийные технологии, школьное образование, интерактивное обучение, цифровая педагогика, виртуальная реальность, адаптивные платформы, мотивация учащихся, методика преподавания.

**Введение**

В условиях стремительного развития цифровых технологий и активной трансформации образовательной среды формирование иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) у школьников становится одной из важнейших задач современной педагогики. Являясь неотъемлемым компонентом общего образования, ИКК обеспечивает учащимся не только владение иностранным языком, но и готовность к межкультурному взаимодействию, критическому восприятию информации, а также к осознанному и эффективному участию в коммуникации в условиях многоязычного и мультикультурного мира.

Глобализация, расширение международных контактов, мобильность образовательных и профессиональных траекторий делают знание иностранных языков и умение применять их в реальных жизненных ситуациях особенно значимыми. В этом контексте возрастает роль мультимедийных технологий, которые позволяют интенсифицировать процесс обучения, повысить его мотивационную и практико-ориентированную направленность, а также адаптировать учебные материалы под индивидуальные особенности обучающихся.

Интеграция мультимедийных технологий в образовательный процесс по иностранному языку – это не просто модный тренд, а необходимое условие для формирования гибкой, адаптивной и целостной коммуникативной компетенции, соответствующей вызовам современного мира. Использование мультимедиа помогает приблизить учебные ситуации к условиям реального общения, развивать все виды речевой деятельности, а также стимулировать рефлексивное и критическое мышление школьников [12, с. 34].

**Литературный обзор.** Понятие иноязычной коммуникативной компетенции охватывает комплекс языковых, речевых, социокультурных и стратегических умений, обеспечивающих учащимся возможность полноценного взаимодействия на иностранном языке [13, с. 58]. При этом развитие ИКК не может быть сведено к формированию отдельных лексико-грамматических навыков, поскольку включает в себя не только знание языка, но и способность использовать его с учётом конкретной речевой ситуации, целей общения и культурных особенностей собеседника [5, с. 27].

Использование мультимедийных технологий в обучении позволяет решать сразу несколько педагогических задач: развивать все виды речевой дея-

тельности, формировать межкультурную осведомлённость, а также активизировать самостоятельную и проектную деятельность учащихся. По мнению Е. С. Полат, мультимедиа обеспечивает возможность задействования различных каналов восприятия информации (зрительного, слухового, кинестетического), что способствует более глубокому усвоению языкового материала и устойчивому запоминанию [7, с. 49].

К числу наиболее эффективных мультимедийных средств, применяемых в школьной практике, можно отнести:

– аудиовизуальные ресурсы (видеоролики, аутентичные подкасты, документальные фильмы);

– интерактивные онлайн-платформы (Duolingo, Quizlet, BBC Learning English);

– мобильные приложения для изучения лексики и грамматики;

– виртуальные симуляции и игры, позволяющие моделировать речевые ситуации [8, с. 102].

Одним из ключевых преимуществ мультимедийного подхода является создание условий для погружения в иноязычную среду, что особенно важно при недостатке естественной языковой практики. Через диалоги, видеосценарии и голосовые тренажёры школьники получают возможность не только воспринимать и воспроизводить язык, но и осваивать стратегии речевого поведения [3, с. 19].

При этом эффективность применения мультимедийных технологий напрямую зависит от методической грамотности их внедрения. Простое добавление ярких цифровых элементов к традиционному уроку не гарантирует повышения уровня усвоения материала. Наоборот, при отсутствии чёткой дидактической цели и логической связи между мультимедийным ресурсом и учебной задачей возрастает риск когнитивной перегрузки учащихся, что приводит к ухудшению концентрации, снижению мотивации и поверхностному запоминанию [14, с. 64]. Особенно уязвимыми к этому оказываются учащиеся младших и средних классов, которые, поддаваясь внешней привлекательности цифровых средств, могут утрачивать фокус на содержательной стороне обучения.

Важно понимать, что мультимедийный контент должен быть не просто вспомогательным элементом, а интегрированной частью учебного сценария, где каждый ресурс выполняет конкретную педагогическую функцию – моделирует речевую ситуацию, расширяет словарный запас, формирует грамматические навыки или развивает социокультурную осведомлённость. Именно поэтому особое значение приобретает разработка целостных, педагогически продуманных мультимедийных модулей, которые включают систему разноуровневых заданий, направленных на развитие всех компонентов ИКК: языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной и учебной [4, с. 35].

Такие модули обеспечивают системное повторение, постепенное усложнение материала, а также формирование устойчивых речевых умений в условиях приближённых к реальной коммуникации. Только в этом случае можно говорить о полноценной реализации потенциала мультимедийных технологий в школьной языковой подготовке.

Кроме того, важным условием успешного применения мультимедийных технологий является учёт возрастных, когнитивных и психологических особенностей учащихся, особенно в контексте формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Школьники разных возрастных групп по-разному воспринимают информацию и реагируют на её подачу. Для младших школьников важно эмоциональное вовлечение и визуальная насыщенность, тогда как старшеклассники характеризуются большей способностью к абстрактному мышлению, рефлексии и анализу. В связи с этим, наибольшую эффективность при обучении старших классов показывают мультимедийные материалы, приближённые к реальной жизни и актуальному информационному полю – это могут быть интервью с носителями языка, новостные репортажи, тематические кейсы, влоги, видеоподкасты, короткометражные фильмы и даже фрагменты художественных произведений [2, с. 11].

Подобные форматы обладают сразу несколькими дидактическими преимуществами. Во-первых, они стимулируют познавательную активность учащихся за счёт актуальности содержания и возможности увидеть практическое применение языка в реальной жизни. Во-вторых, они формируют навыки смыслового чтения и аудирования, а также развивают социокультурную и стратегическую компоненты ИКК, позволяя школьникам распознавать и интерпретировать речевые акты в контексте культурных норм и социальных ролей. В-третьих, такие материалы способствуют развитию критического мышления и способности к интерпретации информации. Например, при анализе интервью или видеоблога учащиеся могут оценивать интонацию, аргументацию, стилистические приёмы, а затем обсуждать услышанное в парах или группах, что формирует навыки аргументации и публичного речевого взаимодействия.

Кроме того, материалы, приближённые к жизненным ситуациям, позволяют организовать проектную или проблемно-ориентированную деятельность, в рамках которой учащиеся выполняют задания, требующие от них применения языка в условиях, максимально близких к естественной коммуникации. Это может быть моделирование диалога в аэропорту, обсуждение экологической проблемы, участие в дебатах или подготовка к собеседованию. Таким образом, обучение приобретает практическую направленность, что, в свою очередь, значительно повышает учебную мотивацию и осмысленность образовательного процесса.

Экспериментальные исследования, проведённые в рамках практики внедрения мультимедийного курса, подтверждают положительное влияние технологий на развитие ИКК. Так, учащиеся экспериментальной группы, обучающиеся с использованием мультимедийных ресурсов, продемонстрировали более высокий уровень сформированности языковой и социокультурной компетенций, чем

школьники из контрольной группы, обучающиеся по традиционной методике [10, с. 117].

Таким образом, мультимедийные технологии выступают мощным ресурсом формирования иноязычной коммуникативной компетенции школьников, при условии их методически обоснованной интеграции в учебный процесс. Они позволяют не только адаптировать образовательное содержание к индивидуальным особенностям обучающихся, но и создавать коммуникативно насыщенную цифровую среду, способствующую развитию полноценных речевых умений.

Перспективным направлением дальнейших исследований в области формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) является создание и внедрение адаптивных образовательных платформ, ориентированных на индивидуализацию процесса обучения. Такие платформы должны учитывать не только уровень подготовки обучающегося, но и его когнитивный стиль, темп восприятия информации, тип доминирующей памяти (зрительной, слуховой и т.д.), а также уровень мотивации и самоорганизации. Использование алгоритмов искусственного интеллекта в этих платформах позволяет анализировать учебную активность учащегося и автоматически подбирать материалы соответствующего уровня сложности, а также предлагать повторение или углубление тех тем, в которых зафиксированы трудности. Благодаря этому образовательный процесс становится гибким, персонализированным и максимально приближённым к зоне ближайшего развития ученика [6, с. 73].

Наряду с адаптивными платформами, всё большее значение приобретает интеграция технологий виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности в процесс обучения иностранным языкам. Эти технологии открывают уникальные возможности для погружения в аутентичную языковую среду, что ранее было достижимо лишь в условиях языкового обмена или обучения за границей. Сценарии виртуальных экскурсий, иммерсивных диалогов с аватарами, симуляции реальных ситуаций (например, поход в кафе, регистрация в гостинице, диалог с консультантом) позволяют учащимся не только воспринимать и использовать язык, но и одновременно осваивать социокультурный контекст общения. Такой подход обеспечивает формирование всех компонентов ИКК, включая лексико-грамматическую, дискурсивную, стратегическую и социокультурную компетенции, за счёт максимального приближения обучающей ситуации к условиям реального общения.

Кроме того, VR и AR-технологии эффективно работают на снижение психологического барьера, часто присутствующего при реальной коммуникации на иностранном языке. Благодаря виртуальной среде, учащиеся могут экспериментировать с речевыми стратегиями, допускать ошибки без страха негативной оценки и тем самым повышать уверенность в собственных языковых навыках. Это особенно актуально для интровертов, тревожных учащихся или тех, кто имеет затруднения при устном взаимодействии.

**Заключение**

Таким образом, будущее формирования иноязычной коммуникативной компетенции школьников во многом связано с развитием интеллектуальных цифровых сред обучения, в которых мультимедийные технологии выходят за рамки пассивного контента и становятся инструментом активного взаимодействия, иммерсивного опыта и персонализированной педагогики. Интеграция адаптивных платформ, дополненной и виртуальной реальности в структуру языкового образования требует дальнейшего научного осмысления, экспериментального подтверждения и методической доработки, однако уже сейчас ясно, что их потенциал является ключевым ресурсом цифровой трансформации школьного языкового обучения.

В условиях цифровизации образования и возрастающих требований к межкультурной компетентности учащихся мультимедийные технологии становятся неотъемлемым инструментом формирования иноязычной коммуникативной компетенции в школьной практике. Их применение позволяет не только активизировать учебный процесс, но и создать условия, приближённые к реалиям живого общения, что способствует формированию языковых, речевых, социокультурных и стратегических компонентов ИКК.

Анализ показал, что при методически грамотной интеграции мультимедиа в учебный процесс повышается мотивация учащихся, развивается критическое мышление, усиливается самостоятельность и улучшаются показатели усвоения материала. Однако эффективность использования цифровых ресурсов напрямую зависит от качества педагогического проектирования, учета возрастных и психологических особенностей обучающихся, а также технической оснащённости образовательной среды.

Перспективным направлением развития в данной сфере является внедрение адаптивных платформ и технологий виртуальной и дополненной реальности, которые позволяют индивидуализировать обучение, создать погружение в аутентичную языковую среду и тем самым обеспечить устойчивое развитие всех компонентов иноязычной компетенции.

Таким образом, мультимедийные технологии при условии их целенаправленного и педагогически обоснованного применения выступают не просто техническим ресурсом, а полноценным дидактическим средством, способным существенно повысить качество обучения иностранным языкам в школе.

**Литература**

1. Бим И.Л. Методика преподавания иностранных языков как наука. – М.: Просвещение, 2001. – 192 с.

2. Вятютнев М.Н. Коммуникативная компетенция: понятийные рамки и методологические подходы. – М.: Академия, 2015. – 160 с.

3. Громова Н.А. Цифровые технологии в обучении иностранным языкам. – СПб.: Лань, 2019. – 212 с.

4. Елухина Н.В. Современные мультимедийные технологии в обучении иностранным языкам. – М.: Флинта, 2020. – 224 с.
5. Зимняя И.А. Психология обучения: учебник. – М.: Логос, 2003. – 256 с.
6. Карпов В.Н. Информационные технологии в образовательной практике. – Казань: Центр инновационного образования, 2018. – 198 с.
7. Полат Е.С. Мультимедийные технологии в образовании: теория и практика. – М.: Академия, 2015. – 240 с.
8. Соловьёв А.В. Интерактивные методы и средства обучения. – Екатеринбург: УрФУ, 2016. – 174 с.
9. Пассов Е.И. Коммуникативная методика обучения иностранным языкам: теоретико-практический курс. – М.: Гнозис, 2003. – 352 с.
10. Биджанова В.Л. Педагогические технологии XXI века: вызовы цифровой школы. – М.: Просвещение, 2020. – 208 с.
11. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. – М.: Прогресс, 1972. – 288 с.
12. Никитина С.Ю. Развитие коммуникативной компетенции в условиях цифровой трансформации образования // Вопросы педагогики. – 2021. – № 8. – С. 31–38.
13. Ишханян Н.Б. Социолингвистические аспекты преподавания иностранных языков. – СПб.: Речь, 2010. – 180 с.
14. Комарова Т.А. Проблемы мультимедийного обучения в средней школе // Современное образование. – 2019. – № 3. – С. 61–66.

**Multimedia Technologies as a Tool for Developing Foreign Language Communicative Competence in School Practice**

**Armyaninova D.Yu.**
Shatalov Donetsk State Pedagogical University

This article explores the potential of multimedia technologies as an effective tool for developing foreign language communicative competence (FLCC) in school students. Particular attention is given to methodological aspects of integrating multimedia resources into foreign language instruction, as well as to the analysis of digital platform types and their didactic functions. The study emphasizes the importance of considering students' age-related and psychological characteristics, along with the need to transition toward adaptive learning environments and virtual reality technologies. Based on the analysis of scientific literature and practical experience, the study substantiates the rationale for the integrated use of multimedia tools to improve the quality of language education.

**Conclusions:** Multimedia technologies represent an effective instrument for fostering foreign language communicative competence among school students. Their systematic application contributes to the creation of an authentic language environment, increases the interactivity of the learning process, and promotes the acquisition of real-life communication skills in a foreign language.

Keywords: Foreign language, communicative competence, multimedia technologies, school education, interactive learning, digital pedagogy, virtual reality, adaptive platforms, student motivation, teaching methodology.

**References**

1. Bim I.L. Methods of Teaching Foreign Languages as a Science. - M.: Education, 2001. - 192 p.
2. Vyatutnev M.N. Communicative Competence: Conceptual Framework and Methodological Approaches. - M.: Academy, 2015. - 160 p.
3. Gromova N.A. Digital Technologies in Teaching Foreign Languages. - St. Petersburg: Lan, 2019. - 212 p.
4. Elukhina N.V. Modern Multimedia Technologies in Teaching Foreign Languages. - M.: Flinta, 2020. - 224 p.
5. Zimnyaya I.A. Psychology of Learning: Textbook. - M.: Logos, 2003. - 256 p.
6. Karpov V.N. Information Technology in Educational Practice. – Kazan: Center for Innovative Education, 2018. – 198 p.
7. Polat E.S. Multimedia technologies in education: theory and practice. – M.: Academy, 2015. – 240 p.
8. Solovyov A.V. Interactive methods and means of teaching. – Ekaterinburg: UrFU, 2016. – 174 p.
9. Passov E.I. Communicative methods of teaching foreign languages: theoretical and practical course. – M.: Gnosis, 2003. – 352 p.
10. Bidzhanova V.L. Pedagogical technologies of the 21st century: challenges of the digital school. – M.: Education, 2020. – 208 p.
11. Khomsky N. Aspects of the theory of syntax. – M.: Progress, 1972. – 288 p.
12. Nikitina S.Yu. Development of communicative competence in the context of digital transformation of education // Issues of pedagogy. - 2021. - No. 8. - P. 31-38.
13. Ishkhanyan N.B. Sociolinguistic aspects of teaching foreign languages. - St. Petersburg: Rech, 2010. - 180 p.
14. Komarova T.A. Problems of multimedia learning in secondary school // Modern education. - 2019. - No. 3. - P. 61-66.

# Реструктуризация календаря школьных каникул для малокомплектных школ арктических регионов: новый подход для Республики Саха (Якутия)

**Бубякин Константин Константинович**
независмиый исследователь, kbubyakin@mail.ru

В данной статье рассматривается необходимость реструктуризации календаря школьных каникул для малокомплектных школ арктической зоны Республики Саха (Якутия). Учитывая уникальные климатические условия региона и их влияние на здоровье и психоэмоциональное состояние детей, предлагается новый календарь учебного года, который позволит оптимизировать учебный процесс и повысить качество образования. Учебный календарь апробировался в Эбяхской средней общеобразовательной школе Среднеколымского района Республики Саха (Якутия).
**Ключевые слова:** реструктуризация, школа, Якутия, Арктика, педагогика, здоровье, самореализация, школьные каникулы.

**Введение**

Климатические условия Арктического региона, характеризующиеся длительными зимами, коротким летом и частыми экстремальными погодными явлениями, оказывают значительное влияние на здоровье детей. В связи с этим необходимо адаптировать учебный процесс в малокомплектных школах, где численность учащихся невелика, а условия обучения требуют особого внимания.

**Материалы и методы.** Анализ федерального законодательства и нормативных документов, регулирующих учебный календарь и организацию каникул в Российской Федерации; сбор эмпирических данных о текущем состоянии малокомплектных школ в Республике Саха (Якутия), включая климатические условия, количество учащихся, кадровый состав и инфраструктуру. Качественный анализ нормативных документов и научной литературы по теме образовательных календарей и малокомплектных школ. Количественные методы: статистическая обработка данных опросов и анализ численности учащихся. Компаративный метод для сопоставления различных моделей учебного календаря.

**Литературный обзор.** обзор существующей литературы по проблемам малокомплектных школ в Республике Саха (Якутия) показывает, что основное внимание уделяется педагогическим условиям модернизации образовательного процесса с учетом региональной специфики. Так, Шергина Туйаара Алексеевна в своей диссертации подробно исследует особенности модернизации сельских малокомплектных школ в Якутии, подчеркивая необходимость учета природно-климатических, социально-экономических и культурных факторов региона, а также разрабатывает модель компетенций будущего педагога для таких школ. Роговицын В. П. рассматривает роль научно-образовательных центров как средства решения проблем малочисленных и малокомплектных школ в Якутии, что способствует повышению качества образования в удаленных арктических районах. Неустроев Н. Д. и Жирков Е. П. анализируют специфику деятельности сельских малокомплектных школ на Крайнем Севере и предлагают пути возрождения национальной школы с учетом культурных традиций коренных народов Севера

**Результаты.** Влияние климатических факторов на здоровье детей

Арктические условия, такие как низкие температуры, высокая влажность, а также частые метели и сильные ветры, могут негативно сказываться на физическом состоянии детей. Исследования показывают, что длительное пребывание в условиях низких температур приводит к гипотермии, простудным заболеваниям и другим проблемам со здоровьем [7, с. 7]. Кроме того, психологическое состояние детей в условиях изоляции и ограниченного доступа к социальным активностям также требует внимания [1, с. 151].

Синдром полярного напряжения действительно может возникать у людей, проживающих в регионах с длительными зимними ночами и короткими днями. Это явление связано с изменениями в световом цикле, которые могут влиять на уровень серотонина и мелатонина в организме, что, в свою очередь, может приводить к депрессивным состояниям, раздражительности, проблемам со сном и трудностями с концентрацией [7, с. 6]. Важно отметить, что подобные состояния требуют внимательного подхода и могут потребовать профессиональной помощи.

Проблемы существующего календаря учебного года

Традиционный календарь учебного года в Республике Саха (Якутия) не всегда учитывает специфические климатические условия. Длительные зимние каникулы в сочетании с коротким летом могут приводить к снижению мотивации учащихся и ухудшению качества усвоения учебного материала. Более того, малокомплектные школы сталкиваются с проблемами в организации образовательного процесса из-за нехватки ресурсов и кадров.

Обновление содержания образования действительно является одной из ключевых задач современного обучения, особенно в контексте быстроменяющегося мира. В XXI веке образовательные учреждения должны не только передавать знания, но и формировать навыки, которые помогут детям адаптироваться к новым условиям жизни и труда. Однако, зачастую в этом процессе упускается из виду вопрос здоровья подрастающего поколения.

Здоровье нации — это основа ее будущего, и именно в образовательных учреждениях закладываются фундаменты здоровья детей. Важно интегрировать вопросы здоровья в образовательный процесс, включая элементы физического воспитания, психического здоровья и формирования здорового образа жизни.

Необходимо активно внедрять программы, направленные на профилактику заболеваний, развитие навыков саморегуляции, стрессоустойчивости и эмоционального интеллекта. Также следует уделять внимание физической активности детей, что не только способствует укреплению здоровья, но и улучшает когнитивные функции и успеваемость в учебе.

Таким образом, обновление содержания образования должно учитывать не только академические достижения, но и здоровье и благополучие обучающихся. Это позволит создать гармонично развитое и здоровое поколение, готовое к вызовам современного мира.

Предложенный календарь учебного года

С учетом вышеизложенного, предлагается следующий новый календарь учебного года для малокомплектных школ арктической зоны РС (Я) в соответствии с Типовым положением об общеобразовательном учреждении:

Учебный год делится равномерно по длительности на равные учебные четверти. Учебный год состоит из пяти примерно равных (7-8 учебных недель) вместо традиционных четвертей и каникулы между ними – по одной неделе. Они совпадают в благоприятных по времени года условиях. Например: в октябре тепло, рыбная ловля открывается, дети больше времени проводят на свежем воздухе.

В отличие от традиционной схемы организации обучения альтернативный вариант предполагает чередование учебного времени, включая равномерное распределение учебной нагрузки учащихся в течение учебного года, при этом продолжительность учебного года не меняется. Дополнительные дни отдыха могут быть предусмотрены в зависимости от погодных условий (например, в случае сильных морозов или метелей). Стали больше проводить выездные мероприятия, за счет увеличения количества каникул. Такие примеры есть в Ульяновской области [5, с. 2].

Ожидаемые результаты

Реализация нового календаря учебного года позволит:

Улучшить здоровье и физическое состояние детей, уменьшая риск заболеваний.

Повысить качество образования за счет оптимизации учебного процесса.

Способствовать социальной адаптации детей через более частые каникулы и активное участие в внеклассных мероприятиях.

Новая модель организации учебного года в Эбяхской средней общеобразовательной школе Среднеколымского района республики ориентирована на создание условий, способствующих сохранению физического и психологического здоровья учащихся. Основные акценты сделаны на гармонизацию процессов обучения и здоровья, а также на внедрение педагогических новаций, которые помогут справиться с вызовами, стоящими перед малокомплектными школами в условиях Арктики.

На базе народной педагогики [2, с. 86], внедренной в нетрадиционную систему 5-семестрового учебного года с 2001 года, организация учебно-воспитательного процесса была направлена на глубокое психолого-педагогическое изучение личности каждого учащегося. Это позволяет выявлять не только их способности и достижения, но и слабые стороны, что является важным аспектом для создания индивидуализированного подхода к обучению [6, с. 4].

В результате такого подхода в школе была разработана на республиканской экспериментальной основе педагогическая система по теме «Школа здорового поколения Арктики», ориентированная

на всестороннее развитие личности. Основное внимание уделяется созданию оптимальных условий для раскрытия индивидуальных задатков, способностей и дарований учащихся. Это может включать в себя различные методы и формы работы, такие как проектная деятельность, интерактивные уроки, индивидуальные занятия и т. д., что позволяет каждому ребенку осознанно овладевать необходимыми знаниями, умениями и навыками. [10, с. 170],

Таким образом, образовательный процесс становится не просто передачей знаний, а активным и творческим взаимодействием, в котором каждый учащийся получает возможность развивать свои сильные стороны и работать над слабостями. Это создает основу для формирования гармоничной личности, способной адаптироваться к изменениям в обществе и активно участвовать в жизни своей общины.

Ключевыми аспектами новой модели являются:

*Индивидуальный подход*: Учебный процесс адаптирован к потребностям и особенностям каждого ученика, что позволяет учитывать их физическое и эмоциональное состояние.

Интеграция здоровья и образования: В учебный план включены занятия по физической культуре, психологии и другим дисциплинам, направленным на развитие здоровья и гармоничного личностного роста. [9, с. 21],

Гибкость учебного расписания: Учитываются климатические и культурные особенности региона, что позволяет более эффективно организовывать учебный процесс и внеурочную деятельность. Вовлечение сообщества: Активное сотрудничество с родителями и местными жителями способствует созданию поддерживающей образовательной среды, в которой учитываются интересы и потребности всех участников.

Использование современных технологий: Внедрение дистанционных и смешанных форм обучения, что особенно актуально для малокомплектных школ, позволяет обеспечить доступ к качественному образованию независимо от удаленности населенного пункта.

Разработка и реализация данной модели направлены на то, чтобы сделать образовательный процесс более эффективным, безопасным и комфортным для каждого ученика, что, в свою очередь, будет способствовать развитию сельских малокомплектных школ в условиях Арктики [8, с. 74],

Согласно традиционной этнопедагогике, школа стремилась создать благоприятные условия для всестороннего развития детей, учитывая их индивидуальные интересы и потребности. Основные задачи, которые ставила перед собой образовательная организация, включали:

1. Максимальная самореализация: Школа обеспечивала каждому ребенку возможность раскрыть свои таланты и способности, активно вовлекая их в разнообразную внеурочную деятельность, соответствующую их интересам. Это не только способствовало формированию личностных качеств, но и развивало социальные навыки и креативность.

2. Равновесие учебной и внеурочной деятельности: Важно было достичь гармонии между учебной и внеурочной жизнью детей, чтобы каждая из этих сфер дополняла и обогащала другую. Это способствовало формированию у детей комплексного подхода к обучению и развитию, где учеба не воспринималась как единственный источник знаний и умений.

3. Практические навыки: Обучение направлялось на развитие умений и навыков, необходимых в повседневной жизни. Это включало как академические знания, так и практические навыки, такие как коммуникация, работа в команде, критическое мышление и решение проблем.

Работа школы по новому базисному учебному плану общеобразовательных учреждений Республики Саха (Якутия) обеспечивала актуальность и соответствие местным культурным и образовательным традициям, что способствовало более глубокому пониманию и уважению к родной культуре среди учащихся.

Действительно, в современных условиях обучения важно учитывать физиологические и психологические особенности школьников. Чередование учебного времени и равномерное распределение нагрузки могут существенно снизить уровень усталости и повысить эффективность усвоения материала. Пересмотр структуры учебного процесса, включая оптимизацию количества уроков и продолжительности учебного дня, может помочь создать более комфортную образовательную среду. Также стоит обратить внимание на важность перерывов между занятиями. Кратковременные паузы позволяют учащимся восстановить концентрацию и снять напряжение, что способствует лучшему усвоению информации.

Экологические аспекты, такие как озеленение территории и создание комфортных условий для занятий спортом, также играют значительную роль в формировании здоровой и продуктивной школьной жизни.

Важно также учитывать индивидуальные потребности учащихся. Разработка программ, ориентированных на разные группы здоровья, позволит каждому ребенку находить подходящий для него темп и способ обучения. Это может включать в себя как физическую активность, так и творческие занятия, что будет способствовать гармоничному развитию и повышению учебной мотивации.

В конечном счете, создание природосообразных и экологически оптимальных условий обучения является ключевым фактором для достижения высокого уровня учебного комфорта и успешности учащихся.

Предложенный альтернативный учебный календарный план действительно выглядит очень гармонично и учитывает множество факторов, влияющих на физическое и психологическое здоровье учащихся. Вот несколько ключевых моментов, которые можно выделить:

1. Сбалансированное распределение учебного времени: Учебный год, разделенный на равные четверти, позволяет поддерживать оптимальный

баланс между учебной нагрузкой и отдыхом, что критически важно для развития детей.

2. Каникулы, совпадающие с природными циклами: Недельные каникулы в благоприятные периоды года способствуют не только отдыху, но и активному времяпрепровождению на свежем воздухе, что положительно сказывается на здоровье и настроении детей.

3. Выездные мероприятия: Увеличение количества выездных мероприятий может обогатить учебный процесс, сделать его более разнообразным и интересным. Это также способствует социализации и развитию командного духа.

4. Отсутствие перегрузок: Учащиеся, занимающиеся без перегрузок, могут лучше усваивать материал и проявлять интерес к учебным предметам. Это создает более продуктивную и позитивную атмосферу в школе.

5. Взаимодействие с природой: Привлечение детей к природе и движение на свежем воздухе не только укрепляет здоровье, но и развивает чувство ответственности за окружающий мир.

6. Меньшее количество заболеваний: Снижение заболеваемости может быть связано с улучшением общего состояния здоровья детей благодаря более активному образу жизни и правильному режиму.

7. Организация учебно-воспитательного процесса: Педагогический коллектив, понимающий важность этих факторов, может создать более эффективную образовательную среду,способствующую всестороннему развитию детей.

В целом, такой подход к организации учебного процесса может значительно улучшить качество образования и благополучие учащихся, что, безусловно, является важной целью для любой школы.

В течение учебного года динамика умственной работоспособности рассматривалась по учебным четвертям. Работоспособность, как правило, значительно снижается к концу 2-й четверти, что связывают с естественным снижением функциональных возможностей организма. Отдых во время зимних каникул способствует восстановлению работоспособности учащихся. Но и врабатывание в учебный процесс после новогодних каникул на фоне неблагоприятных средовых факторов зимы приводит к тому, что именно февраль оказывается одним из самых трудных месяцев для учащихся.

Мониторинг физических данных учащихся Эбяхской средней школы представляет собой исследование, направленное на изучение физического развития детей в зависимости от уровня физической активности и состояния здоровья. Исследование проводилось в рамках комплексной программы «Эрэл» и охватывало три возрастные группы:

1. I ступень (2-4 классы, 7-10 лет)
2. II ступень (5-9 классы, 11-15 лет)
3. III ступень (10-11 классы, 16-17 лет)

Основные результаты мониторинга:

Уровень физического развития учащихся

41. Отнесенность к физкультурной группе

*Таблица 1*

*Количество учащихся в различных группах в течение трех учебных годов:*

| Группы | 2001-2002 | 2002-2003 | 2003-2004 |
|---|---|---|---|
| | Количество учащихся? | | |
| Основная | 97 | 103 | 94 |
| Подготовительная | 24 | 15 | 15 |
| Специальная | 9 | 7 | 3 |
| Освобожденная | 8 | 11 | 5 |

*Таблица 2*

*Сведения об уровне физического развития по группам здоровья:*

| Группа здоровья | 2001-2002 | 2002-2003 | 2003-2004 |
|---|---|---|---|
| | Количество учащихся (человек в %) | | |
| 1. Физическое развитие выше среднего | 41 – 29.7 | 41 – 30.1 | 39 – 33,3 |
| 2. Физическое развитие среднее | 83 – 60.2 | 83 – 61.0 | 73 – 62,3 |
| 3. Физическое развитие ниже среднего | 14 – 10.1 | 12 – 8.9 | 5 – 4,4 |
| **Всего учащихся** | 138 | 136 | 117 |

41 – высокий 39 – высокий
83 – средний 73 – средний
12 – низкий 5 – низкий

3. Состояние здоровья детей

*Таблица 3*

*Анализ заболеваемости учащихся по типам заболеваний:*

| Типы заболеваний | 2001-2002 | 2002-2003 | 2003-2004 |
|---|---|---|---|
| | Кол-во больных, % | Кол-во больных, % | Кол-во больных, % |
| Органов зрения | 11 | 9 | 7 |
| Органов пищеварения | 7 | 7 | 5 |
| Органов нервной системы | 30 | 30 | 20 |
| Кариес | 93 | 87 | 63 |

Группы здоровья учащихся

*Таблица 4*

*Сведения о распределении учащихся по группам здоровья:*

| 2001-2002 | **Группа здоровья** | 2002-2003 | 2003-2004 |
|---|---|---|---|
| Кол-во учащихся, % | | Кол-во учащихся, % | Кол-во учащихся, % |
| 58 – 42 % | I – здоровые дети | 60 % | 43 % |
| 64 – 46.3 % | II – с незначительным отклонением состояния здоровья | 64 % | 41 % |
| 12 | III – с хроническим заболеванием | 9 | 13 |
| | IV – с значительными отклонениями состояния здоровья | | |
| 4 | V – инвалиды | 3 | 3 |

**Обсуждение.**

- Основная группа (здоровые дети) остается стабильной, но наблюдается снижение числа учащихся в подготовительной и специальной группах.

- Процент учащихся с физическим развитием выше среднего увеличился, что свидетельствует об улучшении физической подготовки.

- Показатели заболеваемости показывают снижение случаев заболеваний органов зрения и пищеварения, однако остаются высокими случаи кариеса.

- Уровень детей с хроническими заболеваниями остается низким, что положительно сказывается на общей физической активности учащихся.

Данные результаты могут служить основой для дальнейших анализов и улучшений в области физического воспитания и здоровья учащихся.

Факторы, влияющие на трудности обучения:

*Внешние факторы:*

Социально-экономическое положение семьи.

Условия проживания и доступ к образовательным ресурсам.

Уровень родительского участия и поддержки в образовательном процессе.

Социальная среда (друзья, сверстники, общая атмосфера в школе).

Изменения в образовательной политике и стандартах.

*Внутренние факторы:*

Индивидуальные особенности учащихся, включая темперамент и личностные характеристики.

Психологические и эмоциональные состояния (например, уровень тревожности, мотивация).

Физическое здоровье и наличие хронических заболеваний.

Уровень подготовки и знаний, полученных на предыдущих уровнях образования.

Динамика умственной работоспособности: исследование показало, что к концу учебной четверти у учащихся наблюдается не только снижение работоспособности, но и ухудшение общего состояния здоровья, что требует внимания со стороны педагогов и медицинских работников. Продолжительное напряжение в учебном процессе приводит к накоплению усталости, что особенно заметно в зимний период, когда условия внешней среды (например, холод, короткий световой день) также оказывают влияние на физическое и психоэмоциональное состояние детей.

Рекомендации по организации учебного процесса: важно, чтобы начало каждого учебного периода сопровождалось адаптивными мерами, способствующими плавному вхождению учащихся в учебный процесс. Это может включать:

Плавный переход к повышенной учебной нагрузке с учетом физиологических и психологических возможностей детей.

Проведение занятий, направленных на развитие навыков саморегуляции и управления стрессом.

Организацию дополнительных мероприятий, способствующих физической активности и улучшению психоэмоционального климата в классе.

**Заключение.** Апробация новой модели организации учебного года и ее влияние на здоровье учащихся подтверждают необходимость комплексного подхода к проблемам образования и здоровья детей. Полученные данные подчеркивают важность учета климатических и социальных факторов в образовательной практике региона, что является особенно актуальным для Арктики. В дальнейшем рекомендуется продолжить мониторинг состояния здоровья учащихся и эффективность внедренных изменений, чтобы обеспечить устойчивое развитие образовательной системы и здоровья подрастающего поколения.

Реструктуризация календаря школьных каникул для малокомплектных школ арктической зоны Республики Саха (Якутия) является актуальной задачей, требующей комплексного подхода. Новый календарь, учитывающий климатические условия региона, поможет создать более благоприятные условия для обучения и развития детей.

**Литература**

1. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 160 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-06998-3. — Текст : электронный //Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: https://urait.ru/bcode/562566 (дата обращения: 21.04.2025).

2. Данилов Д. А., Неустроев Н. Д. Этнопедагогические основы подготовки учителей для школ коренных народов Севера: методологический аспект // Становление этнопедагогики как отрасли педагогической науки: Материалы научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 1. М., 2003.

3. Налчаджян, А. А. Этнопсихология / А. А. Налчаджян. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 381 с.

4.Нездемковская Г.В. Зарождение и развитие этнопедагогики// Вестник Томского государственного университета. Томск. 2009., с.157-162.

5. Неустроев Н.Д. Сельская малокомплектная школа Якутии в условиях инновационного развития. Якутск: Издательский дом СВФУ, 2013.

6. Трисеместровое обучение в Ульяновской области https://mo73.ru/obrashcheniya/vy-spr/obuchenie-po-trimestram/

7. Инновационная деятельность МБОУ «Эбяхская средняя общеобразовательная школа» https://infourok.ru/innovacionnaya-deyatelnost-mbou-ebyahskaya-srednyaya-obscheobrazovatelnaya-shkola-1439688.html

8. Хаснулин В. И., Хаснулин П. В. Современные представления о механизмах формирования северного стресса у человека в высоких широтах// Экология человека. Новосибирск. 2012.01, с.3-8. Фахрутдинова Г.Ж., Фахрутдинова А.В. Этнопедагогика: учебно-методическое пособие./ – Казань: Издательство «Отечество», 2019. – 100 с.

9. Фоменко Г. Б. Мы должны построить Арктику практически с нуля. Якутия. 2019. – 29 с.

10. 4Шергина Т.А. Подготовка тьютора для основной малокомплектной и кочевой школы Севера [Текст] / Т.А. Шергина, А.А. Кожурова // Мир науки, культуры, образования. — 2020 — № 4 — С. 168–171.

**Restructuring of the school holiday calendar for small schools in the Arctic regions: a new approach for the Republic of Sakha (Yakutia)**

**Bubyakin K.K.**

This article discusses the need to restructure the school holiday calendar for small schools in the Arctic zone of the Republic of Sakha (Yakutia). Taking into account the unique climatic conditions of the region and their impact on the health and psycho-emotional state of children, a new calendar of the school year is proposed, which will optimize the educational process and improve the quality of education. The academic calendar was tested at the Ebyakh secondary school of the Srednekolymsky district of the Republic of Sakha (Yakutia).

Keywords: restructuring, school, Yakutia, Arctic, pedagogy, health, self-realization, school holidays.

**References**

1. Vygotsky, L. S. Questions of child psychology / L. S. Vygotsky. Moscow : Yurait Publishing House, 2025. 160 p. (Anthology of Thought). — ISBN 978-5-534-06998-3. — Text : electronic //The Yurite educational platform [website]. — URL: https://urait.ru/bcode/562566 (date of reference: 04/21/2025).
2. Danilov D. A., Neustroev N. D. Ethnopedagogical foundations of teacher training for schools of the indigenous peoples of the North: a methodological aspect // The formation of ethnopedagogy as a branch of pedagogical science: Proceedings of a scientific and practical conference. At 2 a.m., Moscow, 2003.
3. Nalchajyan, A. A. Ethnopsychology / A. A. Nalchajyan. – 2nd ed. – St. Petersburg : Peter, 2004. – 381 p.
4.Nezdemkovskaya G.V. The origin and development of ethnopedagogy// Bulletin of Tomsk State University. Tomsk. 2009., pp.157-162.
5. Neustroev N.D. Rural small-scale school in Yakutia in the context of innovative development. Yakutsk: NEFU Publishing House, 2013.
6. Three-semester training in the Ulyanovsk region https://mo73.ru/obrashcheniya/vy-spr/obuchenie-po-trimestram/
7. Innovative activity of MBOU "Ebyakh secondary school" https://infourok.ru/innovacionnaya-deyatelnost-mbou-ebyahskaya-srednyaya-obscheobrazovatelnaya-shkola-1439688.html
8. Khasnulin V. I., Khasnulin P. V. Modern concepts of the mechanisms of formation of northern stress in humans at high latitudes// Human ecology. Novosibirsk. 2012.01, pp.3-8. Fakhrutdinova G.Zh., Fakhrutdinova A.V. Ethnopedagogy: an educational and methodical manual./ – Kazan: Publishing house "Fatherland", 2019. – 100 p.
9. Fomenko G. B. We must build the Arctic practically from scratch. Yakutia. 2019. – 29 p.
10. 4 Shergina T.A. Tutor training for the basic small-scale and nomadic schools of the North [Text] / T.A. Shergina, A.A. Kozhurova // The world of science, culture, and education. — 2020 — No. 4 — pp. 168-171.

# Диагностика эмоционального благополучия младших школьников в объединении дополнительного образования

**Зубкова Ирина Владимировна**
аспирант, Московский педагогический государственный университет, ZubkovaIrina-94@yandex.ru

В статье актуализируется проблема научной диагностики эмоционального благополучия младших школьников в специфических условиях дополнительного образования. Определено понятие эмоционального благополучия как интегративной, системной характеристики личности, как внутренние (личностно-эмоциональные), так и внешние (социально-психологические) компоненты. Выявлены составляющие диагностики, такие как оценка субъективного восприятия ребенком психологической атмосферы в коллективе и уровень развития его эмоциональной компетентности (осведомленность, выражение, понимание причин, эмпатия). Представлены результаты корреляционного анализа, проведенного до и после формирующего эксперимента. Полученные результаты демонстрируют, что в экспериментальной группе после реализации программы поддержки произошло значительное усиление положительной корреляционной связи между показателями психологического климата и эмоциональной осведомленностью. Сделаны выводы о том, что основным маркером истинного эмоционального благополучия является не просто высокий уровень отдельных показателей, а их системная интеграция и взаимозависимость. Предложенный диагностический подход помог получить целостное и валидное представление о состоянии эмоционального благополучия младших школьников.

**Ключевые слова:** диагностика, эмоциональное благополучие, младший школьник, дополнительное образование, психологический климат, эмоциональная компетентность.

## Введение

Проблема сохранения и укрепления психологического здоровья подрастающего поколения в современных условиях приобретает особую остроту. Центральным компонентом психологического здоровья личности является ее эмоциональное благополучие. В научной литературе понятие «эмоциональное благополучие» трактуется как сложная интегративная характеристика, отражающая доминирующий позитивный эмоциональный фон, устойчивость к стрессовым факторам, удовлетворенность межличностными отношениями и самореализацией. Как подчеркивают В. В. Одинцова и Н. М. Горчакова, эмоциональное благополучие представляет не просто перечень положительных эмоций, а целостную характеристику эмоциональной сферы, обеспечивающую гармоничное функционирование личности [5].

Особую значимость проблема приобретает в младшем школьном возрасте, который характеризуется интенсивной социальной адаптацией, формированием учебной деятельности и перестройкой системы отношений ребенка с миром. Именно в данный период закладываются основы эмоциональной культуры, самооценки и моделей социального поведения. В связи с этим, своевременная и точная диагностика эмоционального благополучия становится необходимым условием для проектирования эффективных психолого-педагогических программ поддержки. Как отмечают Я. К. Нелюбова и М. Ю. Михайлина, грамотно выстроенная система диагностики помогает выявить группы риска, но и определить профилактическую и коррекционную работу [3].

В качестве уникальной площадки для развития и диагностики эмоциональной сферы выступает система дополнительного образования. В отличие от общеобразовательной школы, деятельность в таких объединениях строится на принципах добровольности, опоры на интересы и склонности ребенка, которые создают предпосылки для формирования психологически безопасной и развивающей среды. С. Б. Серякова и М. Н. Филатова указывают на высокий потенциал учреждений дополнительного образования в социокультурном развитии младших школьников, неотъемлемой частью которого является эмоциональный компонент [9].

Тем не менее, эффективная работа по обеспечению эмоционального благополучия невозможна без научно обоснованной системы его диагностики. Зачастую на практике диагностика сводится к использованию разрозненных методик, не дающих целостного представления о состоянии ребенка, либо подменяется субъективными наблюдениями педагога. Актуальность данного исследования

определяется существующим противоречием между насущной потребностью практики в надежном диагностическом инструментарии для оценки эмоционального благополучия младших школьников в условиях дополнительного образования и недостаточной разработанностью комплексных, системных подходов к этой проблеме. Необходимо не просто измерять отдельные параметры, а понимать их структуру и взаимосвязи. А. А. Маслак, М. В. Борцова и Э. М. Лапшук справедливо указывают на сложность измерения данного конструкта и целесообразность применения подходов, учитывающих его многокомпонентную природу [2].

Целью исследования является разработка и апробация комплексного подхода к диагностике эмоционального благополучия младших школьников, основанного на анализе взаимосвязей между его социально-психологическим и личностно-эмоциональным компонентами в условиях объединения дополнительного образования. Гипотеза исследования заключается в предположении, что показателем устойчивого эмоционального благополучия является не столько высокий уровень отдельных его проявлений, сколько наличие сильной, статистически значимой положительной корреляции между субъективной оценкой ребенком психологической атмосферы в группе и уровнем развития его собственной эмоциональной компетентности.

**Методы и методика исследования**

Исследование направлено на изучение структурных изменений в системе эмоционального благополучия младших школьников в результате целенаправленного психолого-педагогического воздействия. В исследовании приняли участие младшие школьники в возрасте 8-11 лет, посещающие творческие объединения на базе центра дополнительного образования. Были сформированы экспериментальная (ЭГ, 97 человек) и контрольная (КГ, 80 человек) группы, сопоставимые по исходным параметрам.

Исследование состояло из трех этапов. На констатирующем этапе проводилась первичная диагностика с целью фиксации исходного уровня и структуры эмоционального благополучия в обеих группах. На формирующем этапе в экспериментальной группе реализована комплексная программа психолого-педагогической поддержки, направленная на гармонизацию эмоциональной сферы и улучшение межличностных отношений. Данная программа была основана на принципах, описанных в работах, посвященных педагогической поддержке (Д. М. Маллаев, П. О. Омарова [1], С. К. Овсянникова, Я. И. Кривова [4], В. В. Пантюх [6]). В контрольной группе занятия проходили по стандартной программе. На контрольном этапе проведена повторная диагностика в обеих группах с использованием того же инструментария.

В качестве основного диагностического комплекса выбраны две методики. Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (А.Ф. Фидлер). Данный инструмент предназначен для оценки субъективного, эмоционально-оценочного восприятия ребенком межличностных отношений в его группе. Учащимся предлагается оценить свой коллектив по ряду биполярных шкал (например, «Дружелюбие – Враждебность», «Согласие – Несогласие», «Удовлетворенность – Неудовлетворенность», «Теплота – Холодность» и др.). Методика «Специальная осведомленность: эмоции и чувства» (Е.И. Изотова) направлена на диагностику внутреннего, личностно-эмоционального компонента благополучия, а именно – уровня развития эмоциональной компетентности. Развитие эмпатии связано со стратегиями совладающего поведения, как показывают исследования А. А. Печеркиной и др. [7].

**Результаты и обсуждения**

Анализ полученных в ходе исследования данных помог констатировать изменения в отдельных показателях, чтобы проследить трансформацию всей структуры эмоционального благополучия младших школьников.

*Таблица 1*
*Результаты корреляционного анализа между атмосферой в коллективе, эмоциями и чувствами для экспериментальной группы*

| | Содержание эмоций и чувств (до) | Выражение эмоций (до) | Причины эмоциональных переживаний (до) | Эмпатия (до) | Содержание эмоций и чувств (после) | Выражение эмоций (после) | Причины эмоциональных переживаний (после) | Эмпатия (после) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Дружелюбие | 2,35 | 1,88 | 1,52 | 2,81 | 3,92 | 3,25 | 2,78 | 4,55 |
| уровень значимости | p< 0,021 | p< 0,063 | p< 0,132 | p< 0,006 | p < 0,001 | p< 0,001 | p< 0,007 | p < 0,001 |
| Враждебность | -1,98 | -1,55 | -1,21 | -2,48 | -3,58 | -2,95 | -2,31 | -4,18 |
| уровень значимости | p< 0,051 | p< 0,124 | p< 0,229 | p< 0,015 | p < 0,001 | p< 0,004 | p< 0,023 | p < 0,001 |
| Согласие | 2,12 | 1,68 | 1,38 | 2,55 | 3,70 | 3,02 | 2,51 | 4,28 |
| уровень значимости | p< 0,037 | p< 0,096 | p< 0,171 | p< 0,012 | p < 0,001 | p< 0,003 | p< 0,014 | p < 0,001 |
| Несогласие | -1,75 | -1,32 | -1,05 | -2,21 | -3,35 | -2,68 | -2,18 | -3,95, |
| уровень значимости | p< 0,083 | p< 0,190 | p< 0,297 | p< 0,030 | p< 0,001 | p< 0,009 | p< 0,032 | p < 0,001 |
| Удовлетворенность | 2,58 | 2,01 | 1,65 | 3,05 | 4,15 | 3,48 | 2,98 | 4,78 |
| уровень значимости | p< 0,011 | p< 0,047 | p< 0,102 | p< 0,003 | p < 0,001 | p< 0,001 | p< 0,004 | p < 0,001 |
| Неудовлетворенность | -2,28 | -1,85 | -1,48 | -2,75 | -3,88 | -3,15 | -2,65 | -4,42 |
| уровень значимости | p< 0,025 | p< 0,067 | p< 0,142 | p< 0,007 | p < 0,001 | p< 0,002 | p< 0,009 | p < 0,001 |
| Продуктивность | 2,08 | 1,62 | 1,30 | 2,42 | 3,62 | 2,92 | 2,48 | 4,12 |
| уровень значимости | p< 0,040 | p< 0,108 | p< 0,197 | p< 0,017 | p < 0,001 | p< 0,004 | p< 0,015 | p < 0,001 |
| Непродуктивность | -1,65 | -1,25 | -0,98 | -2,15 | -3,28 | -2,58 | -2,12 | -3,78 |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| уровень значимости | p< 0,102 | p< 0,214 | p< 0,329 | p< 0,034 | p< 0,001 | p< 0,011 | p< 0,037 | p < 0,001 |
| Теплота | 2,45 | 1,95 | 1,58 | 2,92 | 4,05 | 3,38 | 2,88 | 4,65, |
| уровень значимости | p< 0,016 | p< 0,054 | p< 0,117 | p< 0,004 | p < 0,001 | p< 0,001 | p< 0,005 | p < 0,001 |
| Холодность | -2,18 | -1,78 | -1,42 | -2,68 | -3,75 | -3,05 | -2,45 | -4,32 |
| уровень значимости | p< 0,032 | p< 0,078 | p< 0,159 | p< 0,009 | p < 0,001 | p< 0,003 | p< 0,016 | p < 0,001 |
| Сотрудничество | 2,25 | 1,82 | 1,45 | 2,72 | 3,85 | 3,18 | 2,75 | 4,45, |
| уровень значимости | p< 0,028 | p< 0,072 | p< 0,151 | p< 0,008 | p < 0,001 | p< 0,002 | p< 0,007 | p < 0,001 |
| Несогласованность | -1,92 | -1,48 | -1,15 | -2,38 | -3,52 | -2,85 | -2,35 | -4,08, |
| уровень значимости | p< 0,058 | p< 0,143 | p< 0,253 | p< 0,019 | p < 0,001 | p< 0,005 | p< 0,021 | p < 0,001 |
| Взаимная поддержка | 2,65 | 2,08 | 1,72 | 3,18 | 4,25 | 3,58 | 3,08 | 4,85 |
| уровень значимости | p< 0,009 | p< 0,040 | p< 0,090 | p< 0,002 | p < 0,001 | p < 0,001 | p< 0,003 | p < 0,001 |
| Недоброжелательность | -2,38 | -1,92 | -1,55 | -2,85 | -3,98 | -3,25 | -2,78 | -4,52 |
| уровень значимости | p< 0,019 | p< 0,058 | p< 0,124 | p< 0,005 | p < 0,001 | p< 0,001 | p< 0,007 | p < 0,001 |
| Увлеченность | 2,88 | 2,21 | 1,80 | 3,35 | 4,52 | 3,88 | 3,28 | 5,05 |
| уровень значимости | p< 0,005 | p< 0,030 | p< 0,076 | p< 0,001 | p < 0,001 | p < 0,001 | p< 0,001 | p< 0,001 |
| Равнодушие | -2,55 | -2,05 | -1,62 | -3,02 | -4,18 | -3,52 | -3,02 | -4,72 |
| уровень значимости | p< 0,012 | p< 0,043 | p< 0,108 | p< 0,003 | p< 0,001 | p< 0,001 | p< 0,003 | p< 0,001 |
| Занимательность | 2,75 | 2,15 | 1,75 | 3,25 | 4,35 | 3,70 | 3,18 | 4,92 |
| уровень значимости | p< 0,007 | p< 0,034 | p< 0,083 | p< 0,001 | p< 0,001 | p< 0,001 | p< 0,002 | p< 0,001 |
| Скука | -2,42 | -1,98 | -1,58 | -2,92 | -4,02 | -3,35 | -2,92 | -4,62 |
| уровень значимости | p< 0,017 | p< 0,051 | p< 0,117 | p< 0,004 | p< 0,001 | p< 0,001 | p< 0,004 | p< 0,001 |
| Успешность | 2,68 | 2,12 | 1,78 | 3,32 | 4,45 | 3,82 | 3,25 | 5,02 |
| уровень значимости | p< 0,009 | p< 0,037 | p< 0,079 | p< 0,001 | p< 0,001 | p< 0,001 | p< 0,001 | p< 0,001 |
| Безуспешность | -2,35 | -1,95 | -1,60 | -2,88 | -4,08 | -3,45 | -2,98 | -4,68 |
| уровень значимости | p< 0,021 | p< 0,054 | p< 0,111 | p< 0,005 | p< 0,001 | p< 0,001 | p< 0,004 | p< 0,001 |

Анализ данных таблицы 1 по экспериментальной группе выявляет ключевую тенденцию. До начала опытно-экспериментальной работы наблюдается фрагментарная картина связей. Статистически значимая корреляция (p<0,05) прослеживается преимущественно между позитивными характеристиками климата («Дружелюбие», «Удовлетворенность», «Взаимная поддержка») и такими показателями эмоциональной компетентности, как «Содержание эмоций», «Выражение эмоций» и особенно «Эмпатия». Например, связь «Взаимной поддержки» и «Эмпатии» (t=3,18; p<0,002) изначально сильна, что логично. Однако связь климата с «Причинами эмоциональных переживаний» практически отсутствует (p>0,05) и указывает на то, что способность ребенка к рефлексии причин эмоций на данном этапе является скорее индивидуальной когнитивной функцией (что перекликается с мнением М. Р. Шапиевой о познавательной сфере [10]), слабо связанной с атмосферой в группе.

По окончании формирующего эксперимента картина кардинально меняется. Мы наблюдаем не просто рост значений, а тотальное усиление и систематизацию корреляционных связей. В результате целенаправленной педагогической поддержки произошла интеграция социально-психологического и личностно-эмоционального компонентов благополучия.

Например, если до эксперимента связь между «Дружелюбием» и «Причинами эмоциональных переживаний» была незначимой (t=1,52; p=0,132), то после она становится значимой (t=2,78; p<0,007). Такой результат показал, что в созданной благоприятной среде дети начали активнее обсуждать и рефлексировать причины своих и чужих чувств, и способность стала напрямую зависеть от позитивного климата.

Рост t-критерия наблюдается в связях всех показателей климата с «Эмпатией» (например, для шкалы «Увлеченность» t-критерий вырос с 3,35 до 5,05) и означает, что развитая эмпатия стала системным свойством личности, неразрывно связанным с ощущением общности, успешности и поддержки в коллективе. Аналогично, отрицательные характеристики климата («Враждебность», «Неудовлетворенность») стали демонстрировать сильную и значимую отрицательную корреляцию со всеми показателями эмоциональной компетентности.

Далее рассмотрим данные по контрольной группе, которые указаны в таблице 2.

*Таблица 2*

*Результаты корреляционного анализа между атмосферой в коллективе, эмоциями и чувствами для контрольной группы (до и по окончанию опытно-экспериментальной работы)*

| | Содержание эмоций и чувств (до) | Выражение эмоций (до) | Причины эмоциональных переживаний (до) | Эмпатия (до) | Содержание эмоций и чувств (после) | Выражение эмоций (после) | Причины эмоциональных переживаний (после) | Эмпатия (после) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Дружелюбие | 1,85 | 1,42 | 1,10 | 2,10 | 1,95 | 1,55 | 1,25 | 2,25 |
| уровень значимости | p< 0,068 | p< 0,159 | p< 0,274 | p< 0,039 | p< 0,054 | p< 0,124 | p< 0,214 | p< 0,027 |
| Враждебность | -1,52 | -1,18 | -0,85 | -1,78 | -1,65 | -1,32 | -1,00 | -1,92 |
| уровень значимости | p< 0,132 | p< 0,241 | p< 0,397 | p< 0,079 | p< 0,102 | p< 0,190 | p< 0,320 | p< 0,058 |
| Согласие | 1,68 | 1,30 | 0,98 | 1,95 | 1,80 | 1,45 | 1,15 | 2,10 |
| уровень значимости | p< 0,096 | p< 0,197 | p< 0,329 | p< 0,054 | p< 0,076 | p< 0,151 | p< 0,253 | p< 0,039 |
| Несогласие | -1,35 | -1,00 | -0,72 | -1,62 | -1,50 | -1,18 | -0,90 | -1,75 |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| уровень значимости | p< 0,181 | p< 0,320 | p< 0,474 | p< 0,108 | p< 0,137 | p< 0,241 | p< 0,371 | p< 0,083 |
| Удовлетворенность | 1,98 | 1,55 | 1,21 | 2,25 | 2,10 | 1,70 | 1,35 | 2,40 |
| уровень значимости | p< 0,051 | p< 0,124 | p< 0,229 | p< 0,027 | p< 0,039 | p< 0,093 | p< 0,181 | p< 0,018 |
| Неудовлетворенность | -1,65 | -1,25 | -0,92 | -1,92 | -1,80 | -1,40 | -1,05 | -2,05 |
| уровень значимости | p< 0,102 | p< 0,214 | p< 0,361 | p< 0,058 | p< 0,076 | p< 0,165 | p< 0,297 | p< 0,043 |
| Продуктивность | 1,72 | 1,38 | 1,05 | 2,01 | 1,85 | 1,50 | 1,20 | 2,15 |
| уровень значимости | p< 0,090 | p< 0,171 | p< 0,297 | p< 0,047 | p< 0,068 | p< 0,137 | p< 0,233 | p< 0,034 |
| Непродуктивность | -1,40 | -1,08 | -0,78 | -1,68 | -1,55 | -1,22 | -0,95 | -1,82 |
| уровень значимости | p< 0,165 | p< 0,283 | p< 0,438 | p< 0,096 | p< 0,124 | p< 0,225 | p< 0,344 | p< 0,072 |
| Теплота | 1,92 | 1,48 | 1,15 | 2,18 | 2,05 | 1,62 | 1,30 | 2,32 |
| уровень значимости | p< 0,058 | p< 0,143 | p< 0,253 | p< 0,032 | p< 0,043 | p< 0,108 | p< 0,197 | p< 0,023 |
| Холодность | -1,60 | -1,22 | -0,88 | -1,85 | -1,75 | -1,35 | -1,02 | -2,00 |
| уровень значимости | p< 0,111 | p< 0,225 | p< 0,381 | p< 0,068 | p< 0,083 | p< 0,181 | p< 0,310 | p< 0,049 |
| Сотрудничество | 1,88 | 1,45 | 1,12 | 2,12 | 2,00 | 1,58 | 1,28 | 2,28 |
| уровень значимости | p< 0,063 | p< 0,151 | p< 0,266 | p< 0,037 | p< 0,049 | p< 0,117 | p< 0,204 | p< 0,025 |
| Несогласованность | -1,55 | -1,12 | -0,81 | -1,78 | -1,68 | -1,30 | -0,98 | -1,95 |
| уровень значимости | p< 0,124 | p< 0,266 | p< 0,420 | p< 0,079 | p< 0,096 | p< 0,197 | p< 0,329 | p< 0,054 |
| Взаимная поддержка | 2,15 | 1,72 | 1,38 | 2,40 | 2,30 | 1,85 | 1,52 | 2,55 |
| уровень значимости | p< 0,034 | p< 0,090 | p< 0,171 | p< 0,018 | p< 0,024 | p< 0,068 | p< 0,132 | p< 0,012 |
| Недоброжелательность | -1,82 | -1,40 | -1,08 | -2,05 | -1,95 | -1,58 | -1,25 | -2,20 |
| уровень значимости | p< 0,072 | p< 0,165 | p< 0,283 | p< 0,043 | p< 0,054 | p< 0,117 | p< 0,214 | p< 0,031 |
| Увлеченность | 2,38 | 1,88 | 1,55 | 2,65 | 2,50 | 2,00 | 1,65 | 2,80 |
| уровень значимости | p< 0,019 | p< 0,063 | p< 0,124 | p< 0,009 | p< 0,014 | p< 0,049 | p< 0,102 | p< 0,006 |
| Равнодушие | -2,05 | -1,62 | -1,28 | -2,32 | -2,18 | -1,75 | -1,42 | -2,45 |
| уровень значимости | p< 0,043 | p< 0,108 | p< 0,204 | p< 0,022 | p< 0,032 | p< 0,083 | p< 0,159 | p< 0,016 |
| Занимательность | 2,28 | 1,85 | 1,48 | 2,58 | 2,42 | 1,98 | 1,60 | 2,75 |
| уровень значимости | p< 0,025 | p< 0,068 | p< 0,143 | p< 0,011 | p< 0,017 | p< 0,051 | p< 0,111 | p< 0,007 |
| Скука | -1,95 | -1,52 | -1,18 | -2,25 | -2,12 | -1,65 | -1,32 | -2,40 |
| уровень значимости | p< 0,054 | p< 0,132 | p< 0,241 | p< 0,027 | p< 0,037 | p< 1,102 | p< 0,190 | p< 0,018 |
| Успешность | 2,32 | 1,88 | 1,52 | 2,62 | 2,45 | 2,01 | 1,68 | 2,78 |
| уровень значимости | p< 0,022 | p< 0,063 | p< 0,132 | p< 0,010 | p< 0,016 | p< 0,047 | p< 0,096 | p< 0,007 |
| Безуспешность | -2,01 | -1,58 | -1,25 | -2,30 | -2,15 | -1,72 | -1,38 | -2,42 |
| уровень значимости | p< 0,047 | p< 0,117 | p< 0,214 | p< 0,024 | p< 0,034 | p< 0,090 | p< 0,171 | p< 0,017 |

Данные таблицы 2 по контрольной группе демонстрируют принципиально иную картину. Структура корреляционной связи на протяжении всего периода исследования остается относительно стабильной и фрагментарной. Как на констатирующем, так и на контрольном этапе мы видим наличие отдельных значимых связей (в основном между позитивными аспектами климата и эмпатией/увлеченностью), но их сила (значения t-критерия) практически не меняется. Большинство потенциальных связей, особенно с такими сложными компонентами, как «Выражение эмоций» и «Причины переживаний», остаются статистически незначимыми (p>0,05), и говорит о том, что без целенаправленного педагогического вмешательства не происходит системной интеграции компонентов эмоционального благополучия. Развитие эмоциональной сферы ребенка и его восприятие коллектива существуют как бы в параллельных реальностях, не оказывая друг на друга существенного формирующего влияния.

Следовательно, сравнение данных ЭГ и КГ подтверждает гипотезу исследования. Ключевым результатом грамотно организованной педагогической поддержки (например, как в случае с детьми с нарушением чтения у Е. С. Салахутдиновой [8]) становится не просто рост отдельных показателей, а формирование целостной, интегрированной системы эмоционального благополучия, где позитивный социально-психологический климат и развитая личностная эмоциональная компетентность становятся взаимообуславливающими факторами.

**Заключение**

Проведенное исследование помогло разработать и апробировать комплексный подход к диагностике эмоционального благополучия младших школьников, применимый в условиях дополнительного образования. Эмоциональное благополучие является системным, интегративным качеством личности, которое не может быть сведено к одному

показателю. Его адекватная диагностика требует комплексного подхода, а именно оценку как минимум двух основных компонентов: внешнего (социально-психологического), отражающего субъективное восприятие ребенком безопасности и комфортности среды, и внутреннего (личностно-эмоционального), характеризующего уровень развития его эмоциональной компетентности.

Эмпирически подтверждено, что ключевым диагностическим маркером устойчивого эмоционального благополучия является не просто высокий уровень развития отдельных его компонентов, а наличие сильных, статистически значимых корреляционных связей между ними. Формирование такой интегрированной системы, где позитивный климат в группе и эмоциональные навыки ребенка взаимно подкрепляют и обуславливают друг друга, является основной целью и результатом эффективной психолого-педагогической поддержки.

Предложенный диагностический комплекс, с последующим корреляционным анализом результатов, является валидным и надежным инструментом. Методики помогли получить целостное, структурное представление об эмоциональном благополучии, выходя за рамки простой констатации фактов и раскрывая взаимосвязь его элементов.

Предложенный подход может быть использован педагогами-психологами и педагогами дополнительного образования для проведения углубленной диагностики, мониторинга эффективности реализуемых программ и выявления детей, нуждающихся в особой поддержке.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение возрастной динамики структуры эмоционального благополучия, а также на выявление специфики взаимосвязей его компонентов в зависимости от направленности деятельности объединения дополнительного образования.

**Литература**

1. Маллаев, Д. М., Омарова, П. О. Методика педагогической поддержки процесса социализации младших школьников с задержкой психического развития // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2007. № 1 (1). С. 28–37.

2. Маслак, А. А., Борцова, М. В., Лапшук, Э. М. Особенности измерения эмоционального благополучия младших школьников в рамках теории латентных переменных // Молодой исследователь: вопросы теории и практики: сборник трудов V Региональной научно-практической конференции, Славянск-на-Кубани, 08 февраля 2022 года. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2022. Вып. 5. С. 13–17.

3. Нелюбова, Я. К., Михайлина, М. Ю. Диагностика эмоционального благополучия школьников: профилактическая работа с семьями в социально-опасном положении: образовательно-методическое пособие. Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2017. 64 с.

4. Овсянникова, С. К., Кривова, Я. И. Организация педагогической поддержки младших школьников, испытывающих затруднения в образовательной деятельности // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. № 10. С. 162–166.

5. Одинцова, В. В., Горчакова, Н. М. Эмоциональное благополучие как интегративная характеристика эмоциональной сферы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2014. № 1. С. 69–77.

6. Пантюх, В. В. Психолого-педагогическая поддержка младших школьников из неблагополучных семей // Экономика XXI века: инновации, инвестиции, образование. 2022. Т. 10, № 5. С. 212–213.

7. Печеркина, А. А., Резапкина, Г. В., Ульянова, И. В. Взаимосвязь стратегий совладающего поведения и эмоционального интеллекта у подростков, воспитывающихся в приемной семье // Сибирский педагогический журнал. 2023. № 1. С. 140–149.

8. Салахутдинова, Е. С. Педагогическая поддержка младших школьников с нарушением чтения // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2010. № 4. С. 247–255.

9. Серякова, С. Б., Филатова, М. Н. Социокультурное развитие учащихся в учреждениях дополнительного образования детей // Reports Scientific Society. 2013. № 1. С. 128–130.

10. Шапиева, М. Р. Особенности познавательной сферы детей младшего школьного возраста / М. Р. Шапиева // Психологическая студия : Сборник статей лицеистов, студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей кафедры психологии ВГУ имени П.М. Машерова / Под редакцией С.Л. Богомаза, В.А. Каратерзи, С.Ф. Пашковича. Том Выпуск 16. – Витебск : Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2023. – С. 242-243.

**Diagnostics of emotional well-being of primary school students in the supplementary education association**

**Zubkova I.V.**
Moscow State Pedagogical University

The article actualizes the problem of scientific diagnostics of emotional well-being of primary school students in specific conditions of supplementary education. The concept of emotional well-being as an integrative, systemic characteristic of personality, including both internal (personal-emotional) and external (social-psychological) components, is defined. The components of diagnostics, such as an assessment of the child's subjective perception of the psychological atmosphere in the team and the level of development of his emotional competence (awareness, expression, understanding of reasons, empathy) are identified. The results of the correlation analysis conducted before and after the formative experiment are presented. The obtained results demonstrate that in the experimental group after the implementation of the support program there was a significant increase in the positive correlation between the indicators of the psychological climate and emotional awareness. Conclusions are made that the main marker of true emotional well-being is not just a high level of individual indicators, but their systemic integration and interdependence. The proposed diagnostic approach helped to obtain a holistic and valid understanding of the state of emotional well-being of primary school students.

Keywords: diagnostics, emotional well-being, primary school student, additional education, psychological climate, emotional competence.

**References**

1. Mallaev, D. M., Omarova, P. O. Methodology of pedagogical support for the process of socialization of primary school students with mental retardation // Bulletin of the Dagestan State Pedagogical University. Psychological and pedagogical sciences. 2007. No. 1 (1). P. 28–37.

2. Maslak, A. A., Bortsova, M. V., Lapshuk, E. M. Features of measuring the emotional well-being of primary school students within the framework of the theory of latent variables // Young researcher: issues of theory and practice: collection of works of the V Regional scientific and practical conference, Slavyansk-on-Kuban, February 08, 2022. Kirov: Interregional Center for Innovative Technologies in Education, 2022. Issue 5. P. 13–17.

3. Nelyubova, Ya. K., Mikhaylina, M. Yu. Diagnostics of emotional well-being of schoolchildren: preventive work with families in a socially dangerous situation: educational and methodological manual. Saratov: GAU DPO "SOIRO", 2017. 64 p.
4. Ovsyannikova, S. K., Krivova, Ya. I. Organization of pedagogical support for younger students experiencing difficulties in educational activities // Problems and prospects for the development of education in Russia. 2011. No. 10. Pp. 162-166.
5. Odintsova, V. V., Gorchakova, N. M. Emotional well-being as an integrative characteristic of the emotional sphere // Bulletin of St. Petersburg University. Sociology. 2014. No. 1. Pp. 69-77.
6. Pantyukh, V. V. Psychological and pedagogical support of primary school students from disadvantaged families // Economy of the XXI century: innovations, investments, education. 2022. Vol. 10, No. 5. Pp. 212–213.
7. Pecherkina, A. A., Rezapkina, G. V., Ulyanova, I. V. The relationship between coping strategies and emotional intelligence in adolescents raised in a foster family // Siberian pedagogical journal. 2023. No. 1. Pp. 140–149.
8. Salakhutdinova, E. S. Pedagogical support of primary school students with reading disabilities // Bulletin of the Southern Federal University. Pedagogical sciences. 2010. No. 4. Pp. 247–255.
9. Seryakova, S. B., Filatova, M. N. Sociocultural development of students in institutions of additional education for children // Reports Scientific Society. 2013. No. 1. P. 128–130.
10. Shapieva, M. R. Features of the cognitive sphere of children of primary school age / M. R. Shapieva // Psychological studio: Collection of articles by lyceum students, students, master's students, graduate students, young researchers of the Department of Psychology of VSU named after P. M. Masherov / Edited by S. L. Bogomaz, V. A. Karaterzi, S. F. Pashkovich. Volume Issue 16. - Vitebsk: Vitebsk State University named after P. M. Masherov, 2023. - P. 242-243.

# Формирование этнической идентичности школьников при изучении курса «География России»

**Ступникова Нина Андреевна**
аспирант кафедры методики обучения географии и краеведению, РГПУ им. А. И. Герцена, nina.stupnicova@yandex.ru

**Махов Сергей Иванович**
к.п.н., проф., профессор кафедры методики обучения географии и краеведению, РГПУ им. А. И. Герцена, rgpu.mahov@yandex.ru

В статья рассмотрена необходимость формирования этнической идентичности обучающихся 8-9 классов в рамках изучения курса «География России». На основе психолого-педагогических особенностей подростков 14-16 лет автором выявлены способы включения культурологического и этнографического материала в содержание курса. Практическая новизна исследования состоит в представлении разработанных автором вопросов и заданий, отвечающих поставленной цели; даны рекомендации для практикующих учителей.
**Ключевые слова:** этническая идентичность, география России, личностно-значимые знания, мотивация учебной деятельности.

География, как наука, интегрирующая знания о природе, населении и хозяйстве, как наука «для человека», «от человека» и «через человека», обладает широкими возможностями для формирования полиэтнической культуры обучающихся. Которая, в свою очередь, понимается нами как вид культуры, обеспечивающий межэтническую интеграцию личности с сохранением ее этнокультурной самобытности для продуктивной жизнедеятельности в многонациональной среде [5].

Поскольку русские составляют около 80% населения России, в подавляющем большинстве регионов нашей страны изучение историко-культурного наследия русского народа является важнейшим элементом содержания образования, в том числе и географического. Образовательная программа многих российских регионов таких как, например, Чувашия, Татарстан, Бурятия, Марий Эл отражает культурное наследие так называемой титульной нации, в результате чего предмет ориентирует школьников в основном на местную среду, формируя сравнительно узкую программу развития личности [5].

Ряд исследователей указывает на существенный недостаток традиционного подхода к изучению этнических культур, который заключается в их восприятии как изолированных систем с четко определяемыми границами и характеристиками. А.В. Тишков, анализируя российскую этническую теорию, подчеркивает ее потенциально конфликтную природу, где ключевым элементом выступает противопоставление, деление на «своих» и «чужих». Согласно наблюдениям А.В. Тишкова, такая система мышления неизбежно ведет к появлению конфронтации между различными этническими группами [4].

По причинам, названным выше, формирование полиэтнической культуры в многонациональном социуме, должно происходить в условиях диалога культур, с использованием образовательных технологий и методов, способствующих включению обучающихся в поликультурный социум на основе идей понимания и принятия, а не противопоставления и конфронтации.

В рамках изучения курса «География России» создать благоприятную среду для формирования позитивной этнической идентичности и толерантного отношения к представителям других культур возможно, по нашему мнению, благодаря включению в содержание образования вопросов и заданий, отвечающих психолого-педагогическим особенностями обучающихся подросткового возраста, среди которых [1,2,3]:

1. смена ведущей деятельности. У подростков 14-16 лет главенствующие позиции занимает не

учебная, а коммуникативная деятельность (интимно-личностное общение со сверстниками), выражающаяся в первую очередь в активном поиске своего места в обществе, устойчивой потребностью в социальном одобрении и тягой к группированию;

2. активное развитие способности к рефлексии и, как следствие, рост самосознания. Именно в подростковом периоде происходит ориентирование личности на самооценку. Старшие подростки выражают явную потребность в самоопределении и автономии, ищут у окружающих признания ценности и уникальности собственной личности;

3. круг интересов значительно расширяется; подростков начинают интересовать вопросы, выходящие за пределы школьной программы и их повседневной жизни, например, вопросы войны и мира, социальные, экологические проблемы и многое другое.

Принимая во внимание все, сказанное выше, можно утверждать, что самым важным условием включения подростков в учебную и воспитательную деятельность, в рамках которой и формируется полиэтническая культура, является позитивная мотивация к этой деятельности. Мотивация, в свою очередь, должна базироваться на включении в содержание образования личностно значимых и эмоционально окрашенных знаний и умений. Наиболее эффективными способами включения знаний в разряд личностно-значимых автору представляются следующие:

1. наполнение содержания образования произведениями культуры, но не в виде иллюстраций к изучаемому материалу, а в качестве самостоятельных средств обучения. В качестве примера приведем ряд заданий, составленных по учебникам линейки «Полярная звезда» и атласам, изданным «Новосибирской картографической фабрикой»:

а) рассмотрите представленные картины, уделяя особое внимание изображению элементов погоды (В.А. Поленов «Московский дворик», В.И. Суриков «Взятие снежного городка», А.И. Куинджи «После дождя», И.И. Левитан «Буря. Дождь», И.Е. Репин «Крестный ход в Курской губернии»). На каких картинах изображено циклональное состояние атмосферы, а на каких антициклональное? По каким признакам Вы это определили? (8 класс, тема: «Климаты России»).

б) Перед Вами фотографии советского плаката, картины и памятного значка, посвященных строительству БАМа («БАМ – стройка века», «Даешь БАМ!», картины В. Жемерикина «Мы на БАМе»). По карте высчитайте примерную длину железной дороги, определите, где берет свое начало и заканчивается БАМ, какие крупные города расположены вдоль нее. Из текста учебника выясните, в какие годы была построена магистраль? Как Вы считаете, почему строительство БАМа называли стройкой века? Каково значение БАМа в жизни страны сейчас? (9 класс, тема: «Хозяйство России»).

2. Включение в образовательный контекст вопросов и заданий, предполагающих возможность описания собственных чувств и эмоций.

а) Ознакомьтесь с картиной И.И. Левитана «Разлив на Суре». Какие чувства у Вас вызывает этот пейзаж? Какое время года здесь изображено? Используя карты атласа, выясните, где находится река Сура, где она берет свое начало и куда впадает, какие города расположены на это реке? (8 класс, тема: «Внутренние и территориальные воды России»).

б) Прочитайте хантыйскую сказку «мальчик Идэ». Из текста сказки выпишите основные занятия северных народов, опишите особенности таежной флоры и фауны, найдите на карте, где проживают ханты. Как Вы считаете, правильно ли поступила бабушка Идэ Имъял-Пая, когда оставила внука одного в тайге, чтобы он смог побороть страх? Какие черты характера хантов и других народов севера Вы можете выделить после ее прочтения? (9 класс, тема: «Западная Сибирь»).

3. Предоставление обучающимся возможности высказать собственную точку зрения, поразмышлять над сложными вопросами, не имеющими однозначного ответа.

а) Перед Вами фотография главного долгостроя и печального символа Калининграда – Дома Советов. Строительство здания началось в 1970 году, а в августе 2024 года Дом Советов был полностью разрушен. Поэт и певец Валерий Макаров сказал: «Дом Советов – одно из лучших детищ советского периода. Если мы так будем относиться к истории, то тогда и весь Калининград можно сносить…» Разделяете ли Вы эту точку зрения? Стоит ли восстанавливать в первозданном виде постройки советского периода или лучшим решение будет строительство на их месте современных зданий и общественных пространств? (9 класс, тема: «Европейский Северо-Запад»).

б) Прочитайте выдержку из статьи: «сегодня в учебных заведениях, готовящих кадры для предприятий промыслов, закрываются целые направления из-за отсутствия набора, а возраст работающих на производствах мастеров в среднем составляет 60-65 лет». Как Вы считаете, существует ли реальная угроза исчезновения народных промыслов? Нужно ли сохранять и развивать народные промыслы в современном мире или это пережиток прошлого? (9 класс, тема: «хозяйство России»).

4. Ориентация на приобретение практико-ориентированных знаний и умений, которые пригодятся обучающимся в их реальной жизни. Старшие подростки достаточно рациональны, поэтому могут намеренно игнорировать те знания, которые, по их мнению, не пригодятся в дальнейшем.

Например, какая профессиональная область, по Вашему мнению, является наиболее востребованной в нашем регионе/городе и почему? Составьте резюме, характеризующее Вас как наилучшего кандидата на должность на основе собственных профессиональных и личностных качеств (9 класс, тема: «хозяйство России»).

5. Включение в учебный процесс вопросов и заданий, ответы на которые школьникам следует искать в сети Интернет. Использование Интернет-ис-

точников позволит сделать полученные знания более актуальными и приближенными к реальной жизни.

а) Прочитайте описание природы Амура из книги А.П. Чехова «Остров Сахалин».

«Начиная с балыка из кеты, … и кончая разговорами, во всем чувствуется что-то свое собственное, не русское. Пока я плыл по Амуру, у меня было такое чувство, как будто я не в России, а где-то в Патагонии или Техасе». Используя Интеренет-источники, выясните, для чего в 1890г. А.П. Чехов отправился на Сахалин? Какой вклад он внес в изучение географии Сахалина? Почему писатель сравнивает природу Приамурья с природой Америки? (8 класс, темы: «Изучение и освоение территории России»).

б) Внимательно рассмотрите две фотографии: маяк Анива и здание Сахалинского краеведческого музея. Предположите, архитектуру какой страны Вам напоминает здание музея. Из текста учебника и Интернет-источников выясните, почему на Сахалине можно встретить японские постройки? Какой географический объект японцы называли Карафуто? Какой город расположен на месте Тоёхары столицы Карафуто сейчас? (9 класс, тема: «Дальний Восток»).

6. Реализация поисковых и исследовательских методов обучения, позволяющих школьникам проявить себя в новом качестве, глубже проникнуть в суть изучаемых проблем и явлений. Задания, требующие творческого подхода, способствуют повышения интереса к предмету в целом и изучаемым вопросам в частности. Ведь, как известно, знания, полученные в результате самостоятельной и достаточно трудоемкой деятельности, усваиваются лучше, ведь их «цена» для школьника гораздо выше, чем если бы они были получены, например, из текста учебника или объяснений учителя.

Например, проведите мини-исследование. Выясните, сколько детей было у ваших бабушек, прабабушек, сколько детей в вашей семье, семьях родственников и друзей. Постройте график изменения численности детей в семьях с 19… по 2025г. Как вы объясните причины изменения численности детей в разные исторические периоды? Результат исследования оформите в виде презентации. (8 класс, тема: «Численность населения России»).

Разработанные задания затрагивают духовную и материальную культуру различных этносов, проживающих на территории России, актуальные вопросы сохранения и распространения народной и современной культуры. Предложенные выше задания могут быть изменены учителем географии в соответствии с изучаемой темой, регионом проживания и национальной принадлежностью обучающихся. Однако из образовательного контекста не следует исключать вопросы, связанные с изучением культуры и истории других народов. По нашему мнению, формирование позитивной этнической идентичности невозможно в случае, когда собственный народ изучается изолированно от других; только через анализ и сравнение своего народа с другими, осознание их различий и сходств, можно прийти к глубокому пониманию исключительных черт собственного этноса, его места в культурной мозаике народов России.

**Литература**

1. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. Пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. – М.: Педагогическое общество России, 2003 – 512 с.

2. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебник для вузов / Л. Ф. Обухова. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – 411 с.

3. Хилько М. Е. Возрастная психология : учебник для вузов / М. Е. Хилько, М. С. Ткачева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – 201 с.

4. Тишков В.А. Избранные труды: в 5 т. / В.А. Тишков. – М. : Наука, 2021. – Т. 2 : Реквием по этносу: Исследования по социально-культурной антропологии. – 2021. – 543 с.

5. Абукина Т. В. Роль краеведения в формировании этнической и гражданской идентичности школьников // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. №61. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kraevedeniya-v-formirovanii-etnicheskoy-i-grazhdanskoy-identichnosti-shkolnikov (дата обращения: 10.06.2025).

**Formation of the ethnic identity of students during the course "Geography of Russia"**

**Stupnikova N.A., Makhov S.I.**
Herzen State Pedagogical University of Russia

The article considers the need to form the ethnic identity of students in grades 8-9 as part of the course "Geography of Russia". Based on the psychological and pedagogical characteristics of adolescents aged 14-16, the author identifies ways to include cultural and ethnographic material in the course content. The practical novelty of the research consists in presenting the questions and tasks developed by the author that meet the above goal; recommendations for teachers are given.

Keywords: ethnic identity, geography of Russia, personally significant knowledge, motivation of educational activity.

**References**

1. Gamezo M.V., Petrova E.A., Orlova L.M. Age and Educational Psychology: Textbook. Manual for students of all specialties of pedagogical universities. - M.: Pedagogical Society of Russia, 2003 - 512 p.
2. Obukhova L.F. Age Psychology: textbook for universities / L.F. Obukhova. - M.: Yurait Publishing House, 2025. - 411 p.
3. Khilko M.E. Age Psychology: textbook for universities / M.E. Khilko, M.S. Tkacheva. - 2nd ed., revised. and additional - M.: Yurait Publishing House, 2025. - 201 p.
4. Tishkov V.A. Selected Works: in 5 volumes / V.A. Tishkov. – M.: Nauka, 2021. – V. 2: Requiem for an Ethnos: Studies in Socio-Cultural Anthropology. – 2021. – 543 p.
5. Abukina T. V. The Role of Local History in the Formation of Ethnic and Civic Identity of Schoolchildren // Bulletin of the Herzen State Pedagogical Univ. 2008. No. 61. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kraevedeniya-v-formirovanii-etnicheskoy-i-grazhdanskoy-identichnosti-shkolnikov (accessed: 10.06.2025).

# Музыкальная арт-терапия как инновационная технология в системе воспитательной работы китайских школ

**У Юэминь**
аспирант, РГПУ, 244722252@qq.com

В статье представлено теоретическое обоснование музыкальной арт-терапии как инновационной педагогической технологии для системы воспитательной работы китайских школ. Актуальность исследования обусловлена вызовами современной китайской системы воспитания, включая формализм, недостаток индивидуализации и потребность в эффективных инструментах развития эмоционально-личностной сферы учащихся в контексте стратегической задачи формирования гармонично развитой личности. Целью работы является доказательство инновационного статуса музыкальной арт-терапии и ее потенциала для решения указанных задач. Методологически исследование базируется на системном и деятельностном подходах, принципах гуманистической педагогики и психологии, теории арт-терапии и педагогических инноваций. В статье раскрыта сущность музыкальной арт-терапии как педагогической (не клинической) технологии, основанной на недирективности, фокусе на процессе и ресурсном подходе. Доказано ее соответствие ключевым критериям инновационности: принципиальной новизне (невербально-экспрессивный подход), системности, технологичности, потенциальной результативности и актуальному соответствию потребностям системы. Определено место и функциональная роль технологии в структуре воспитательной работы (психолого-педагогическое сопровождение, эстетическое воспитание, классное руководство, работа с группами риска). Научная значимость заключается в развитии теории интеграции арт-терапии в образование, практическая в предложении инструментария для модернизации воспитания в Китае.

**Ключевые слова:** Музыкальная Арт-Терапия, Инновационная Педагогическая Технология, Воспитательная Работа, Китайская Школа, Эмоционально-Личностное Развитие

## Введение

Современная система воспитательной работы в китайских школах сталкивается с комплексом вызовов, требующих переосмысления традиционных подходов и активного внедрения инновационных педагогических технологий. Наблюдается рост внимания к психоэмоциональному состоянию учащихся, что обусловлено динамикой социальных изменений и увеличением учебных нагрузок. Традиционные методы воспитания, зачастую сохраняющие вербально-дидактическую направленность, демонстрируют ограниченную эффективность в развитии ключевых компетенций XXI века, прежде всего эмоционального интеллекта, эмпатии, креативности и стрессоустойчивости[1]. Существует объективная потребность в обновлении форм и методов воспитательного воздействия, способных адресно работать с эмоционально-личностной сферой школьника, обеспечивать не только усвоение норм, но и их глубокое внутреннее принятие через опыт проживания и рефлексии. Данная проблематика приобретает особую актуальность в контексте стратегической задачи китайского образования формирования гармонично развитой, социально ответственной личности, соответствующей требованиям эпохи.

Целью настоящей статьи является теоретическое обоснование потенциала музыкальной арт-терапии в качестве инновационной воспитательной технологии, специфически адаптированной к задачам и культурно-педагогическому контексту системы воспитательной работы китайских школ. Реализация поставленной цели предполагает последовательное решение ряда исследовательских задач. Первоочередной задачей выступает концептуализация сущности музыкальной арт-терапии как педагогического феномена в пространстве воспитания, выявление ее ключевых характеристик и отличий от клинической практики. Второй задачей является анализ актуального состояния и выявление системных потребностей воспитательной работы в китайских школах, формирующих запрос на технологические инновации определенного типа. Третья задача фокусируется на доказательстве инновационной природы музыкальной арт-терапии применительно к конкретным целям и принципам китайской воспитательной системы, выявлению критериев ее новизны и эффективности в данном контексте. Наконец, четвертая задача направлена на определение возможного места и функциональной роли музыкально-арт-терапевтических практик в структурно-функциональной организации воспитательного процесса китайской школы.

Объектом исследования избрана система воспитательной работы общеобразовательных школ

Китайской Народной Республики как целостный педагогический конструкт. Предметом исследования выступает музыкальная арт-терапия, рассматриваемая в качестве потенциальной инновационной технологии, интегрируемой в структуру и содержание указанной системы для повышения ее результативности в сфере эмоционально-личностного развития учащихся. Методологическую основу исследования составляют системный и деятельностный подходы, принципы гуманистической педагогики и психологии, теоретические положения арт-терапии и теории педагогических инноваций. Теоретическая значимость работы заключается в развитии представлений о возможностях интеграции арт-терапевтических методов в формальное образовательное пространство, а практическая в предложении научно обоснованных ориентиров для модернизации воспитательных практик в китайских школах.

**Сущность и воспитательный потенциал музыкальной арт-терапии**

Музыкальная арт-терапия представляет собой целенаправленное использование музыкально-творческой деятельности в педагогическом процессе, опирающееся на ее уникальную способность опосредовать и трансформировать внутренний опыт личности. В образовательном контексте ее сущность определяется как специфическая педагогическая технология, основанная на интеграции художественно-экспрессивного потенциала музыки и терапевтических принципов взаимодействия. Ключевыми методологическими основаниями выступают недирективность, предполагающую уважение к индивидуальному пути самовыражения учащегося; фокус на самом процессе творчества и переживания, а не на эстетическом результате; ресурсный подход, направленный на активизацию внутренних возможностей и позитивных аспектов личности[2]. Практическая реализация осуществляется через различные формы: активные и рецептивные, индивидуальные и групповые, выбор которых обусловлен конкретными воспитательными задачами и контекстом.

Принципиально важным является понимание специфики музыкальной арт-терапии именно как педагогической, а не клинической технологии. Ее первичная цель в школе – не коррекция патологических состояний, а развитие эмоционально-волевой, коммуникативной и рефлексивной сфер личности учащегося, а также профилактика возможных психологических трудностей через укрепление психологического благополучия и формирование адаптивных стратегий поведения. Это достигается за счет создания безопасного пространства для символического выражения чувств и мыслей, часто трудно вербализуемых в подростковом и юношеском возрасте.

Воспитательный потенциал музыкальной арт-терапии в рамках образовательной системы носит комплексный характер. Она способствует развитию эмоционального интеллекта через осознание и дифференциацию собственных эмоций и реакций на музыку. Углубляется самосознание и идентичность в процессе музыкально-творческого самовыражения. Групповые формы работы естественным образом стимулируют развитие эмпатии, навыков невербальной коммуникации, социального взаимодействия и кооперации[3]. Импровизационная природа многих упражнений активизирует креативность и гибкость мышления. Рефлексивные практики, следующие за музыкальной деятельностью, формируют способность к самоанализу и осмыслению опыта. Регулярное участие в музыкально-арт-терапевтических сессиях способствует повышению стрессоустойчивости, предоставляя конструктивные каналы для разрядки напряжения. Наконец, работа с музыкальными образами и символами создает условия для косвенного исследования и формирования ценностно-смысловых ориентаций личности, что имеет прямое отношение к задачам нравственного воспитания. Таким образом, музыкальная арт-терапия выступает мощным инструментом целостного развития личности в контексте современных воспитательных задач.

**Система воспитательной работы китайских школ: контекст для инноваций**

Система воспитательной работы в современной китайской школе функционирует как неотъемлемый компонент государственной политики в области образования, ориентированной на реализацию стратегической цели формирования «гармонично развитой социалистической личности». Эта цель, закрепленная в ключевых нормативных документах, таких как «Руководство по моральному воспитанию в средней и начальной школе» и «План всестороннего углубления реформы образования в новую эпоху», подразумевает всестороннее развитие ученика в интеллектуальной, нравственной, физической, эстетической и трудовой сферах с неукоснительным следованием социалистическим базовым ценностям[4]. Конкретные задачи воспитания фокусируются на воспитании патриотизма и коллективизма, формировании социалистического мировоззрения и моральных качеств, развитии психологической устойчивости и правового сознания, а также эстетического вкуса и трудолюбия.

Реализация этих масштабных задач базируется на ряде основополагающих принципов. Принцип приоритетности воспитания подчеркивает его равную значимость с обучением. Принцип единства знаний и действий акцентирует необходимость перехода от усвоения норм к их практическому воплощению. Принцип системности требует координации усилий семьи, школы и общества. Содержательно воспитательная деятельность структурирована по ключевым направлениям: идеологическое и политическое воспитание, обеспечивающее лояльность государству и партии; нравственное воспитание, формирующее этические нормы и гражданскую ответственность; воспитание психического здоровья, направленное на развитие эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости; эстетическое воспитание, культивирующее чувство прекрасного; трудовое воспитание,

прививающее уважение к труду и практические навыки.

Несмотря на теоретическую проработанность и административную поддержку, практика воспитательной работы сталкивается с существенными вызовами, создающими объективную потребность в инновационных педагогических технологиях. Наблюдается тенденция к формализму, когда мероприятия проводятся для галочки, а их содержание слабо затрагивает внутренний мир и реальные потребности учащихся. Преобладание фронтальных форм работы и ориентация на усредненный результат часто приводит к недостатку индивидуализации, игнорируя уникальные особенности и проблемы отдельных школьников. Остро ощущается дефицит эффективных инструментов для глубокой работы с эмоционально-личностной сферой, что особенно актуально в условиях роста психоэмоциональных нагрузок на детей и подростков. Существующие подходы зачастую не успевают адаптироваться к быстро меняющейся социальной реальности и новым формам коммуникации молодежи[5]. Эти системные ограничения закономерно формируют запрос на инновационные технологии, способные обеспечить подлинную вовлеченность учащихся, адресное воздействие на их внутренние состояния, развитие критического мышления и рефлексии, а также конструктивное управление психологическим благополучием в сложных условиях современности. Успешное внедрение таких технологий является необходимым условием повышения эффективности всей системы воспитания в достижении ее амбициозных целей.

**Музыкальная арт-терапия как инновационная технология: критерии и интеграция**

Обоснование инновационного статуса любой педагогической технологии в рамках сложившейся образовательной системы требует четкого соотнесения с общепризнанными критериями инновационности. В контексте воспитательной работы таковыми выступают: принципиальная новизна предлагаемого подхода или его элементов по сравнению с устоявшейся практикой; системность, подразумевающая наличие внутренне согласованных компонентов (целеполагание, содержательное наполнение, методический аппарат, процедуры реализации, ресурсное обеспечение, критерии оценки ожидаемых результатов); технологичность, выражающаяся в алгоритмизируемости, воспроизводимости и возможности тиражирования ключевых методов; результативность, предполагающая теоретически обоснованный и эмпирически верифицируемый (в перспективе) потенциал достижения заявленных воспитательных эффектов; наконец, актуальное соответствие, то есть способность технологии эффективно отвечать на конкретные, диагностированные системой вызовы и потребности.

Применение указанных критериев к музыкальной арт-терапии в специфическом контексте китайских школ позволяет убедительно обосновать ее инновационную сущность. Новизна данной технологии заключается прежде всего в принципиально ином, невербально-экспрессивном и процессуально-творческом, подходе к эмоциональному и личностному развитию учащихся. Она предлагает альтернативу традиционным вербально-назидательным методам, доминирующим в практике, активизируя глубинные слои опыта через музыкально-импровизационную деятельность и символическое самовыражение[6]. Системность музыкальной арт-терапии как педагогической технологии проявляется в строгой определенности ее компонентов: цели фокусируются на развитии эмоционального интеллекта, рефлексии, социальных компетенций и психологического благополучия; содержание структурируется вокруг специфических музыкально-творческих заданий и рефлексивных практик; методологический арсенал включает четко описанные приемы активной и рецептивной работы; процедуры реализации предполагают поэтапность (разминка, основная активность, рефлексия, завершение); ресурсные требования (специально подготовленный педагог, оборудованное пространство, набор инструментов) и ожидаемые результаты (позитивные изменения в эмоциональной сфере, поведении, коммуникации) поддаются операционализации.

Технологичность обеспечивается детализированными алгоритмами проведения сессий, стандартизированными протоколами для различных форм работы (индивидуальной, групповой, тематической), а также наличием разработанных методик, что делает практику воспроизводимой разными специалистами в сходных условиях. Потенциальная результативность обосновывается как теоретическими положениями психологии музыки, нейропсихологии и арт-терапии, так и растущим массивом эмпирических данных (хотя их сбор в китайском контексте задача дальнейших исследований), демонстрирующих влияние на целевые аспекты развития личности[7]. Безусловным подтверждением актуального соответствия является способность данной технологии напрямую отвечать на ключевые вызовы китайской системы воспитания, выявленные ранее: преодолевать формализм через подлинную вовлеченность участников, обеспечивать индивидуализацию за счет учета личного отклика и темпа, эффективно работать с эмоционально-личностной сферой и способствовать психологическому благополучию.

Определение места и функциональной роли музыкальной арт-терапии в структуре воспитательной работы китайской школы является логическим завершением ее обоснования как инновации. Ее интеграция видится органичной в рамках нескольких существующих направлений. В системе психолого-педагогического сопровождения она выступает эффективным инструментом развития эмоционального интеллекта, самосознания, стрессоустойчивости и регуляции эмоциональных состояний, особенно для учащихся, испытывающих трудности в вербализации переживаний. В рамках эстетического воспитания она обогащает традиционные подходы, акцентируя не столько освоение культур-

ного канона, сколько личностно значимый творческий опыт и развитие креативности. Классные руководители могут использовать ее элементы для сплочения коллектива, укрепления групповой динамики, разрешения конфликтов и формирования благоприятного психологического климата в классе[8]. При работе с группами риска (дети с трудностями адаптации, повышенной тревожностью, социальной дезадаптацией) она предоставляет безопасный канал для самовыражения и отреагирования напряжения. Важнейшей функцией является опосредованное ценностное воздействие: через работу с музыкальными образами и групповые обсуждения создаются условия для ненавязчивого исследования и присвоения социально значимых норм и смыслов, что прямо служит задачам нравственного и идеологического воспитания в духе социалистических ценностей. Таким образом, музыкальная арт-терапия не заменяет, а существенно обогащает и модернизирует традиционный арсенал воспитательных средств, занимая свою уникальную нишу в целостной системе формирования личности.

**Заключение**

Проведенное исследование позволяет констатировать, что музыкальная арт-терапия обладает всеми необходимыми атрибутами инновационной педагогической технологии в контексте воспитательной системы китайских школ. Теоретически доказано и обосновано ее соответствие ключевым критериям инновационности: принципиальной новизне, обеспечиваемой невербально-экспрессивным и процессуально-творческим характером воздействия; системности, выраженной в четкой структурной организации компонентов; технологичности, проявляющейся в алгоритмизируемости и воспроизводимости методик; потенциальной результативности, подкрепленной данными смежных наук; а также актуальному соответствию диагностированным потребностям системы в преодолении формализма, индивидуализации подхода и усилении работы с эмоционально-личностной сферой учащихся. Раскрыт значительный потенциал данной технологии для решения актуальных задач воспитания, связанных с развитием эмоционального интеллекта, рефлексии, социальных компетенций, креативности, стрессоустойчивости и ценностно-смысловых ориентаций.

Научная значимость работы заключается в развитии теоретических представлений о возможностях интеграции арт-терапевтических методов в формальное образовательное пространство, конкретизации понятия инновационной воспитательной технологии и обогащении методологического арсенала педагогики. Практическая ценность состоит в предложении научно обоснованного инструментария для модернизации воспитательной работы в китайских школах, отвечающего стратегической цели формирования гармонично развитой личности.

Перспективы практического внедрения связаны с необходимостью разработки специализированных программ, адаптированных к возрастным группам и культурному контексту; системной подготовкой квалифицированных педагогических кадров, владеющих как музыкально-терапевтическими, так и общепедагогическими компетенциями; созданием детальных методических рекомендаций для различных направлений воспитательной деятельности (психолого-педагогическое сопровождение, эстетическое воспитание, работа классного руководителя); и, наконец, с постепенной интеграцией музыкально-арт-терапевтических практик в существующую структуру учебно-воспитательного процесса как его органичной составляющей. Успешная реализация этих направлений позволит раскрыть инновационный потенциал музыкальной арт-терапии в полной мере.

**Литература**


1. Харитонова С. А. Краткий исторический обзор становления арт-педагогики // Организация инклюзивного образовательного пространства: состояние и перспективы. – 2017. – С. 181–185.
2. Забара Л. И., Якина Л. Н. Арт-терапия как инновационная технология социально-педагогической деятельности с детьми: к проблеме теории и методологии // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 3. – С. 122–131.
3. Киселева Т. Ю., Беловолова С. П. Арт-терапия как психолого-педагогическая технология // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 11. – С. 218–225.
4. Есман О. С., Лань И. Потенциал инноваций музыкального образования КНР // Nomothethika: Философия. Социология. Право. – 2023. – Т. 48, № 2. – С. 406–412.
5. Хотченко И. А. Инновационные процессы в высшем образовании Китая // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития : материалы. – 2013. – С. 243–246.
6. Денежко Л. А., Чешкина Л. А. Арт-терапия в работе с детьми и подростками в учреждении дополнительного образования // Ценностная картина мира как отражение идеала образованного человека в отечественной и зарубежной. – 2019. – С. 138.
7. Ифань Г. Теория эстетического воспитания в современном Китае: традиции и инновации // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 9 (142). – С. 89–93.
8. Яфан Л. Сравнение инновационных технологий в сфере профессионального музыкального образования в России и Китае // Казачество. – 2024. – № 75 (2). – С. 128–136.


**Music Art Therapy as an Innovative Technology in the System of Educational Work in Chinese Schools**


**Wu Yuemin**

Russian State Pedagogical University



The article presents a theoretical justification for music art therapy as an innovative pedagogical technology for the system of educational work in Chinese schools. The relevance of the study is due to the challenges of the modern Chinese educational system, including formalism, lack of individualization and the need for effective tools for developing the emotional and personal sphere of students in the context of the strategic task of forming a harmoniously developed personality. The aim of the work is to prove the innovative status of music art therapy and its potential for solving these problems. Methodologically, the study is based on systemic and activity-based approaches, principles of humanistic pedagogy and

psychology, theory of art therapy and pedagogical innovations. The article reveals the essence of music art therapy as a pedagogical (non-clinical) technology based on non-directivity, focus on the process and resource approach. Its compliance with key criteria of innovation has been proven: fundamental novelty (non-verbal-expressive approach), systematicity, technological effectiveness, potential effectiveness and actual compliance with the needs of the system. The place and functional role of technology in the structure of educational work (psychological and pedagogical support, aesthetic education, class management, work with risk groups) have been determined. Scientific significance lies in the development of the theory of art therapy integration into education, practical significance lies in the proposal of tools for the modernization of education in China.
Keywords**:** Musical Art Therapy, Innovative Pedagogical Technology, Educational Work, Chinese School,Emotional And Personal Development

**References**

1. Kharitonova S. A. Brief historical review of the development of art pedagogy // Organization of inclusive educational space: status and prospects. - 2017. - P. 181-185.
2. Zabara L. I., Yakina L. N. Art therapy as an innovative technology of social and pedagogical activity with children: on the problem of theory and methodology // Pedagogical education in Russia. - 2017. - No. 3. - P. 122-131.
3. Kiseleva T. Yu., Belovolova S. P. Art therapy as a psychological and pedagogical technology // Siberian pedagogical journal. - 2010. - No. 11. - P. 218-225.
4. Esman O. S., Lan Y. Potential for Innovation in Music Education in China // Nomothethika: Philosophy. Sociology. Law. - 2023. - Vol. 48, No. 2. - P. 406-412.
5. Khotchenko I. A. Innovative Processes in Higher Education in China // Innovative Processes in Education: Strategy, Theory and Practice of Development: Materials. - 2013. - P. 243-246.
6. Denezhko L. A., Cheshkina L. A. Art Therapy in Working with Children and Adolescents in an Institution of Additional Education // Value Picture of the World as a Reflection of the Ideal of an Educated Person in Domestic and Foreign. - 2019. - P. 138.
7. Yifan G. Theory of Aesthetic Education in Modern China: Traditions and Innovations // Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. – 2019. – No. 9 (142). – P. 89–93.
8. Yafan L. Comparison of Innovative Technologies in the Sphere of Professional Music Education in Russia and China // Cossacks. – 2024. – No. 75 (2). – P. 128–136.

# Диагностика навыков пересказа как инструмент оценки развития речи у школьников подросткового возраста с задержкой психического развития

**Кузьмина Анастасия Денисовна,**
магистрант, кафедра клинической логопедии, ЮФУ, anaskuz@sfedu.ru

**Воробьева Елена Викторовна**
доктор психологических наук, профессор, ЮФУ

Актуальность исследования обусловлена возрастающей потребностью в эффективных методах диагностики и коррекции речевых нарушений у детей с задержкой психического развития, характеризующихся замедленным темпом развития психических функций и трудностями в формировании связной речи, в частности, навыков пересказа. Несмотря на имеющиеся исследования в этой области, комплексная диагностика навыков пересказа на ранних этапах как инструмента оценки общего речевого развития остается недостаточно изученной.
Результаты исследования подтверждают взаимосвязь между сформированностью навыков пересказа, общим речевым развитием и когнитивными функциями у школьников с ЗПР, выявляя трудности в серийной организации речи. Несмотря на сохранность механизмов слухового восприятия, недостатки в произвольном внимании, наглядно-образном мышлении и организации высказывания обуславливают специфические особенности пересказа, что подчеркивает необходимость дифференцированного подхода к коррекционной работе, учитывающего индивидуальные когнитивные особенности каждого ребенка. Диагностика навыков пересказа является информативным инструментом для оценки речевого развития и выявления приоритетных направлений коррекции.
**Ключевые слова:** задержка психического развития, речевое развитие, навыки пересказа, диагностика, коррекция речи.

**Введение**

Актуальность исследования проблемы речевого развития у детей с задержкой психического развития в современной логопедии не вызывает сомнений. Увеличение числа детей, испытывающих трудности в обучении и социальной адаптации, обусловленные особенностями развития когнитивных и речевых функций, ставит перед специалистами задачи разработки и внедрения эффективных методов диагностики и коррекции.

Задержка психического развития – это клинико-психологический феномен, характеризующийся замедленным темпом развития психических функций, не соответствующим возрастной норме, и проявляющимся в трудностях обучения, адаптации и социальной интеграции (Е.А. Дыбошина, 2020). В отличие от умственной отсталости, задержка психического развития предполагает потенциальную возможность компенсации нарушений при условии своевременной и квалифицированной помощи. Клиническая картина детей с задержкой психического развития отличается разнородностью, проявляясь в нарушениях внимания, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы и речевого развития, что связано с задержкой созревания различных структур мозга и установления связей между ними (Е.В. Воробьева и др., 2018).

Для речевого развития детей с задержкой психического развития свойственны определенные отличительные черты, проявляющиеся в замедленном темпе формирования активного и пассивного словаря, трудностях грамматического оформления высказываний, нарушениях звукопроизношения и, как следствие, в трудностях понимания и воспроизведения информации. В частности, у этих детей часто наблюдаются трудности в формировании связной речи, что проявляется в бедности лексического запаса, использовании простых синтаксических конструкций, пропусках важных элементов сюжета и нарушении логической последовательности изложения (Е.И. Головина, 2024). В данном контексте, умение пересказывать представляется важнейшим навыком, отражающим уровень сформированности связной речи, понимания текста, способности к анализу и синтезу информации, а также уровень развития памяти и внимания, общего интеллекта (Е.В. Воробьева, 2007). Пересказ, как деятельность, требует от ребенка не только понимания содержания, но и умения структурировать информацию, выделять главные и второстепенные элементы, удерживать в памяти последовательность событий и выражать их в связной и логичной форме.

В настоящее время исследованию речевого развития детей с задержкой психического развития уделяется все больше внимания. Так, в исследовании Алекберовой, Л. Б. (2021) было показано, что у данной группы детей наблюдается значительное отставание в развитии нарративных навыков, что негативно влияет на социальную адаптацию. Автор подчеркивают необходимость разработки и внедрения специальных программ, направленных на развитие навыков пересказа и связной речи у этой категории детей. Работа Готовцевой Ю. И. (2020) выявила связь между уровнем развития слуховой памяти и способностью к пересказу у детей с нарушением речи. Исследователи пришли к выводу, что развитие слуховой памяти и внимания является важным условием успешного формирования навыков пересказа. В статье И. Л. Михайловой (2022) анализируются лингвистические особенности пересказов, выполненных детьми с задержкой психического развития. Автор отмечает, что в пересказах этих детей часто встречаются аграмматизмы, нарушения порядка слов и трудности в использовании сложных синтаксических конструкций.

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных речевому развитию детей с задержкой психического развития, вопросы диагностики навыков пересказа как инструмента оценки общего уровня речевого развития остаются недостаточно изученными. Существующие методики часто не учитывают специфические особенности речевого развития детей с задержкой психического развития и не позволяют получить полную и объективную картину их речевых возможностей.

В связи с этим, целью данного исследования обоснование методики диагностики навыков пересказа как инструмента комплексной оценки речевого развития у школьников с задержкой психического развития, выявляющую взаимосвязь между речевыми и когнитивными функциями для определения приоритетных направлений коррекционной работы. Результаты исследования позволят разработать более эффективные программы коррекции речевых нарушений у детей с задержкой психического развития и повысить их успеваемость в школе и социальную адаптацию.

Таким образом, задачами исследования являлись разработка и апробация методики диагностики навыков пересказа у школьников с задержкой психического развития, выявление специфических особенностей пересказов у данной категории детей, определение взаимосвязи между уровнем сформированности навыков пересказа и общим уровнем речевого развития.

**Материалы и методы**

В соответствии с поставленной целью и задачами исследования, для комплексной оценки речевых и когнитивных функций были выделены следующие категории: общее фонематическое восприятие, произвольное внимание, наглядно-образное мышление и переработка слуховой информации.

Для каждой категории был разработан комплекс диагностических заданий, включающий методики, зарекомендовавшие себя в практике логопедического обследования. Оценка фонематического восприятия осуществлялась с использованием методик Л.Ф. Спировой, 1968 и Г.А. Волковой, 2024. Для исследования произвольного внимания применялся субтест «Недостающие детали» из методики исследования интеллекта Векслера (Панасюк А. Ю., 1973), а также методика Волковой Г. А., 2005. Уровень развития наглядно-образного мышления оценивался с помощью прогрессивных матриц Равена (Миронова Е.Е., 2006). Переработка слуховой информации исследовалась посредством субтеста «Повторение предложений» (SentencesRepetition) (Панасюк А. Ю., 1973). Основным инструментом для оценки связной речи и понимания текста являлась методика «Пересказ текста», разработанная Т.В. Ахутиной, 2002. Комплексное использование данных методик позволило получить многоаспектную оценку речевых и когнитивных возможностей школьников с задержкой психического развития.

**Выборка.** Исследование проводилось на базе МАОУ "Школа № 96 Эврика-Развитие им. М.В. Нагибина" в параллели 5-х коррекционных классов.В исследовании приняли участие 16 школьников с диагностированной задержкой психического развития в возрасте от 12 до 13 лет. Участники исследования представлены 7 девочками и 9 мальчиками. Критерием включения в исследование являлось наличие подтвержденного диагноза ЗПР, установленного психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК) или врачом-психиатром.

**Результаты исследования**

Оценка **переработки слуховой информации и серийной организации речи**проводилась комплексно, с использованием ряда диагностических методик. Для оценки слухоречевой (вербальной) рабочей памяти применялся субтест "Повторение предложений" из методики исследования интеллекта Векслера (SentencesRepetition) (Панасюк А. Ю., 1973), позволяющий оценить объем и точность удержания в памяти вербальной информации, предъявляемой на слух. Оценка серийной организации речи проводилась с использованием методики "Пересказ текста" (Т. В. Ахутина, 2002), направленной на выявление трудностей в последовательном воспроизведении информации, структурировании речевого высказывания и соблюдении темпо-ритмической организации речи при пересказе текста. Комплексное применение данных методик позволило получить разностороннюю и объективную оценку состояния процессов переработки слуховой информации и серийной организации речи у обследуемой группы подростков.

Исследование уровня сформированности навыков пересказа у детей подросткового школьного возраста показало, что большая часть детей имеет проблемы, связанные с переработкой слуховой информации (субтест «Повторение предложений» (SentencesRepetition (Панасюк А. Ю., 1973), методика «Пересказ текста» Т. В. Ахутиной, 2002)- 62,5% участников исследования справились с заданием; далее по численности следует выраженность

нарушений произвольного внимания (субтест «Недостающие детали» из методики исследования интеллекта Векслера, методика Г.А. Волковой, 2005) - 75% участников исследования справились с зданием; затем с нарушениями наглядно-образного мышления (прогрессивные матрицы Равена (Миронова Е.Е., 2006)) - 83,4% участников исследования справились с заданием; и малочисленная группа - ошибками в общем фонематическом восприятии (методики Л.Ф. Спировой, 1968 и Г.А. Волковой, 2024)- 84% участников исследования справились с заданием.

Выявлены выраженные затруднения в области переработки слуховой информации и серийной организации речи. 62,5% респондентов продемонстрировали удовлетворительный уровень сформированности данных процессов, что указывает на значительную распространенность нарушений в этой сфере. Низкие показатели переработки слуховой информации свидетельствуют о трудностях в восприятии, анализе и удержании в памяти вербального материала, предъявляемого на слух. Нарушение серийной организации речи проявляется в трудностях последовательного воспроизведения информации, логического выстраивания фраз и предложений, а также в нарушении темпоритмической организации речевого высказывания.

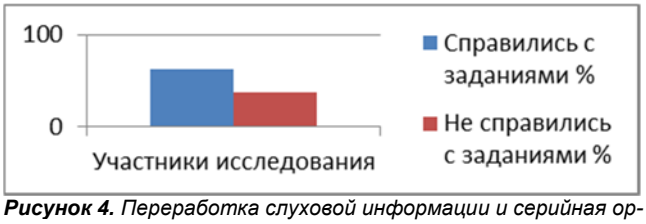



***Рисунок 4.*** *Переработка слуховой информации и серийная организация речи.*

Оценка переработки слуховой информации выявила сохранность механизмов восприятия и обработки вербальных стимулов на слух у обследуемой группы детей с задержкой психического развития. Однако анализ серийной организации речи, отражающей способность к построению связного высказывания, продемонстрировал преобладание низких и средних показателей. Отсутствие высокого уровня серийной организации речи в сочетании с доминированием недостаточной детализации, трудностей в логической последовательности изложения и лексико-грамматическими нарушениями у большинства респондентов указывает на выраженные трудности в формировании навыка пересказа. Это подчеркивает необходимость целенаправленной коррекционной работы, направленной на развитие связности, логичности и смысловой целостности высказываний у детей с задержкой психического развития, с учетом индивидуальных особенностей речевого развития каждого ребенка.

Оценка**произвольного внимания**осуществлялась по двум ключевым параметрам: общий уровень развития произвольного внимания и степень сформированности переключаемости произвольного внимания. Для выявления указанных характеристик применялась методика Г. А. Волковой, 2005, позволяющая комплексно оценить способность к концентрации, устойчивости и переключению внимания в процессе выполнения различных заданий. Диагностика зрительной рабочей памяти осуществлялась с использованием субтеста "Недостающие детали" из методики исследования интеллекта Векслера (Панасюк А. Ю., 1973), что позволило дифференцировать трудности, обусловленные дефицитом слухоречевой памяти, от нарушений зрительного восприятия и памяти. Оценка общего уровня развития произвольного внимания позволяла определить способность учащегося к целенаправленной концентрации на задании, игнорированию отвлекающих факторов и поддержанию устойчивого внимания в течение определенного времени. Определение переключаемости произвольного внимания позволяло оценить гибкость и адаптивность внимания, т.е. способность респондента быстро и эффективно переключаться между разными видами деятельности или стимулами. Полученные данные позволили выявить особенности развития произвольного внимания у обследуемой группы подростков и установить его влияние на формирование навыка пересказа.Уровень развития произвольного внимания был оценен как средний. 75% учащихся успешно справились с заданиями.

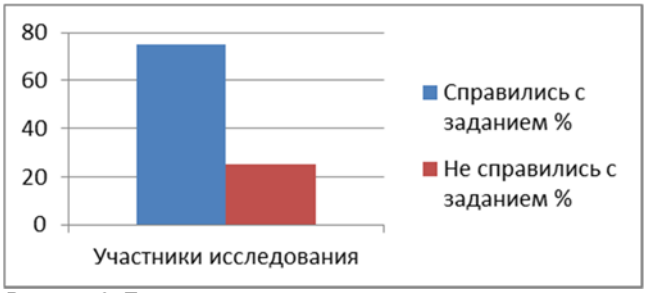



***Рисунок 2.*** *Произвольное внимание по группам*

Оценка переключаемости произвольного внимания показала следующее распределение: у 3 человек уровень выше среднего, у 4 человек – средний, у 6 человек – ниже среднего и у 3 человек – низкий. Данные результаты указывают на неоднородность группы по уровню концентрации и переключения внимания, что требует индивидуального подхода при организации коррекционно-развивающей работы.

Оценка**наглядно-образного мышления**осуществлялась по ключевому показателю – умению устанавливать причинно-следственные связи между явлениями. Для оценки данного аспекта когнитивной деятельности использовалась методика "Прогрессивные матрицы Равена" (Миронова Е.Е., 2006), позволяющая выявить способность к анализу визуальной информации, выявлению логических закономерностей и установлению связей между отдельными элементами, представленными в наглядно-образной форме. Анализ результатов выполнения заданий по данной методике позволил оценить уровень развития наглядно-образного мышления у обследуемой группы подростков и установить его влияние на формирование навыка

пересказа, требующего способности к пониманию логической структуры текста и выделению причинно-следственных связей между событиями. Респонденты продемонстрировали успешность выполнения заданий на уровне 75%.

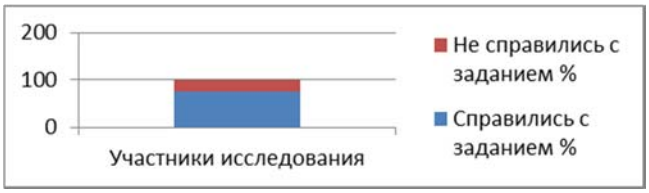



***Рисунок 3.*** *Наглядно-образное мышление по группам*

Это свидетельствует о наличии у участников исследования базовых навыков работы с визуально представленной информацией и способностью к выявлению причинно-следственных зависимостей. Незначительное снижение результатов может указывать на целесообразность проведения дополнительных упражнений, направленных на развитие данных когнитивных функций.

Оценка **общего фонематического восприятия** проводилась комплексно, с учетом нескольких ключевых показателей. Оценивалось умение различать сходные фонемы на слух, а также способность дифференцировать сходные фонемы в собственном произношении. Дополнительно исследовалась способность к анализу услышанного речевого материала. Для реализации данной задачи использовался комплекс методик, разработанных Л.Ф. Спировой, 1968 и Г.А. Волковой, 2024. Данные методики позволяли оценить способность к фонематическому анализу и синтезу, а также выявить трудности в различении акустически близких звуков, что имеет важное значение для понимания механизмов формирования речевых нарушений у подростков с задержкой психического развития и их влияния на формирование навыка пересказа.

Анализ результатов по общему фонематическому восприятию продемонстрировал высокий уровень сформированности данной функции у участников исследования. 84% участников исследования успешно выполнили предложенные задания.

***Рисунок 1.*** *Фонематическое восприятие по группам*

Это свидетельствует о сформированном умении дифференцировать фонемы, близкие по акустическим характеристикам, как на слух, так и в собственной речи, а также осуществлять анализ звукового состава слова.

Результаты проведенного исследования выявили неоднородность сформированности различных когнитивных процессов, лежащих в основе навыка пересказа у подростков с задержкой психического развития. Наименьший процент успешного выполнения заданий наблюдался в сфере переработки слуховой информации, где удовлетворительные показатели продемонстрировали лишь 62,5% респондентов, что свидетельствует о значительных трудностях в восприятии, анализе и удержании вербальной информации, предъявляемой на слух. Несколько более высокие результаты были получены при оценке произвольного внимания (75% успешного выполнения), что указывает на относительную сохранность способности к целенаправленной концентрации и поддержанию внимания, однако, следует отметить наличие трудностей в данной сфере у четверти респондентов. Наглядно-образное мышление продемонстрировало более высокий уровень сформированности (83,4%), что свидетельствует о способности к анализу визуальной информации и установлению логических связей между объектами и явлениями, однако, следует учитывать, что пересказ требует не только наглядно-образного, но и вербально-логического мышления. Наилучшие показатели были зафиксированы в сфере общего фонематического восприятия (84%), что указывает на относительную сохранность способности к различению звуков речи и анализу фонематической структуры слова, однако, следует учитывать, что для успешного пересказа необходимо не только правильно воспринимать звуки, но и удерживать их в памяти, а также воспроизводить в определенной последовательности. Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что навык пересказа у подростков с задержкой психического развития формируется на фоне дефицитарности ряда важных когнитивных процессов, при этом наиболее выраженные трудности связаны с переработкой слуховой информации, что требует разработки специальных коррекционных мероприятий, направленных на развитие данной функции.

**Обсуждение результатов**

Представленные результаты исследования позволяют комплексно оценить состояние навыков пересказа у школьников с задержкой психического развития и подтверждают выдвинутые гипотезы о взаимосвязи между уровнем сформированности навыка пересказа и общим речевым развитием, а также когнитивными функциями. Серийная организация речи, как ключевой аспект связного высказывания, продемонстрировала значительное отставание у большинства участников исследования. Наблюдаемое доминирование среднего, ниже среднего и низкого уровней развития навыка пересказа у детей с задержкой психического развития отражает характерную для данной группы клиническую картину, обусловленную сложностями в создании логически выстроенных и детализированных повествовательных текстов. Подобная закономерность, подтверждаемая данными других исследований (Жулина, Лебедева, Забара, 2024), указывает на существование специфических проблем в организации связной речи, детерминированных как когнитивными особенностями, так и недостаточной

зрелостью лингвистических компетенций. В то же время учащиеся со средним уровнем способны к пересказу, их речь отличается недостаточной детализацией и пропусками важных элементов сюжета. Дети с уровнем ниже среднего нуждаются в существенной помощи при организации пересказа, что проявляется в бедности лексического запаса, использовании простых синтаксических конструкций, грамматических ошибках и трудностях в удержании последовательности событий. Зафиксированные особенности соответствуют общей картине нарушений речевого развития, свойственной детям с задержкой психического развития, которая включает дефекты звукопроизношения, недостатки слухового восприятия, а также сниженный уровень сформированности фонетико-фонематического и лексико-грамматического компонентов речи (Климонтова, Д. В., Андреева, А. А., 2022).Как отмечают Д. В. Климонтова и А. А. Андреева (2022), у детей данной группы часто выявляется задержка речевого развития, а также нарушения письменной речи, такие как дислексия и дисграфия (Климонтова, Д. В., Андреева, А. А., 2022, с. 340-344). Наиболее выраженные трудности наблюдаются у респондентов с низким уровнем, чьи пересказы характеризуются отсутствием связности, логичности и смысловой целостности, а также проявлениями эхолалий и персевераций. Важно отметить, что сохранность механизмов восприятия и обработки вербальной информации на слух, выявленная в ходе исследования, указывает на потенциал для развития связной речи у детей с задержкой психического развития при условии целенаправленного коррекционного воздействия. В этой связи особую значимость приобретает роль педагога, которому отводится социализирующая функция, включающая создание благоприятного эмоционального климата, передачу способов общения, предъявление требований и контроль их выполнения, помощь в овладении культурой речевого общения и самоконтроля, а также формирование адекватной самооценки (Лямина, А. Р., 2023).Однако, успешность коррекционной работы напрямую зависит от учетаиндивидуальных особенностей когнитивногопрофиля каждого ребенка. Обнаруженные расхождения в уровне развития фонематического восприятия, произвольного внимания, образного мышления и способности к установлению причинно-следственных связей в значительной степени предопределяют своеобразие становления навыка пересказа у детей с задержкой психического развития.Низкие показатели по данным когнитивным функциям закономерно влияют на способность к пониманию текста, удержанию информации в памяти, логическому структурированию и воспроизведению в связной форме. Таким образом, результаты исследования подтверждают, что диагностика навыков пересказа является информативным инструментом оценки общего уровня речевого развития у школьников с задержкой психического развития и позволяет выявить проблемные звенья в когнитивной сфере, требующие первоочередной коррекции. Полученные данные обосновывают необходимость разработки дифференцированных подходов к развитию связной речи и навыков пересказа, учитывающих индивидуальныеособенностикогнитивного профиля каждого ребенка с задержкой психического развития. В частности, коррекционная работа должна быть направлена не только на развитие лингвистических аспектов (лексики, грамматики), но и на стимуляцию когнитивных процессов, таких как внимание, память, мышление и фонематическое восприятие. Это позволит обеспечить более эффективное формирование навыков пересказа и, как следствие, повысить общий уровень речевого развития детей с задержкой психического развития.

**Выводы.** Практическая значимость работы заключается в создании инструмента, позволяющего логопедам и педагогам более эффективно оценивать речевые возможности детей данной нозологии и разрабатывать индивидуальные программы коррекционной работы. Результаты исследования могут быть использованы в дошкольных и школьных образовательных учреждениях, коррекционных центрах, а также в научно-исследовательской деятельности для дальнейшего изучения особенностей речевого развития детей с задержкой психического развития.

**Литература**

1. Абрамян, Н. Н. Развитие психических процессов у детей с задержкой психического развития / Н. Н. Абрамян, А. Ф. Мищенко // Наука и образование: тенденции, проблемы и перспективы развития : Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых, Железноводск, 14 мая 2020 года / Под редакцией Иванченко И.В. – Железноводск: Индивидуальный предприниматель Тимченко Оксана Геннадьевна, 2020. – С. 283-286. – EDN TDJJYM.

2. Алекберова, Л. Б. Особенности навыков пересказа у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / Л. Б. Алекберова // Студенческая наука и XXI век. – 2021. – Т. 18, № 1-2(21). – С. 16-18. – EDN SZRECK.

3. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учеб, заведений. - М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. - 272 с.

4. Волкова Г.А. Методика психолого-педагогического обследования детей с нарушением речи. Вопросы дифференциальной диагностики – СПб, 2005.

5. Волкова Г. А. В. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. — 2-е изд. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2024. — 112 с. ISBN 978-5-907709-74-4.

6. Воробьева, Е. В. Интеллект и мотивация достижения: психофизиологические и психогенетические предикторы. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. Ростов-на-Дону, 2007. – 386 с. – EDN NOREAL.

7. Воробьева, Е.В., Кайдановская, И.А. Психофизиология детей и подростков. Учебное пособие. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2018. 175 с.ISBN 978-5-9275-2670-3

8. Головина, Е. И. Содержание работы по развитию речемыслительных процессов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Е. И. Головина // Вестник науки. – 2024. – Т. 3, № 2(71). – С. 267-272. – EDN EOYWIK.

9. Готовцева, Ю. И. Формирование навыков пересказа художественных текстов у младших школьников с тяжёлым нарушением речи / Ю. И. Готовцева // Colloquium-Journal. – 2020. – № 11-5(63). – С. 9-11. – EDN TYMMOO.

10. Данилова, Д. С. Формирование навыка пересказа у дошкольников с общим недоразвитием речи / Д. С. Данилова, С. А. Городилова // Научное образование. – 2022. – № 3(16). – С. 127-130. – EDN KXXJCW.

11. Дыбошина, Е. А. Особенности развития диалогической речи старших дошкольников с задержкой психического развития / Е. А. Дыбошина, Л. Г. Шадрина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – Т. 25, № 185. – С. 140-146. – DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-185-140-146. – EDN KRGTES.

12. Жулина, Е. В. Коммуникативно-игровые технологии как средство развития диалогической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития / Е. В. Жулина, И. В. Лебедева, И. В. Забара // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-1. – С. 87-89. – EDN ATKWOA.

13. Климонтова, Д. В. Развитие словаря прилагательных у младших школьников с задержкой психического развития в процессе изучения русской классической литературы / Д. В. Климонтова, А. А. Андреева // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации : Сборник статей III Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Орехово-Зуево, 19 мая 2022 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2022. – С. 340-344. – EDN CQOWGC.

14. Кораблева, В. А. Теоретический анализ исследований особенностей проявления невербальных коммуникативных умений у младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования / В. А. Кораблева // Теория и практика современной науки : Сборник материалов II-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, Москва, 19 февраля 2024 года. – Москва: Научный центр "Издание", 2024. – С. 5-7. – EDN JEOBHG.

15. Луценко, Ю. Ю. Характеристика коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития / Ю. Ю. Луценко // Мир педагогики и психологии. – 2024. – № 4(93). – С. 36-39. – EDN MQZGML.

16. Лямина, А. Р. Особенности развития коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста / А. Р. Лямина // Студент и наука (гуманитарный цикл) - 2023 : материалы международной студенческой научно-практической конференции, Магнитогорск, 28–31 марта 2023 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2023. – С. 1182-1186. – EDN CAXXAO.

17. Миронова Е.Е.Сборник психологических тестов. Часть II: Пособие / Сост. Е.Е.Миронова – Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006.

18. Михайлова, И. Л. Развитие навыка пересказа у младших школьников с ЗПР посредством русских народных сказок / И. Л. Михайлова // Педагогический опыт: от теории к практике, Чебоксары, 23 ноября 2022 года / ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова». – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2022. – С. 48-50. – EDN OTAWTR.

19. Орехова, О. С. Коррекция и развитие внимания детей с задержкой психического развития в период начального обучения / О. С. Орехова // Постулат. – 2021. – № 12(74). – EDN AQSDVH.

20. Павалаки И.Ф., Рассказова Н.П. Классификация задержки психического развития и перспективы обучения // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. - 2012 г. С. 175-183. EDN: OYQDMF

21. Панасюк, А. Ю. (1973). Адаптированный вариант методики Д. Векслера WISC: Методическое пособие. М.: МЗ СССР.

22. Равен Дж.К., Равен Дж., Курт Дж.Х. Руководство к Прогрессивным Матрицам Равена и Словарным шкалам. Раздел 1. Общая часть руководства. - М.: Когито-Центр, 1997. - 76с.

23. Свищева, Т. О. Формирование коммуникативно-речевых умений у младших школьников с зпр в процессе овладения устной текстовой деятельности / Т. О. Свищева // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства : Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 21–22 февраля 2024 года. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2024. – С. 120-123. – EDN IOBFGR.

24. Спирова Л.Ф. Приемы выявления речевых нарушений у детей /Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р. Е. Левиной. М., 1968.

25. Спирова, Л.В., Ястребова, А.В. Нарушения речи у детей[Текст]: Хрестоматия по логопедии / Под ред. Волковой, Л.С., Селиверстова, В.И. В 2-х т.-М.: Владос, 1997.

26. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. — М.: АРКТИ, 2002. — 136 с: ил. - (Библиотека практикующего логопеда)

27. Щеткова, П. А. Изучение нарушения чтения у детей школьного возраста с задержкой психического развития / П. А. Щеткова // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы современной науки, достижения и инновации : Сборник научных статей по материалам XIII

Международной научно-практической конференции, Уфа, 15 декабря 2023 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-издательскийцентр "Вестникнауки", 2023. – С. 243-246. – EDN HGAXZF.

28. Benson-Goldberg S, Erickson K. Intervention and Sampling Trends in Literacy Research for Young Augmentative and Alternative Communication Users: A Scoping Review. J Speech Lang Hear Res. 2025 Feb 4;68(2):685-704. doi: 10.1044/2024_JSLHR-24-00473. Epub 2024 Dec 17. PMID: 39689054.

29. Samuelsson J, ÅsbergJohnels J, Thunberg G, Palmqvist L, Heimann M, Reichenberg M, Holmer E. The relationship between early literacy skills and speech-sound production in students with intellectual disability and communication difficulties: a cross-sectional study. Int J Dev Disabil. 2023 May 22;71(1):130-140. doi: 10.1080/20473869.2023.2212958. PMID: 39882408; PMCID: PMC11774158.

30. Khan I, Leventhal BL. Developmental Delay. 2023 Jul 17. In: StatPearls [Internet]. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing; 2025 Jan–. PMID: 32965902.

31. Alfuraih RK, Almalki NS, AlNemary FM. Effectiveness of picture exchange communication system in developing requesting skills for children with multiple disabilities. Front Psychol. 2024 Dec 20;15:1434478. doi: 10.3389/fpsyg.2024.1434478. PMID: 39759407; PMCID: PMC11696150.

**Diagnosis of restoration skills as a tool for assessing speech development in schoolchildren with mental retardation**

**Kuzmina A.D., Vorobyova E.V.**
Southern Federal University

The relevance of the study is due to the growing need for effective methods of diagnosis and correction of speech disorders in children with mental retardation, characterized by a slow rate of development of mental functions and difficulties in the formation of coherent speech, in particular, retelling skills. Despite the existing research in this area, comprehensive diagnostics of retelling skills at early stages as a tool for assessing general speech development remains insufficiently studied.

The results of the study confirm the relationship between the development of retelling skills, general speech development and cognitive functions in schoolchildren with mental retardation, revealing difficulties in serial speech organization. Despite the preservation of auditory perception mechanisms, deficiencies in voluntary attention, visual-figurative thinking and organization of utterance determine specific features of retelling, which emphasizes the need for a differentiated approach to correctional work that takes into account the individual cognitive characteristics of each child. Diagnostics of retelling skills is an informative tool for assessing speech development and identifying priority areas of correction.

Keywords: mental retardation, speech development, retelling skills, diagnostics, speech correction.

**References**

1. Abramyan, N. N. Development of mental processes in children with mental retardation / N. N. Abramyan, A. F. Mishchenko // Science and education: trends, problems and development prospects: Collection of materials of the I All-Russian scientific and practical conference of students and young scientists, Zheleznovodsk, May 14, 2020 / Edited by Ivanchenko I. V. - Zheleznovodsk: Individual entrepreneur Timchenko Oksana Gennadievna, 2020. - Pp. 283-286. - EDN TDJJYM.
2. Alekberova, L. B. Features of retelling skills in preschool children with mental retardation / L. B. Alekberova // Student science and the XXI century. - 2021. - Vol. 18, No. 1-2 (21). - Pp. 16-18. - EDN SZRECK.
3. Volkova G.A. Speech therapy rhythm: Textbook for students of higher educational institutions. - M: Humanitarian publishing center VLADOS, 2002. - 272 p.
4. Volkova G.A. Methodology of psychological and pedagogical examination of children with speech disorders. Issues of differential diagnostics - St. Petersburg, 2005.
5. Volkova G.A.V. Methodology of psychological and speech therapy examination of children with speech disorders. Issues of differential diagnostics: teaching aid. - 2nd ed. - St. Petersburg: CHILDHOOD-PRESS, 2024. - 112 p. ISBN 978-5-907709-74-4.
6. Vorobyova, E.V. Intelligence and achievement motivation: psychophysiological and psychogenetic predictors. Dissertation for the degree of Doctor of Psychology. Rostov-on-Don, 2007. - 386 p. - EDN NOREAL.
7. Vorobyova, E.V., Kaidanovskaya, I.A. Psychophysiology of Children and Adolescents. Study Guide. Rostov-on-Don: Publishing House of Southern Federal University, 2018. 175 p. ISBN 978-5-9275-2670-3
8. Golovina, E.I. Contents of the work on the development of speech-thinking processes in senior preschool children with mental retardation / E.I. Golovina // Bulletin of Science. - 2024. - Vol. 3, No. 2 (71). - P. 267-272. - EDN EOYWIK.
9. Gotovtseva, Yu. I. Formation of skills of retelling fiction texts in primary school children with severe speech impairment / Yu. I. Gotovtseva // Colloquium-Journal. - 2020. - No. 11-5 (63). - P. 9-11. - EDN TYMMOO.
10. Danilova, D. S. Formation of the skill of retelling in preschoolers with general speech underdevelopment / D. S. Danilova, S. A. Gorodilova // Scientific education. - 2022. - No. 3 (16). - P. 127-130. - EDN KXXJCW.
11. Dyboshina, E. A. Features of the development of dialogical speech of older preschoolers with mental retardation / E. A. Dyboshina, L. G. Shadrina // Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. – 2020. – Vol. 25, No. 185. – Pp. 140-146. – DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-185-140-146. – EDN KRGTES.
12. Zhulina, E. V. Communicative and game technologies as a means of developing dialogical speech in older preschoolers with mental retardation / E. V. Zhulina, I. V. Lebedeva, I. V. Zabara // Problems of modern pedagogical education. – 2024. – No. 84-1. – Pp. 87-89. – EDN ATKWOA.
13. Klimontova, D. V. Development of the vocabulary of adjectives in primary school students with mental retardation in the process of studying Russian classical literature / D. V. Klimontova, A. A. Andreeva // Psychology and pedagogy of the 21st century: topical issues, achievements and innovations: Collection of articles of the III All-Russian student scientific and practical conference with international participation, Orekhovo-Zuyevo, May 19, 2022. - Orekhovo-Zuyevo: State Humanitarian and Technological University, 2022. - P. 340-344. - EDN CQOWGC. 14. Korableva, V. A. Theoretical analysis of studies of the features of manifestation of non-verbal communication skills in primary school students with mental retardation in the context of inclusive education / V. A. Korableva // Theory and practice of modern science: Collection of materials of the II-nd international in-person and correspondence scientific and practical conference, Moscow, February 19, 2024. - Moscow: Scientific Center "Izdaniye", 2024. - Pp. 5-7. - EDN JEOBHG.
15. Lutsenko, Yu. Yu. Characteristics of communication skills of primary school students with mental retardation / Yu. Yu. Lutsenko // World of pedagogy and psychology. - 2024. - No. 4 (93). - Pp. 36-39. - EDN MQZGML.
16. Lyamina, A. R. Features of the development of communication skills in children with mental retardation of senior preschool age / A. R. Lyamina // Student and Science (humanitarian cycle) - 2023: materials of the international student scientific and practical conference, Magnitogorsk, March 28-31, 2023. - Magnitogorsk: Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov, 2023. - P. 1182-1186. - EDN CAXXAO.
17. Mironova E.E. Collection of psychological tests. Part II: Manual / Comp. E.E.Mironova - Mn.: Women's Institute ENVILA, 2006.
18. Mikhailova, I. L. Development of retelling skills in primary school children with mental retardation through Russian folk tales / I. L. Mikhailova // Pedagogical experience: from theory to practice, Cheboksary, November 23, 2022 / FGBOU VO "Chuvash State University named after I.N. Ulyanov". - Cheboksary: Limited Liability Company "Center for Scientific Cooperation" Interactive Plus ", 2022. - P. 48-50. - EDN OTAWTR.
19. Orekhova, O. S. Correction and development of attention of children with mental retardation inperiod of primary education / O. S. Orekhova // Postulate. - 2021. - No. 12 (74). - EDN AQSDVH.
20. Pavalaki I. F., Rasskazova N. P. Classification of mental retardation and learning prospects // Bulletin of the Surgut State Pedagogical University. - 2012. P. 175-183. EDN: OYQDMF
21. Panasyuk, A. Yu. (1973). Adapted version of the D. Wechsler WISC methodology: Methodological manual. Moscow: USSR Ministry of Health.
22. Raven J. K., Raven J., Kurt J. H. Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales. Section 1. General part of the manual. - Moscow: Cogito-Center, 1997. - 76 p.
23. Svishcheva, T. O. Formation of communicative and speech skills in primary school children with developmental delays in the process of mastering oral text activity / T. O. Svishcheva // Modern trends in psychological and pedagogical support for childhood: Collection of materials from the XI International scientific and practical conference, Novosibirsk, February 21-22, 2024. - Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University, 2024. - Pp. 120-123. - EDN IOBFGR.
24. Spirova, L. F. Techniques for identifying speech disorders in children / Fundamentals of the theory and practice of speech therapy / Ed. R. E. Levina. Moscow, 1968.
25. Spirova, L. V., Yastrebova, A. V. Speech disorders in children [Text]: Reader on speech therapy / Ed. Volkova, L.S., Seliverstova, V.I. In 2 volumes.-M.: Vlados, 1997.
26. Fotekova T.A., Akhutina T.V. Diagnostics of speech disorders of schoolchildren using neuropsychological methods: Manual for speech therapists and psychologists. - M.: ARCTI, 2002. - 136 p: ill. - (Library of a practicing speech therapist)
27. Shchetkova, P.A. Study of reading disorders in school-age children with mental retardation / P.A. Shchetkova // Fundamental and applied scientific research: current issues of modern science, achievements and innovations: Collection of scientific articles based on the materials of the XIII International Scientific and Practical Conference, Ufa, December 15,

2023. – Ufa: Limited Liability Company "Scientific Publishing Center "Vestniknauki", 2023. – P. 243-246. – EDN HGAXZF.
28. Benson-Goldberg S, Erickson K. Intervention and Sampling Trends in Literacy Research for Young Augmentative and Alternative Communication Users: A Scoping Review. J Speech Lang Hear Res. 2025 Feb 4;68(2):685-704. doi: 10.1044/2024_JSLHR-24-00473. Epub 2024 Dec 17. PMID: 39689054.
29. Samuelsson J, ÅsbergJohnels J, Thunberg G, Palmqvist L, Heimann M, Reichenberg M, Holmer E. The relationship between early literacy skills and speech-sound production in students with intellectual disability and communication difficulties: a cross-sectional study. Int J Dev Disabil. 2023 May 22;71(1):130-140. doi: 10.1080/20473869.2023.2212958. PMID: 39882408; PMCID: PMC11774158.
30. Khan I, Leventhal BL. Developmental Delay. 2023 Jul 17. In: StatPearls [Internet]. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing; 2025 Jan–. PMID: 32965902.
31. Alfuraih RK, Almalki NS, AlNemary FM. Effectiveness of picture exchange communication system in developing requesting skills for children with multiple disabilities. Front Psychol. 2024 Dec 20;15:1434478. doi: 10.3389/fpsyg.2024.1434478. PMID: 39759407; PMCID: PMC11696150.

# Методическая подготовка педагогов к реализации индивидуальных подходов в инклюзивном образовании

**Мальцева Татьяна Евгеньевна**
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы, Луганский государственный педагогический университет

В статье показана актуальность методической подготовки педагогов к инклюзивному образованию. Автором рассматриваются проблемы и методические подходы к подготовке педагогов, подчеркивается их специфическая роль в инклюзивном образовании. В представленной статье делается упор на необходимость развития у преподавателей навыков, позволяющих создавать адаптивную учебную среду, учитывающую уникальные характеристики и потребности каждого студента с ограниченными возможностями здоровья, использовать интерактивные методы и формы работы, индивидуальные подходы в разработке индивидуальных образовательных маршрутов.
**Ключевые слова:** инклюзивное образование; студенты с ОВЗ; формы и методы подготовки; интерактивные методы обучения; адаптивная образовательная среда; индивидуальный подход; индивидуальный образовательный маршрут.

Инклюзивное образование, как прогрессивный подход, нацеленный на обеспечение равного доступа к образованию для всех студентов, независимо от их индивидуальных особенностей и потребностей, требует от преподавателей вузов не только глубоких знаний в предметной области, но и специфической методической подготовки. Эта подготовка играет ключевую роль в создании поддерживающей и адаптивной учебной среды.

Проблема методической подготовки педагогов, реализующих инклюзивное образование, находится в поле зрения многих ученых.

Так, коллектив исследователей в составе О.В. Харитоновой, А.Б. Звоненко, К.С. Суходоевой описывает возможные психолого-педагогические сложности, с которыми могут столкнуться преподаватели вузов, только приступающие к процессу обучения студентов с особыми потребностями. К таким сложностям относят, прежде всего, недостаточную информированность о специфике различных нозологий, что приводит к неверному пониманию поведения и потребностей студентов. Преподаватели могут испытывать затруднения в адаптации учебных материалов и методов преподавания, чтобы соответствовать индивидуальным образовательным потребностям. Кроме того, важным аспектом является эмоциональный компонент взаимодействия. Неуверенность в собственных компетенциях, страх сделать что-то не так, а также потенциальное выгорание, вызванное дополнительной нагрузкой, могут негативно сказываться на эффективности работы преподавателя. В связи с этим, авторы подчеркивают необходимость создания поддерживающей среды в вузе, включающей в себя проведение специализированных тренингов и семинаров для преподавателей, а также организацию консультаций с психологами и дефектологами. Это позволит повысить уровень компетентности преподавателей и создать более комфортные условия для обучения студентов с особыми потребностями. Все это позволит осуществлять индивидуальный подход к каждому студенту, учитывать его сильные стороны и возможности, а также создать атмосферу взаимного уважения и сотрудничества [1]

В работе Е.А. Мартыновой и Н.А. Романович предложены методические разработки по составу и содержанию компетенций педагогов, необходимых для осуществления педагогической деятельности в условиях инклюзивного профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, которые могут быть рекомендованы при составлении образовательных программ переподготовки и повышения квалификации работников образования. В частности, авторы

акцентируют внимание на важности формирования у педагогов компетенций, связанных с созданием адаптивной образовательной среды, учитывающей индивидуальные особенности и потребности каждого обучающегося с ОВЗ. Это включает в себя умение разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты, подбирать соответствующие методики и технологии обучения, а также адаптировать учебные материалы. Не менее значимым является развитие у педагогов компетенций в области психолого-педагогической поддержки обучающихся с ОВЗ. Педагог должен уметь выявлять и учитывать особенности развития и обучения каждого ученика, оказывать ему необходимую помощь в преодолении трудностей, а также создавать благоприятную эмоциональную атмосферу в классе. Статья также подчеркивает важность формирования у педагогов компетенций, связанных с организацией взаимодействия с родителями и другими специалистами, занимающимися обучением и воспитанием детей с ОВЗ. Эффективное сотрудничество с родителями и специалистами позволяет создать единую систему поддержки ребенка и обеспечить ему наиболее благоприятные условия для развития и обучения. Предложенные Е.А. Мартыновой и Н.А. Романович методические разработки могут быть полезны не только при составлении образовательных программ, но и при разработке системы оценки качества подготовки педагогических работников к работе в условиях инклюзивного образования. Четкое определение состава и содержания компетенций, необходимых для успешной работы с обучающимися с ОВЗ, позволит более эффективно оценивать уровень подготовки педагогов и выявлять области, требующие дополнительного развития [2].

В статье Н.О. Садовниковой, Н.А. Сеногноевой и Д.К. Юсупова рассматриваются основные принципы адресной подготовки педагогов инклюзивного профессионального образования. Авторы подчеркивают, что современная система профессионального образования должна учитывать потребности всех обучающихся, включая лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В связи с этим, подготовка педагогов, способных эффективно работать в условиях инклюзии, приобретает особую актуальность. Одним из ключевых принципов адресной подготовки педагогов является индивидуализация образовательного процесса. Это предполагает учет индивидуальных особенностей, потребностей и возможностей каждого обучающегося с ОВЗ. Педагог должен уметь адаптировать учебные материалы, методы и формы обучения к конкретным потребностям ученика, создавая тем самым условия для его успешной интеграции в образовательную среду. Важным аспектом является формирование у педагогов компетенций в области специальной педагогики и психологии. Педагог должен знать особенности развития детей с различными видами нарушений, владеть методиками коррекционной работы, уметь разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты и адаптированные программы [3].

Анализ научно-методической литературы позволяет нам выделить основные компоненты методической подготовки преподавателей инклюзивного образования [4; 5; 6 и др.]:

*Понимание принципов инклюзии:* преподаватели должны четко понимать идеологию инклюзии, ее нормативно-правовую базу и этические аспекты.

Инклюзия – это не просто модная риторика, а фундаментальный принцип, лежащий в основе справедливого и равноправного общества. Это философия, которая признает и ценит разнообразие каждого человека, вне зависимости от его физических, когнитивных, социальных, эмоциональных, языковых или других особенностей. Инклюзия выходит за рамки простой интеграции, предполагая активное вовлечение и полноценное участие всех членов общества в жизни сообщества.

Принцип инклюзии в образовании означает создание такой среды, где каждый ребенок, включая детей с особыми образовательными потребностями, имеет возможность учиться вместе со сверстниками в общеобразовательной школе. Это требует адаптации учебных программ, методов обучения и оценивания, а также создания поддерживающей атмосферы, где каждый ученик чувствует себя принятым и ценным.

В социальной сфере инклюзия предполагает устранение барьеров, которые препятствуют участию людей с инвалидностью, представителей различных культур и этнических групп в общественной жизни. Это включает в себя обеспечение доступности инфраструктуры, информации и услуг, а также борьбу со стереотипами и предрассудками.

На рабочем месте инклюзия означает создание равных возможностей для всех сотрудников, вне зависимости от их пола, возраста, расы, этнической принадлежности, сексуальной ориентации или инвалидности. Это требует от компаний внедрения политики, направленной на привлечение и удержание разнообразных талантов, а также создание культуры, где каждый сотрудник чувствует себя уважаемым и вовлеченным.

В конечном счете, инклюзия – это не просто вопрос справедливости и равенства, но и вопрос процветания общества. Когда каждый человек имеет возможность реализовать свой потенциал, общество становится более инновационным, креативным и устойчивым. Инклюзивное общество – это общество, которое ценит разнообразие и создает возможности для всех.

*Диагностика образовательных потребностей:* умение выявлять и оценивать индивидуальные образовательные потребности студентов с особыми образовательными потребностями (ООП) [6 и др.].

В основе успешной инклюзии в образовании лежит глубокое и всестороннее понимание уникальных потребностей каждого студента с ООП. Диагностика этих потребностей – не просто формальная процедура, а сложный и многогранный процесс, требующий от педагога чуткости, профессионализма и владения специализированными методиками.

Первым шагом является сбор анамнеза: изучение медицинской документации, психологических заключений, а также беседа с родителями или опекунами. Важно получить максимально полную картину об истории развития ребенка, его сильных сторонах, трудностях, предпочтениях и уже имеющемся образовательном опыте.

Далее следует этап непосредственного наблюдения за студентом в различных образовательных ситуациях: во время уроков, на переменах, в процессе групповой работы. Это позволяет оценить его коммуникативные навыки, особенности поведения, уровень концентрации внимания, скорость усвоения материала и другие важные аспекты.

Ключевым элементом диагностики является использование стандартизированных и адаптированных психолого-педагогических тестов и опросников. Они позволяют оценить уровень развития когнитивных функций, моторных навыков, эмоциональной сферы и социальных компетенций. Важно, чтобы инструменты были валидными, надежными и соответствовали возрасту и особенностям развития ребенка.

Совершенно очевидно, необходимо провести анализ полученных данных и сформулировать индивидуальные образовательные потребности студента. Это включает в себя определение необходимых адаптаций и модификаций образовательной программы, выбор подходящих образовательных технологий и методов обучения, а также разработку индивидуального учебного плана, учитывающего сильные стороны и потребности ребенка.

*Адаптация учебных материалов:* навыки модификации и адаптации учебных планов, программ и материалов с учетом различных стилей обучения и потребностей [7; 8].

В динамичном мире образования, где индивидуальный подход становится не просто желательным, а необходимым условием успешного обучения, адаптация учебных материалов приобретает первостепенное значение. Это искусство и наука, заключающиеся в умении трансформировать стандартные учебные планы, программы и материалы таким образом, чтобы они максимально соответствовали различным стилям обучения и уникальным потребностям каждого учащегося.

Адаптация не сводится к простому упрощению или усложнению материала. Это комплексный процесс, включающий анализ исходного контента, выявление потенциальных барьеров для понимания и разработку стратегий для их преодоления. Важно учитывать не только уровень знаний и навыков учащихся, но и их мотивацию, культурные особенности, а также наличие каких-либо особых образовательных потребностей.

Одним из главных аспектов адаптации является учет различных стилей обучения. Визуалам необходимы наглядные материалы, кинестетикам – практические задания, а аудиалам – лекции и дискуссии. Грамотный педагог умеет комбинировать различные методы и подходы, чтобы охватить все стили обучения в классе.

Кроме того, адаптация предполагает гибкость и готовность к изменениям. Учебный план должен быть живым и динамичным, способным подстраиваться под меняющиеся обстоятельства и потребности учащихся. Это требует от педагога постоянного мониторинга прогресса, обратной связи и готовности к экспериментированию.

В конечном счете, цель адаптации учебных материалов – создать максимально комфортные и эффективные условия для обучения каждого учащегося. Это инвестиция в будущее, позволяющая раскрыть потенциал каждого человека и сделать образование по-настоящему инклюзивным и доступным.

*Использование инклюзивных технологий:* владение современными образовательными технологиями, способствующими вовлечению всех студентов в учебный процесс [9; 10; 11 и др.].

В современном образовательном пространстве, где разнообразие является нормой, а не исключением, владение инклюзивными технологиями становится не просто желательным, а необходимым навыком для любого преподавателя. Эти технологии открывают двери к знаниям для студентов с различными потребностями и способностями, создавая равные возможности для обучения и развития. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов для студентов с ОВЗ основывается на некоторых обязательных подходах.

Интеграция специализированного программного обеспечения, адаптивных учебных материалов и ассистивных устройств позволяет персонализировать образовательный процесс, учитывая индивидуальные особенности каждого учащегося. Например, использование программ распознавания речи может помочь студентам с дислексией, а альтернативные форматы представления информации – студентам с нарушениями зрения.

Более того, инклюзивные технологии способствуют развитию универсального дизайна обучения, принципа, согласно которому учебные материалы и методы разрабатываются таким образом, чтобы быть доступными и полезными для максимально широкого круга студентов. Это не только улучшает результаты обучения для студентов с особыми потребностями, но и обогащает образовательный опыт для всех учащихся.

Однако, владение инклюзивными технологиями – это не просто знание инструментов, это понимание принципов инклюзивного образования и умение адаптировать технологии к конкретным потребностям студентов. Это требует постоянного обучения и совершенствования, а также готовности к сотрудничеству с коллегами и специалистами в области специального образования. В конечном итоге, использование инклюзивных технологий позволяет создать образовательную среду, где каждый студент чувствует себя ценным и способным к успеху.

Разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута не означает полную изоляцию студента и педагога. Один педагог мало чего сможет добиться, если не будет использовать методы сотрудничества.

*Методы сотрудничества* - это умение эффективно взаимодействовать с другими преподавателями, специалистами (психологами, дефектологами) и родителями студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), что делает его обучающимся с особыми образовательными потребностями (ООП) [12; 13 и др.].

Эффективное сотрудничество является краеугольным камнем успешной инклюзивной образовательной среды. Работа с другими преподавателями позволяет обмениваться опытом, разрабатывать адаптированные учебные материалы и стратегии, учитывающие индивидуальные потребности студентов с ОВЗ. Совместное планирование занятий и обсуждение прогресса студентов повышает качество образования и обеспечивает более целостный подход.

Взаимодействие с психологами и дефектологами открывает доступ к специализированным знаниям и инструментам, необходимым для поддержки студентов с особыми образовательными потребностями. Консультации с этими специалистами помогают выявлять и понимать специфические трудности, с которыми сталкиваются студенты, и разрабатывать индивидуальные стратегии коррекции и адаптации.

Важнейшим аспектом успешного сотрудничества является взаимодействие с родителями или другими членами семьи студентов с ОВЗ. Открытая и регулярная коммуникация позволяет преподавателю лучше понимать потребности и особенности студента, а также согласовывать стратегии поддержки дома и в учебном заведении. Создание атмосферы доверия и взаимопонимания способствует активному вовлечению семьи в образовательный процесс и повышает эффективность обучения.

В целом, умение эффективно взаимодействовать со всеми заинтересованными сторонами – это не просто навык, а необходимость для создания инклюзивной и поддерживающей образовательной среды, в которой каждый студент с ОВЗ имеет возможность реализовать свой потенциал.

Методическая подготовка в контексте инклюзивной профессионализации студентов с ООП предполагает создание условий, обеспечивающих освоение будущими специалистами не только предметных знаний, но и технологий, методов и приемов работы с различными категориями обучающихся, имеющих особые образовательные потребности.

Выделяют такие *формы методической подготовки* [14; 15; 16 и др.]:

интерактивные лекции и семинары, где акцент делается на разборе кейсов, моделировании ситуаций, стимулировании дискуссий и обмене опытом;

практические занятия и мастер-классы, которые направлены на освоение конкретных методик, техник и приемов работы с обучающимися с ООП в профессиональной сфере;

тренинги и воркшопы - развитие коммуникативных навыков, умений адаптации учебных материалов, организации инклюзивной среды;

стажировки и практики - погружение в реальную профессиональную среду, работа под руководством опытных наставников, взаимодействие с обучающимися с ОВЗ;

самостоятельная работа - изучение специализированной литературы, разработка методических материалов, анализ опыта инклюзивной практики.

К методам методической подготовки педагогов инклюзивного образования относят [17; 18]:

метод case-study: анализ реальных ситуаций из практики инклюзивного образования и профессиональной деятельности;

проектный метод: разработка и реализация проектов, направленных на решение конкретных проблем инклюзивной профессионализации;

метод моделирования: создание и анализ моделей инклюзивной образовательной среды, уроков, занятий;

метод педагогической рефлексии: осознание собственных установок, стереотипов и потенциальных трудностей в работе с обучающимися с ООП;

использование информационных технологий: применение специализированного программного обеспечения, онлайн-платформ и ресурсов для разработки и реализации инклюзивных образовательных программ.

Таким образом, рассмотрев вопросы подготовки педагогов к работе в инклюзивном образовании, мы пришли к выводу о ее многоаспектности и необходимости комплексного подхода. Эффективная подготовка не ограничивается лишь теоретическими знаниями о различных нозологиях и методиках работы со студентами с особыми образовательными потребностями. Она предполагает формирование у педагога особого мировоззрения, основанного на ценностях инклюзии, уважении к индивидуальности каждого обучающегося и вере в его потенциал.

Важным элементом подготовки является развитие практических навыков. Педагоги должны уметь адаптировать учебные материалы, разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты, организовывать поддерживающую образовательную среду и эффективно взаимодействовать с другими специалистами. Это требует активного применения интерактивных методов обучения, таких как кейс-стади, ролевые игры, проектирование и моделирование различных ситуаций, возникающих в инклюзивной практике.

**Литература**

1. Харитонова О. В. [и др.] Подготовка профессорско-преподавательского состава к реализации инклюзивного образования в вузе / Харитонова О. В., Звоненко А. Б., Суходоева К. С. // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. — 2017. — № 3. — С. 50-54. 001:10.21603/2542-1840-2017-3-50-54.

2. Мартынова Е. А. Структура и содержание компетенций педагогических работников инклюзивного профессионального образования / Е.А. Мартынова, Н.А. Романович // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2014.

— № 2(19). — С. 40-48. Режим доступа: https://cyberleninka.rU/article/v/struktura-i-soderzhanie-kompetentsiy-pedagogicheskih" rabotnikov-inklyuzivnogo-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 10.06.2025).

3. Садовникова Н.О. Основные принципы адресной подготовки педагогов инклюзивного профессионального образования / Н.О. Садовникова, Н.А. Сеногноева, Д.К. Юсупов // Научное обозрение. Педагогические науки. 2021. № 1. С. 67-72. — URL: https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2354 (дата обращения: 10.06.2025).

4. Баринова Е.Б. — Особенности реализации инклюзивного образования в Российской Федерации на современном этапе / Е.Б. Баринова // Современное образование. — 2020. — № 1. DOI: 10.25136/2409-8736.2020.1.32248 URL: https;//nbpublish.com'library_read_article.php?id=32248

5. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н. Н. Малофеева. — М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2019 — 120 с.

6. Челнокова Т.А. Диагностика и мониторинг в системе инклюзивного образования / Т.А. Челнокова // Гуманитарные науки. — 2022. — №1. — С.107-113.

7. Егоров Г.В. Адаптация учебного процесса к индивидуальным образовательным запросам слушателей в процессе их профессиональной переподготовки / Г.В. Егоров // Вестник ТГУ. — 2009. — Выпуск 9(77). — С.254-259.

8. Евдакова Н. С. Адаптация учебного материала для детей с расстройствами аутистического спектра / Н. С. Евдакова, А. А. Коновалова, С. Ю. Романова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 50 (497). — С. 75-77. — URL: https://moluch.ru/archive/497/109020/ (дата обращения: 10.06.2025).

9. Кувшинова И.А. Современные технологии инклюзивного образования в высшей школе / Кувшинова И.А, Мицан Е.Л, Разумова Е.М, Шулева Е.И. // Высшее образование в России. — 2019. — Т. 28. — № 6. — С. 138-148.

10. Белоглазов А.А. [и др.] Проектирование инклюзивной самостоятельной работы студентов с применением информационных технологий / Белоглазов А.А., Белоглазова Л.Б., Белоглазова И.А. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Информатизация образования». 2018. Т. 15. № 3. С. 294—303. DOI 10.22363/2312-8631-2018-15-3-294-303

11. Исаевская, Е. В. Современные подходы инклюзивного обучения студентов в условиях профессионального образования / Е. В. Исаевская, Л. А. Колыванова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 16 (120). — С. Т.1. 11-15. — URL: https://moluch.ru/archive/120/33322/ (дата обращения: 10.06.2025).

12. Хазова С. А. [и др. ] Педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса как условие эффективности инклюзивного образования / Хазова С.А, Ус О. А., Даурова М. Р. // Историческая и социально-образовательная мысль. — Т.8. — №5(3). — 5 с.

13. Кальветова, А. А. Инклюзивный подход в обучении детей с особыми образовательными потребностями с применением дистанционных педагогических технологий / А. А. Кальветова, Е. С. Расстегаева. — Текст : непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, март 2021 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2021. — С. 28-30. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/389/16412/ (дата обращения: 10.06.2025).

14. Паршутина, С. В. Методическая деятельность в условиях инклюзивного образовательного процесса / С. В. Паршутина. — Текст : непосредственный // Теория и практика образования в современном мире : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2015. — С. 116-119. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8404/ (дата обращения: 10.06.2025).;

15. Алёхина С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. /С. В. Алёхина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова. Психологическая наука и образование.-2011.-1.С.83–92.Библиогр.с91-ISSN 1814–2052.

16. Хитрюк В. В. Готовность педагогов к инклюзивному образованию: Ценностный аспект / В.В. Хитрюк // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия Педагогика и психология. — 2013. — №4 (26). — С. 102-111.

17. Панасенкова М.М. Методическое сопровождение педагога, реализующего инклюзивную практику, в системе повышения квалификации / М.М. Панасенкова, Е.А. Скорик // Казанский педагогический журнал. — 2019. — №6. — С.12-17.

18. Тимохина Т.В. Профессиональная подготовка специалистов инклюзивного образования / Т.В. Тимохина // Young Scientist. — 2015. — № 2(17). — С. 318-320.

**Methodological training of teachers for the implementation of individual approaches and inclusive education**

**Maltseva T.E.**
Lugansk State Pedagogical University

The article shows the relevance of methodological training of teachers for inclusive education. The author examines the problems and methodological approaches to teacher training, emphasizing their specific role in inclusive education. The presented article focuses on the need for teachers to develop skills that allow them to create an adaptive learning environment that takes into account the unique characteristics and needs of each student with disabilities, use interactive methods and forms of work, and individual approaches to developing individual educational routes.

Keywords: inclusive education; teachers; students with disabilities; forms and methods of training; interactive teaching methods; adaptive educational environment; individual approach.

**References**

1. Kharitonova O. V. [et al.] Preparation of the teaching staff for the implementation of inclusive education in the university / Kharitonova O. V., Zvonenko A. B., Sukhodoeva K. S. // Bulletin of the Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences. - 2017. - No. 3. - P. 50-54. 001: 10.21603 / 2542-1840-2017-3-50-54. 2. Martynova E. A. Structure and content of competencies of teaching staff in inclusive vocational education / E. A. Martynova, N. A. Romanovich // Scientific support for the system of advanced training of personnel. - 2014. - No. 2 (19). - P. 40-48. Access mode: https://cyberleninka.rU/article/v/struktura-i-

soderzhanie-kompetentsiy-pedagogicheskih" rabotnikov-inklyuzivnogo-professionalnogo-obrazovaniya (date of access: 10.06.2025).
3. Sadovnikova N.O. Basic principles of targeted training of teachers of inclusive vocational education / N.O. Sadovnikova, N.A. Senognoeva, D.K. Yusupov // Scientific review. Pedagogical sciences. 2021. No. 1. Pp. 67-72. - URL: https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2354 (date of access: 10.06.2025).
4. Barinova E.B. - Features of the implementation of inclusive education in the Russian Federation at the present stage / E.B. Barinova // Modern education. - 2020. - No. 1. DOI: 10.25136/2409-8736.2020.1.32248 URL: https;//nbpublish.com'library_read_article.php?id=32248
5. The concept of development of education of students with disabilities and limited health opportunities until 2030 / edited by N.N. Malofeev. - M .: FGBNU "IKP RAO", 2019 - 120 p.
6. Chelnokova T.A. Diagnostics and monitoring in the system of inclusive education / T.A. Chelnokova // Humanities. - 2022. - No. 1. - P.107-113.
7. Egorov G.V. Adaptation of the educational process to individual educational needs of students in the process of their professional retraining / G.V. Egorov // Bulletin of TSU. - 2009. - Issue 9 (77). - P. 254-259.
8. Evdakova N. S. Adaptation of educational material for children with autism spectrum disorders / N. S. Evdakova, A. A. Konovalova, S. Yu. Romanova. - Text: direct // Young scientist. - 2023. - No. 50 (497). - P. 75-77. - URL: https://moluch.ru/archive/497/109020/ (date of access: 10.06.2025).
9. Kuvshinova I.A. Modern technologies of inclusive education in higher education / Kuvshinova I.A, Mitsan E.L., Razumova E.M., Shuleva E.I. // Higher education in Russia. — 2019. — Vol. 28. — No. 6. — P. 138-148.
10. Beloglazov A.A. [et al.] Design of inclusive independent work of students using information technologies / Beloglazov A.A., Beloglazova L.B., Beloglazova I.A. // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series "Informatization of Education". 2018. Vol. 15. No. 3. P. 294-303. DOI 10.22363/2312-8631-2018-15-3-294-303
11. Isaevskaya, E.V. Modern approaches to inclusive teaching of students in the context of vocational education / E.V. Isaevskaya, L.A. Kolyvanova. — Text: direct // Young scientist. — 2016. — No. 16 (120). — P. T.1. 11-15. — URL: https://moluch.ru/archive/120/33322/ (date of access: 10.06.2025).
12. Khazova S. A. [et al.] Pedagogical interaction of participants in the educational process as a condition for the effectiveness of inclusive education / Khazova S.A., Us O.A., Daurova M.R. // Historical and socio-educational thought. — T.8. — No. 5 (3). — 5 p.
13. Kalvetova, A. A. Inclusive approach to teaching children with special educational needs using distance pedagogical technologies / A. A. Kalvetova, E. S. Rastegaeva. — Text: direct // Pedagogy today: problems and solutions: materials of the VII Int. scientific conf. (St. Petersburg, March 2021). — St. Petersburg: Svoe Publishing House, 2021. — P. 28-30. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/389/16412/ (date of access: 10.06.2025).
14. Parshutina, S. V. Methodological activity in the context of an inclusive educational process / S. V. Parshutina. — Text: direct // Theory and practice of education in the modern world: materials of the VII Intern. scientific conf. (St. Petersburg, July 2015). — St. Petersburg: Svoe Publishing House, 2015. — P. 116-119. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8404/ (date of access: 10.06.2025).;
15. Alekhina S. V. Readiness of teachers as the main factor of success of inclusive process in education. /S. V. Alekhina, M. N. Alekseeva, E. L. Agafonova. Psychological science and education.-2011.-1.P.83–92.Bibliogr.p91-ISSN 1814–2052.
16. Khitryuk V. V. Readiness of teachers for inclusive education: Value aspect / V. V. Khitryuk // Bulletin of Moscow City Pedagogical University. Series Pedagogy and Psychology. — 2013. — No. 4 (26). — P. 102-111.
17. Panasenkova M. M. Methodological support of the teacher implementing inclusive practice in the system of advanced training / M. M. Panasenkova, E. A. Skorik // Kazan Pedagogical Journal. — 2019. — No. 6. — P. 12-17.
18. Timokhina T.V. Professional training of specialists in inclusive education / T.V. Timokhina // Young Scientis t. — 2015. — № 2(17). — P. 318-320.

# Анализ эффективности музыкотерапии в коррекции просодических нарушений речи у младших школьников с дизартрией

**Носкова Наталья Сергеевна**
магистрант, кафедра коррекционной педагогики, Академия психологии и педагогики, ЮФУ, noskova7235@gmail.com

**Менджерицкий Александр Маркович**
д.б.н., профессор кафедры коррекционной педагогики ЮФУ

Проблема нарушений речи у детей младшего школьного возраста, в частности дизартрии, представляет собой актуальную задачу современной логопедии. Одним из наиболее важных аспектов речевого развития является формирование просодической стороны, которая обеспечивает выразительность, эмоциональную окраску и смысловую ясность высказывания. В последние годы большое внимание уделяется нетрадиционным методам коррекции речевых нарушений, среди которых музыкотерапия занимает особое место.

По итогам проведенного исследования было выявлено, что у младших школьников с дизартрией существуют значительные различия в уровне развития связной речи. У большинства детей отмечалась недостаточная развитость отдельных речевых компонентов, однако имелись определенные успехи в выполнении заданий, связанных с изменением высоты голоса и регулированием громкости. Использование музыкотерапии, позволило активизировать потенциал речевого развития. В частности, было зафиксировано положительное влияние совместных двигательных и речевых упражнений под музыкальное сопровождение на улучшение голосообразования, координации и увеличение активного словарного запаса.

**Ключевые слова:** дизартрия, дети младшего школьного возраста, просодический компонент речи, просодическая сторона речи, музыкальная терапия.

## Введение

Основным способом взаимодействия между людьми остается устная речь, основанная на умении слушать и говорить. Теория Н.И. Жинкина подчеркивает значимость просодики, считая её вершиной языкового развития, возникшей раньше лексических единиц. Именно просодические особенности, согласно его мнению, служат фундаментом для формирования языка. На сегодняшний день наблюдается тенденция к увеличению числа детей с нарушениями речевого развития.

Дизартрия является одной из наиболее значимых проблем для младших школьников, и ее распространенность неуклонно растет. Основные признаки дизартрии включают в себя замедленные движения, нарушения координации, трудности с концентрацией и вниманием, проблемы с обработкой информации, а также негативное восприятие собственной речи и избегание общения. Исследования В.М. Бехтерева, Н.А. Власовой, В.А. Гринера и других ученых подчеркивают значимость просодической организации речи для гармоничного развития ребенка.

В результате, дети с речевыми нарушениями часто демонстрируют низкую готовность к школьному обучению, испытывают трудности в адаптации и социализации, и требуют более длительного времени для успешной интеграции в общество.

Поэтому, предоставление своевременной и специализированной поддержки детям с речевыми проблемами является крайне необходимым. Одним из перспективных методов коррекции, который может быть использован в образовательном процессе, является музыкотерапия.

Таким образом, настоящее исследование ставило перед собой следующие цели, реализуемые поэтапно: во-первых, провести теоретическое изучение актуального состояния вопроса формирования просодической организации речи у детей с дизартрией, а также рассмотреть возможности использования музыкотерапии в логопедической работе. Во-вторых, создать комплекс диагностических методик для оценки просодической стороны речи у младших школьников с дизартрией. В-третьих, разработать и обосновать комплекс развивающих упражнений, направленных на коррекцию просодических нарушений у детей младшего школьного возраста с дизартрией, с интеграцией элементов музыкальной терапии. В-четвертых, осуществить апробацию разработанной программы в условиях образовательной организации. И, наконец, в-пятых, оценить динамику развития просоди-

ческих компонентов речи у детей экспериментальной и контрольной групп по итогам формирующего эксперимента.

**Научная новизна:** Научная новизна работы заключается в демонстрации значимой положительной динамики развития просодических компонентов речи у детей, участвовавших в программе музыкотерапевтической коррекции, по сравнению с традиционными логопедическими подходами. В рамках данного исследования получены эмпирические данные, подтверждающие высокую эффективность использования музыкотерапии в коррекции просодических расстройств речи у младших школьников с дизартрией.

**Материалы и методы**

**Теоретическая значимость.** Результаты исследования имеют теоретическую значимость в связи с тем, что направлено на углубленное понимание механизмов влияния музыкотерапевтических методов на коррекцию просодических характеристик речи у детей младшего школьного возраста, страдающих дизартрией. В отличие от существующих работ, констатирующих положительный эффект музыкотерапии, данное исследование стремится выявить конкретные аспекты музыкального воздействия (ритм, мелодия, темп), которые оказывают наибольшее влияние на улучшение интонационной выразительности, темпа и ритма речи. Полученные результаты позволят сформировать более полную теоретическую модель взаимосвязи между музыкальным восприятием, моторной реализацией речи и нейрофизиологическими процессами, лежащими в основе просодических нарушений. Это, в свою очередь, может способствовать разработке более целенаправленных и эффективных методов коррекции дизартрии.

**Практическая значимость.** Апробированный в рамках исследования комплекс заданий, показавший свою эффективность, может быть предложен к внедрению в практику работы учителей-логопедов, осуществляющих коррекционно-развивающее обучение младших школьников с дизартрическими нарушениями, также были разработаны рекомендации музыкальному руководителю. Результаты исследования способствуют повышению результативности коррекционных мероприятий. Полученные данные могут послужить основой для разработки учебно-методических комплексов и специализированных обучающих ресурсов, адресованных специалистам, занимающимся коррекцией дизартрии у детей.

**Обзор литературы**. Дизартрия – это многогранное речевое нарушение, содержащее в себе не только дефекты произношения, дыхания и мимики, но и значительные искажения интонационной стороны речи. При этом наблюдаются изменения в характеристиках голоса, нарушения ритма и мелодики, а также неверная реализация просодических элементов. Органическая природа дизартрии обуславливает влияние на формирование познавательной сферы, затрагивая процессы восприятия, внимания, памяти и мышления, а также на личностное развитие ребенка, что необходимо учитывать при планировании и проведении коррекционно-развивающих занятий.

В рамках данной работы особое внимание уделено анализу просодических характеристик речи. Многие исследователи изучали особенности проявления просодии в речи младших школьников с дизартрией. К. Колер и К. Швабе, немецкие ученые, отмечали важную роль просодических умений в психотерапии. Вопросы значимости просодической организации речи освещались в трудах В. А. Гравера, Н. С. Самойленко, Н. А. Власовой и Ю. А. Флоренской. Эти авторы подчеркивали не только общепедагогическое воздействие просодики на преодоление речевых нарушений, но и её влияние на гармоничное развитие ребенка – физическое, эстетическое, нравственное и интеллектуальное.

Диагностика нарушений просодических характеристик речи представлена в работах ряда исследователей, таких как О. И. Лазаренко, Е. Ф. Архипова, Н. В. Серебрякова, Л. В. Лопатина. В результате изучения и сравнения имеющихся методик, для целей данного исследования была выбрана «Методика обследования просодической стороны речи», разработанная Е. Ф. Архиповой: «Методика восприятия интонации», «Методика восприятия логического ударения», «Методика воспроизведения логического ударения», «Методика воспроизведения интонации», «Обследование модуляций голоса по высоте», «Обследование модуляций голоса по силе», «Выявление назального тембра голоса», «Методика восприятия тембра», «Методика воспроизведения тембра голоса». Выбор обусловлен ее комплексным подходом и охватом всех компонентов просодики.

**Метод музыкотерапии в системе коррекционной работы.** По словам Е.Ф. Архиповой «музыкотерапия - это контролируемое использование звуков и музыки в лечении и реабилитации, представляющее собой деятельность, включающую: воспроизведение, фантазирование, импровизацию с помощью человеческого голоса и выбранных музыкальных инструментов или прослушивание специально подобранных музыкальных произведений».

В мировой практике музыкотерапия зарекомендовала себя как эффективный метод лечения и профилактики разнообразных нарушений и состояний, среди которых можно выделить: задержки в развитии, эмоциональные расстройства, проблемы поведения, сенсорные дефициты, психосоматические заболевания, заболевания внутренних органов, психические расстройства, нарушения артикуляции (в частности, дизартрия), расстройства плавности речи (например, заикание), речевые расстройства, возникающие после повреждения мозга (афазия), расстройства аутистического спектра.

Физиологическое влияние музыки на человека обусловлено, в частности, способностью нервной системы и мышц к восприятию и усвоению ритма. Музыка, выступая в роли ритмического стимула, оказывает активизирующее воздействие на физиологические процессы в организме, которые имеют

ритмичный характер, как в двигательной, так и в вегетативной сферах. В процессе слушания музыки у человека могут наблюдаться мышечные микроколебания в различных областях тела: конечностях, голове, туловище и даже в области гортани. В коррекционной практике, при воздействии на эмоциональную и личностную сферу, музыка выполняет релаксирующую и регулирующую роли. Кроме того, реабилитационное значение музыкотерапии в коррекции речевых нарушений у детей младшего школьного возраста проявляется в следующем:

- ✓ терапевтическое воздействие на психоэмоциональную область;
- ✓ совершенствование мелкой моторики посредством исполнительской деятельности;
- ✓ устранение мышечных напряжений и зажимов;
- ✓ развитие слухового восприятия и образного мышления;
- ✓ обогащение знаний и расширение коммуникативных навыков;

Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что музыкотерапия является перспективным средством в арсенале логопеда для работы с младшими школьниками, страдающими дизартрией и имеющими просодические нарушения. Обоснованием для использования этого метода служит его положительное влияние на такие важные аспекты речевой мелодики, как ритм, темп и интонация. В связи с этим, необходимо продолжать исследования и расширять применение музыкотерапевтических подходов в логопедической практике, что позволит оптимизировать процесс коррекции и значительно улучшить коммуникативные навыки у детей с дизартрией.

**Выборка.** Исследование проводилось на базе МАОУ «Школа №60» г. Ростова-на-Дону в период с марта 2024 г. по июль 2025 г. Исследование состояло из трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент. В обследовании участвовало 16 детей младшего школьного возраста с дизартрией, 8 из которых составили контрольную группу и 8 - экспериментальную группу.

Критерием включения в исследование являлось наличие подтвержденного диагноза «Стертая дизартрия, ОНР III», ФФНР установленного психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК), заключением невролога. Выборка была разделена на две группы по 8 человек:

1. Экспериментальная группа (ЭГ). С этими детьми работали, применяя музыкотерапию.

2. Контрольная группа (КГ). Для этих детей использовался стандартный логопедический подход, без музыкотерапии.

**Результаты исследования**

Для оценки просодических компонентов речи использовалась программа обследования по схемам, разработанными Е.Э. Артемовой (Артемова, 2005) и Е.Ф. Архиповой (Архипова, 2006).

В программу исследования интонационной стороны речи у детей входило следующее:

1. Обследование восприятия ритма. На этом этапе исследовали, как ребенок воспринимает ритм, поскольку его правильное воспроизведение способствует развитию интонационной выразительности и правильному акцентированию логического ударения и структурированию предложения.

2. Обследование воспроизведения ритма. Цель - выяснить, может ли ребенок воспроизвести последовательность простых и ударных штрихов через имитацию без опоры на зрительное восприятие.

3. Обследование восприятия интонации. Цель опроса - проверить, умеет ли ребенок различать интонационные структуры в воспринимаемой речи. Мы объясняем детям, что интонация включает высоту, модуляцию, тембр и силу голоса, которые придают речи эмоциональное значение.

4. Обследование воспроизведения интонации. Задача этого этапа — определить, умеет ли ребенок различать разные интонационные структуры в выразительной речи.

5. Обследование восприятия логического ударения. При изучении восприятия логического ударения мы проверяем, понимают ли дети, какую часть высказывания нужно выделить.

6. Обследование воспроизведения логического ударения. Цель - проверить, способен ли ребенок выделять ключевые слова в предложении с помощью интонации.

7. Обследование модуляций голоса по высоте. На этом этапе оцениваем, насколько ребенок умеет контролировать высоту голоса и изменять её в пределах своего диапазона.

8. Обследование модуляций голоса по силе. Обследование направлено на проверку способности ребенка со стертой дизартрией изменять громкость голоса и управлять её модуляцией.

9. Выявление назального (носового) тембра голоса. Определение носового тембра голоса проводится при первичном общении с ребенком с помощью субъективной оценки по шкале Е.С. Алмазовой.

10. Обследование восприятия тембра. При изучении восприятия тембра оценивают умение различать особенности звучания голоса на слух.

11. Обследование воспроизведения тембра. Окраску голоса у детей изучают на междометиях из сказки «Колобок», проверяя умение менять голос, имитировать животных и выражать эмоции героев.

12. Обследование речевого дыхания. Оценка координации вдоха и выдоха начинается с анализа речевого дыхания, включая определение типа дыхания ребенка в покое и при разговоре, с акцентом на то, дышит ли он через нос или рот.

13. Обследование темпо-ритмической организации речи. На этом этапе определяется скорость речи ребенка по специальным параметрам: количество слогов в минуту, время произнесения фразы или предложения, количество пауз и их длительность, соотношение речевых и безречевых участков.

14. Обследование состояния слухового самоконтроля. Для формирования просодических элементов речи требуется такой же активный слуховой контроль, как и для правильного произношения звуков.

Результаты диагностики оценивались с помощью балльной системы, которая позволяла выделить уровни развития просодических компонентов: оптимальный, средний и низкий.

В конце формирующего эксперимента мы сравнили полученные данные у обеих групп.

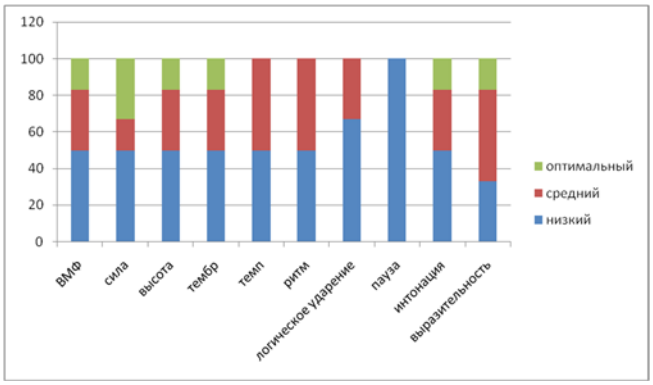



***Рис.1 Результаты обследования уровня развития просодических компонентов речи у детей с дизартрией (%), экспериментальная группа.***

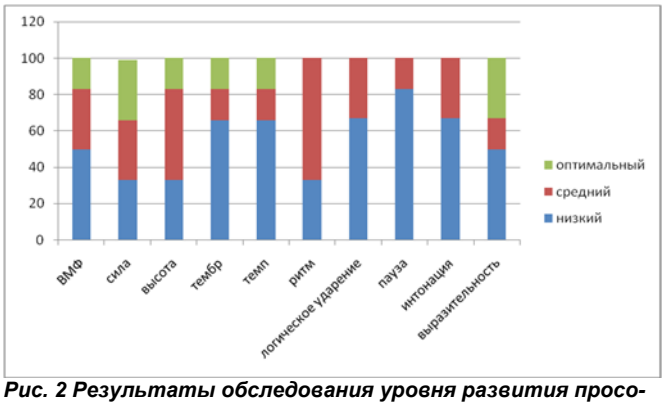



***Рис. 2 Результаты обследования уровня развития просодических компонентов речи у детей с дизартрией (%), контрольная группа.***

Диаграммы, отображающие уровни развития просодических компонентов речи участников, показывают, что дети из экспериментальной группы обладают более высокой разборчивостью и выразительностью речи по сравнению с контрольной группой.

Результаты исследования показали, что у детей возникают сложности с восприятием интонации: выполнение заданий занимало у них больше времени, а процесс восприятия происходил замедленно. Особенно сложными для них оказались вопросительная и восклицательная интонации при их воспроизведении. Дети испытывали затруднения с изменением интонационных моделей слов в собственной речи. Также трудности возникали при самостоятельном воспроизведении интонаций, передающих эмоциональные состояния, что проявлялось в ошибках при различении радости и удивления. Восприятие тембра голоса не вызывало у детей значительных проблем, однако процесс происходил медленнее. Наибольшие затруднения наблюдались именно при воспроизведении тембра голоса. Часто изменения, которые дети вносили, были неточными и не соответствовали требуемому тембру голоса для выполнения задания. Самыми трудными оказались упражнения на различение различных голосовых оттенков: дети смешивали радостное восклицание с удивлением. Самостоятельное изменение тембра голоса, необходимое для выполнения заданий, вызывало у них ещё большие затруднения. Младшие школьники с нормальным речевым развитием выполняли задания быстро и с явным интересом. Их способность переключаться между разными голосовыми окрасками была достаточно высокой и преимущественно правильной. Однако, за исключением некоторых случаев, повторные попытки требовались чаще, чем у участников контрольной группы.

**Методы коррекционного воздействия (формирующий эксперимент).** Формирующий эксперимент длился 4 месяца, занятия проходили трижды в неделю в подгруппах по 4-5 человек и продолжались 25-30 минут.

**Контрольная группа (КГ).** Занятия выполнялись согласно традиционной методике коррекции просодических аспектов речи. Упражнения по формированию просодических компонентов речи включались в занятия по развитию речи и в коррекционные часы.

**Экспериментальная группа (ЭГ).** В традиционные логопедические методики включались элементы музыкотерапии. В экспериментальной группе в рамках коррекционной работы по развитию просодических компонентов применялись упражнения на формирование силы голоса (тихо-громко), развитие артикуляционной и мимической моторики, работа над речевым дыханием, развитие интонационного диапазона (высоко-низко), развитие чувства ритма и темпа, формирования силы голоса, отработка типов интонации (повествовательное, вопросительное, восклицательное), модуляции голоса (эмоциональные оттенки), работа над логическим ударением.

**Методы обработки данных.** Собранные количественные данные прошли статистическую обработку, а также был выполнен качественный анализ изменений в речевой активности детей.

**Обсуждение результатов.** По окончании формирующего эксперимента была осуществлена повторная оценка степени развития просодических компонентов речи в обеих группах, которая выявила заметные различия.

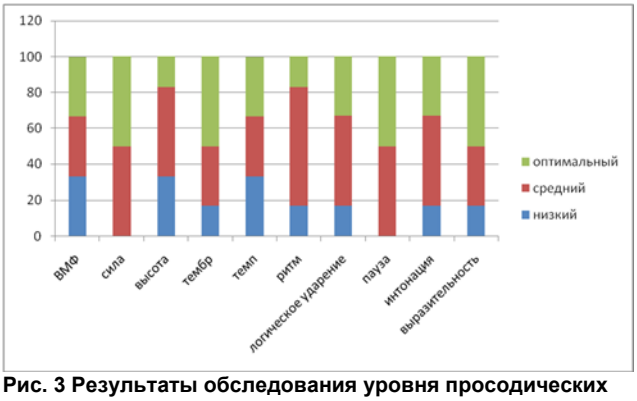



**Рис. 3 Результаты обследования уровня просодических компонентов у детей с дизартрией (%), экспериментальная группа.**

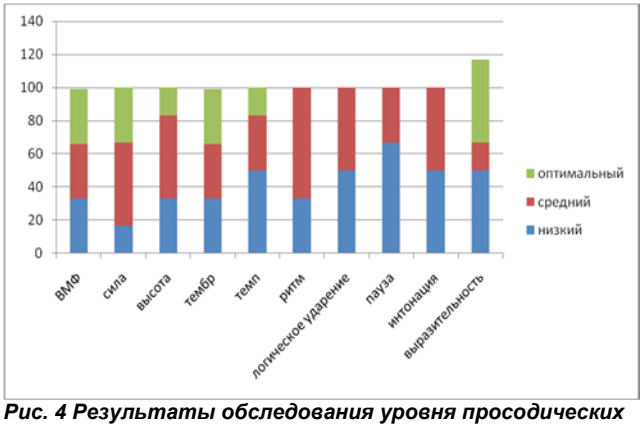



***Рис. 4 Результаты обследования уровня просодических компонентов у детей с дизартрией (%), контрольная группа.***

За время экспериментального обучения показатели голосовых характеристик у учеников экспериментальной группы повысились на 17%. Изменения в компонентах просодии выглядят так: темп речи стал оптимальным у 2 детей, что составляет увеличение на 33% по сравнению с первоначальным обследованием.

Корректное использование логического ударения, соблюдение заданного ритма при произнесении текста и правильное интонирование речи увеличились в экспериментальной группе на 17%. Однако освоение паузации текста у детей давалось с трудом, поэтому изменений в этом показателе не зафиксировано.

В ходе эксперимента наблюдались значительные изменения в развитии просодических элементов речи. В контрольной группе положительные изменения в оптимальных показателях отмечались лишь в двух параметрах: МВФ увеличился на 17%, а качество тембра голоса улучшилось также на 17%.

Анализ результатов контрольного эксперимента показал обоснованность применения музыкотерапии в коррекционной работе по формированию просодической стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

**Выводы.** Ключевым направлением нашей работы было формирование и развитие просодических компонентов речи у младших школьников с дизартрией. Музыкотерапия играла ведущую роль в этом направлении. На этапе коррекции просодических характеристик применялись упражнения, нацеленные на различение неречевых звуков. Кроме того, они знакомились с тембрами различных музыкальных инструментов и учились их дифференцировать, это помогало развивать слуховое внимание и память, что необходимо для дальнейшего обучения и развития. В ходе коррекционной работы, направленной на развитие восприятия высоты, силы и тембра голоса на основе слов и фраз (использовались отрывки из детских песен), активно применялись игры с музыкальным сопровождением.

Практическая ценность данной работы заключается в разработке инструмента, который помогает логопедам и педагогам точнее оценивать речевые способности детей с данной нозологией и создавать индивидуализированные программы коррекционной помощи. Полученные результаты могут применяться в дошкольных и школьных образовательных учреждениях, специализированных коррекционных центрах, а также в научных исследованиях, направленных на углубленное изучение музыкотерапии как метода коррекционной работы по формированию просодических компонентов речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

**Литература**

1. Алмазова Е. С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей под общ. ред. Г. В. Чиркиной - М.: Айрис-пресс, 2005 - 202с.

2. Артемова, Е. Э. Особенности формирования просодики у дошкольников с речевыми нарушениями [Текст] / Е. Э. Артёмова. — М.: МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. - 123 с.

3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова - М.: Астрель, 2007. - 345 с

4. Волкова, Л. С. Нарушение голоса и произносительной стороны речи [Текст]: II часть Ринолалия. Дизартрия / Л. С. Волкова. - М.: Просвещение, 2008. - 364 с.

5. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н.Гвоздев. - М.: Детство-Пресс, 2007. - 36 с.

6. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. - М.: Директ- Медиа, 2008. - 90 с.

7. Комаровская А.О. Роль логоритмики в коррекционной работе с детьми с дизартрией // Мир детства в современном образовательном пространстве. 2017. - с. 225-227.

8. Кульпанова Е.А. Формирование просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в театрализованной деятельности [Электронный ресурс] — Режим доступа:https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2016/01/21/osobennosti-zvukoproiznositelnoy-storony-rechi-u-detey-starshego (дата обращение 19.01.2024 г.)

9. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 1999. - 160 с.

10. Ларина Е.А. Скрининг-диагностика интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста / Современное образование: проблемы и перспективы развития: монография / гл. ред. Ж.В. Мурзина. - Чебоксары: ИД «Среда», 2019 - с. 39–55.

11. Ларина Е.А., Артемьева В.Е. К вопросу о формировании темпо-ритмической организации речи у дошкольников со стертой дизартрией // Педагогический журнал. 2018. - с. 260-269.

12. Лопатина Л.В. Формирование интонационной выразительности речи у дошкольников со стертой дизартрией: Межвуз. сб. научн. тр. Ленингр. гос.пед. ин-т им. А. И. Герцена. – СПб.: Образование, 2017 - с 9-16.

13. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников коррекция стертой дизартрии [Текст]: учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. - СПб.: Союз, 2000. - 91с.

14. Мастюкова, Е.М. Дизартрия [Текст]: Логопедия / Е. М. Мастюкова. - М.: Просвещение, 2002. - 268 с.

15. Токарева О.А. Дизартрия. // Расстройства дечи у детей и подростков. / Под общ. ред. С.С. Ляпидевского. - М., 2019 - 144-155 с.

16. Флоренская, Ю. А. Избранные работы по логопедии [Текст] / Ю. А. Флоренская. - М.: Астрель, 2006. - 223 с.

17. Elaine King (2023) «Integrating Music Therapy in Speech-Language Pathology for Childhood Speech Disorders» - публикация в International Journal of Speech-Language Pathology.

18. Schlaug, G., et al. (2022) «Neuroplastic effects of music therapy in pediatric speech rehabilitation» - статья в Frontiers in Neuroscience.

19. Cohen, A. J. (2023) «Musical Prosody and Speech Therapy: New Directions» - журнал Music Perception16.

**Analysis of the effectiveness of music therapy in correcting prosodic speech disorders in primary school children with dysarthria**

**Noskova N.S., Menzheritsky A.M.**
SFU

The problem of speech disorders in children of primary school age, in particular dysarthria, is a pressing issue in modern speech therapy. One of the most important aspects of speech development is the formation of the prosodic side, which ensures expressiveness, emotional coloring and semantic clarity of the utterance. In recent years, much attention has been paid to non-traditional methods of correcting speech disorders, among which music therapy occupies a special place. The results of the study revealed that primary school children with dysarthria have significant differences in the level of development of coherent speech. Most children showed insufficient development of individual speech components, but there were certain successes in completing tasks related to changing the pitch of the voice and regulating the volume. The use of music therapy made it possible to activate the potential of speech development. In particular, a positive effect of joint motor and speech exercises with musical accompaniment on improving voice formation, coordination and increasing the active vocabulary was recorded.

Keywords: dysarthria, primary school children, prosodic component of speech, prosodic side of speech, music therapy.

**References**

1. Almazova E. S. Speech therapy work on voice restoration in children under the general editorship of G. V. Chirkina - M.: Iris-press, 2005 - 202 p.
2. Artemova, E. E. Features of prosody formation in preschoolers with speech disorders [Text] / E. E. Artemova. - M.: Moscow State University for the Humanities named after M. A. Sholokhov, 2008. - 123 p.
3. Arkhipova, E. F. Erased dysarthria in children [Text] / E. F. Arkhipova - M.: Astrel, 2007. - 345 p.
4. Volkova, L. S. Voice and pronunciation disorders [Text]: Part II Rhinolalia. Dysarthria / L. S. Volkova. - M.: Education, 2008. - 364 p.
5. Gvozdev, A. N. Issues of studying children's speech [Text] / A. N. Gvozdev. - M.: Childhood-Press, 2007. - 36 p.
6. Zhinkin, N. I. Speech mechanisms [Text] / N. I. Zhinkin. - M.: Direct-Media, 2008. - 90 p.
7. Komarovskaya A. O. The role of logorhythmics in correctional work with children with dysarthria // The world of childhood in the modern educational space. 2017. - pp. 225-227.
8. Kulpanova E. A. Formation of the prosodic side of speech in senior preschool children with OHP level III in theatrical activities [Electronic resource] - Access mode: https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2016/01/21/osobennosti-zvukoproiznositelnoy-storony-rechi-u-detey-starshego (date of access 01/19/2024)
9. Lalaeva, R. I. Correction of general speech underdevelopment in preschoolers [Text] / R. I. Lalaeva, N. V. Serebryakova. - St. Petersburg: SOYUZ, 1999. - 160 p.
10. Larina E. A. Screening diagnostics of the intonation side of speech in preschool children / Modern education: problems and development prospects: monograph / ed. in-chief Zh. V. Murzina. - Cheboksary: ID "Sreda", 2019 - pp. 39-55.
11. Larina E.A., Artemyeva V.E. On the issue of the formation of tempo-rhythmic organization of speech in preschoolers with erased dysarthria // Pedagogical journal. 2018. - pp. 260-269.
12. Lopatina L.V. Formation of intonation expressiveness of speech in preschoolers with erased dysarthria: Interuniversity. collection of scientific works of the Leningrad state ped. in-t named after A.I. Herzen. - St. Petersburg: Obrazovanie, 2017 - pp. 9-16.
13. Lopatina, L. V. Overcoming speech disorders in preschool children, correction of erased dysarthria [Text]: textbook / L. V. Lopatina, N. V. Serebryakova. - St. Petersburg: Soyuz, 2000. - 91 p.
14. Mastyukova, E.M. Dysarthria [Text]: Speech therapy / E. M. Mastyukova. - M.: Education, 2002. - 268 p.
15. Tokareva O.A. Dysarthria. // Childhood disorders in children and adolescents. / Under general ed. S.S. Lyapidevsky. - M., 2019 - 144-155 p.
16. Florenskaya, Yu. A. Selected works on speech therapy [Text] / Yu. A. Florenskaya. - M.: Astrel, 2006. - 223 p.
17. Elaine King (2023) “Integrating Music Therapy in Speech-Language Pathology for Childhood Speech Disorders” - published in the International Journal of Speech-Language Pathology.
18. Schlaug, G., et al. (2022) “Neuroplastic effects of music therapy in pediatric speech rehabilitation” - article in Frontiers in Neuroscience.
19. Cohen, A. J. (2023) “Musical Prosody and Speech Therapy: New Directions” - Journal of Music Perception16.

# Формирование жизненных компетенций у детей 5-6 лет с расстройствами аутистического спектра средствами театральной деятельности

**Хвастунова Елена Петровна**
канд. социол. наук, заведующий кафедрой педагогического образования, Московский университет имени С.Ю. Витте, elena_volga68@mail.ru

**Кашкарова Ольга Владимировна**
студент института социальной и коррекционной педагогики, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, olechka.kashkarova@gmail.com

**Домнина Мария Сергеевна**
студент института социальной и коррекционной педагогики, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, domnina_m@mail.ru

**Щепелькова Елена Сергеевна**
студент института социальной и коррекционной педагогики, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, eshepelkova@yandex.ru

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты формирования жизненных компетенций у детей 5-6 лет с расстройствами аутистического спектра средствами театральной деятельности. Освещаются особенности жизненных компетенций детей с РАС, раскрываются возможности использования театральной деятельности как эффективного средства коррекционной работы.
**Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, театральная деятельность, жизненные компетенции, коррекционная работа.

Жизненные компетенции, понимаемые как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для самостоятельного решения повседневных задач и успешной социальной адаптации, приобретают особую значимость в контексте образования детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в силу специфики их развития. Формирование этих компетенций у данной категории детей требует особого подхода, учитывающего характерные для аутизма особенности: трудности социального взаимодействия, коммуникативные нарушения, стереотипность поведения и сложности генерализации навыков. Е. С. Федосеева, Е. П. Хвастунова рассматривают развитие жизненных компетенций в контексте федеральных государственных образовательных стандартов как равнозначный компонент образования наряду с академическими знаниями, что подчеркивает их ключевую роль в процессе социализации детей с особыми образовательными потребностями [6].

Н. Г. Манелис, Е. И. Аксенова и др. в своих исследованиях делают особый акцент на «роли компетенций в установлении отношений с окружающими», выделяя коммуникативный и социально-бытовой аспекты как наиболее значимые для социализации [4]. Авторы разработали классификацию компетенций, в которой особое место занимают:

- компетенции, относящиеся к самому себе как личности;
- компетенции взаимодействия с другими людьми;
- компетенции деятельности.

Формирование жизненных компетенций у детей с РАС сталкивается с рядом существенных трудностей. Как отмечает С. А. Лебедева, ключевой проблемой является фрагментарность восприятия, при которой ребенок сосредотачивается на отдельных деталях, упуская целостное понимание ситуации [2]. Это значительно осложняет освоение бытовых алгоритмов и социальных сценариев, требующих комплексного восприятия.

Для детей с РАС, по мнению О. С. Никольской, Е. Р. Баенской, М. М. Либлинг, наибольшие трудности вызывает формирование именно социальных компетенций, что связано с особенностями их эмоционально-волевой сферы и коммуникативными нарушениями. Коммуникативные трудности включают целый комплекс нарушений: ограниченное использование вербальных средств (эхолалии, штампованная речь), сложности понимания подтекста и переносного значения слов, дефицит невербальной коммуникации (мимика, жесты), отсутствие инициативы в диалоге [5].

Традиционные методы воспитания, основанные на эмоциональном взаимодействии и подражании значимым взрослым, оказываются малоэффективными. Дети с РАС часто не испытывают естественной потребности копировать поведение окружающих или следовать социальным нормам просто потому, что «так принято». Это требует принципиально иного подхода к формированию навыков - с акцентом на визуальные подсказки, четкие структурированные алгоритмы и специально организованное подкрепление.

Н. Л. Афонина полагает, что театральная деятельность представляет собой уникальное средство коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с РАС, обладающее значительным потенциалом для формирования жизненных компетенций. Особая ценность театральной деятельности для детей с РАС заключается в ее полифункциональности - она одновременно воздействует на когнитивную, эмоционально-волевую и коммуникативную сферы, что соответствует основным направлениям формирования жизненных компетенций [1].

По определению Е. В. Малаховой театральная деятельность представляет собой «синтетический вид творчества, объединяющий литературный текст, актерское исполнение, изобразительное и музыкальное искусство» [3]. В дошкольной педагогике театрализованная деятельность включает несколько форм: игры-драматизации по сказкам и рассказам, кукольные и пальчиковые театры, театрализованные игры с элементами импровизации, музыкально-ритмические постановки.

Для детей с РАС театральная деятельность приобретает особую коррекционную ценность. По данным исследований М. И. Чистяковой, систематические занятия театрализованными играми позволяют преодолевать коммуникативные барьеры, развивать эмоциональную отзывчивость, формировать навыки совместной деятельности и улучшать понимание социальных ситуаций [7].

Несмотря на достаточность психолого-педагогической литературы по проблеме формирования жизненных компетенций у дошкольников с РАС, сама проблема все также является актуальной. С этой целью было проведено исследование уровня сформированности жизненных компетенций у детей с РАС на базе МДОУ «Детский сад 178 Краснооктябрьского района Волгограда». В исследовании приняли участие 12 детей в возрасте 5–6 лет с клиническим диагнозом F84.0 (детский аутизм) и сопутствующими нарушениями речевого развития (общее недоразвитие речи, задержка речевого развития).

Для диагностики использовались три методики. Оценка результатов проводилась по трехбалльной шкале:

высокий уровень (3 балла, 68–100%) – ребенок выполняет задание самостоятельно, демонстрируя устойчивые навыки;

средний уровень (2 балла, 34–67%) – ребенок справляется с заданиями при поддержке взрослого;

низкий уровень (1 балл, 0–33%) – ребенок не справляется с заданием, отказывается от выполнения или демонстрирует фрагментарные навыки.

Методика №1. «Изучение уровня речевой коммуникации» (М. А. Поваляева). По результатам обследования в целом по группе наблюдалось 70% дошкольников с РАС с низким уровнем развития коммуникативных навыков. Дети этой группы демонстрировали выраженные трудности в установлении контакта, ограниченное использование вербальных средств общения и отсутствие инициативы в диалоге.

Методика №2. Модернизированная беседа «О знаниях норм и правил общения» (Ю. В. Филиппова). По результатам обследования наблюдалось 80% дошкольников с РАС с низким уровнем знаний социальных норм и правил общения. Дети либо не демонстрировали понимания элементарных правил поведения, либо не применяли их на практике даже при напоминании взрослых.

Методика №3. Диагностика эмоционально-волевой сферы (Т. Д. Марцинковская). По результатам обследования было выявлено 60% дошкольников с РАС с низким уровнем развития эмоционально-волевой сферы. Эти дети демонстрировали выраженные трудности в установлении контакта, проявляя либо полный уход от взаимодействия, либо протестные реакции при попытках общения. Их внимание характеризовалось крайней неустойчивостью - взгляд не фиксировался на собеседнике или предмете деятельности, наблюдалось «застревание» на отдельных действиях. Фон настроения у детей был снижен, реакции на поощрение и порицание преимущественно индифферентные, либо с понижением результативности работы.

Сводные итоговые показатели уровня сформированности жизненных компетенций у дошкольников с РАС по результатам констатирующего эксперимента представлены на рисунке 1.

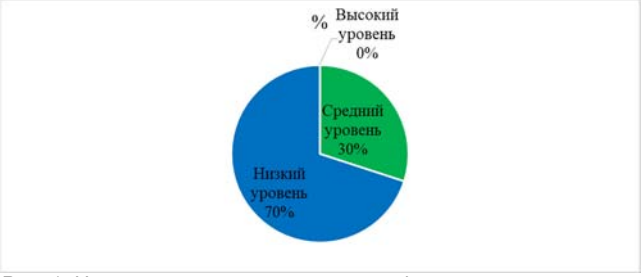



*Рис. 1. Итоговые показатели уровня сформированности жизненных компетенций у дошкольников с РАС (констатирующий эксперимент)*

Итоговые данные показали низкий уровень сформированности жизненных компетенций в коммуникативной, социальной и эмоционально-волевой сферах у 70% дошкольников с РАС, которые испытывали значительные трудности: избегали речевого общения, не понимали социальных норм, демонстрировали неадекватные эмоциональные реакции и слабую волевую регуляцию.

Коррекционная работа проводилась в форме специально разработанного курса «Театральные

ступеньки», состоящего из 34 занятий и направленного на формирование жизненных компетенций у дошкольников с РАС средствами театральной деятельности. Согласно методическим установкам О.С. Никольской средства театра для дошкольников с РАС были специально адаптированы: использовались четкие, предсказуемые сценарии, элементы деятельности вводились постепенно, обеспечивалась визуальная поддержка и дозировалась эмоциональная нагрузка [5].

Дошкольники с РАС включались в театральную деятельность поэтапно. Так, подготовительный этап был направлен на создание безопасной среды и знакомство с театральной деятельностью. Этот этап имеет особое значение для детей с РАС, так как именно на этом этапе формируется базовое доверие к процессу и преодолевается тревожность, характерная для данной категории детей. Основной этап был организован от простых имитаций к сложным ролевым играм, строился по принципу «от простого к сложному» с обязательным учетом зоны ближайшего развития каждого ребенка. Заключительный этап – это публичные выступления и перенос навыков и был направлен на закрепление и генерализацию полученных навыков. Включал в себя подготовку к публичным выступлениям: мини-спектакли для узкого круга (родители, педагоги), постепенное увеличение аудитории, видеозапись выступлений для последующего анализа [1, с. 17].

Программный курс состоял из трех направлений работы, отражающих ключевые дефициты жизненных компетенций дошкольников с РАС, выявленных в ходе констатирующего этапа эксперимента. Первое направление «Развитие коммуникативных навыков» было ориентировано на преодоление характерных для аутистических расстройств трудностей вербального и невербального общения. Второе направление «Формирование социальных компетенций» помогало детям осваивать нормы и правила взаимодействия в различных жизненных ситуациях. Третье направление «Коррекция эмоционально-волевой сферы» способствовало развитию саморегуляции и адекватного эмоционального реагирования.

На начальных этапах курса преобладали индивидуальные формы работы и простейшие имитационные упражнения, постепенно усложнявшиеся до элементов парного взаимодействия и групповых инсценировок. Особенностью программного курса стало активное использование визуальной поддержки - алгоритмов действий, пиктограмм, пошаговых инструкций, что помогало детям с РАС лучше понимать и запоминать последовательность выполняемых действий.

Перенос навыков в повседневную жизнь осуществлялся через моделирование реальных ситуаций (магазин, транспорт), использование освоенных ролей в бытовых условиях, применение коммуникативных стратегий вне занятий. Важным аспектом заключительного этапа является рефлексия - обсуждение с ребенком (на доступном уровне) его успехов и достижений. Это осуществлялось через просмотр фото/видеоматериалов, использование визуальных схем «до-после» и создание «копилки достижений».

Рассмотрим содержание театральных игр формирующего этапа эксперимента по каждому из направлений. Так, для развития коммуникативных навыков для детей с РАС были подобраны специальные театрализованные игры, сочетающие элементы драматизации, сенсорной интеграции и визуальной поддержки. Игра «Звуковые прятки» с целью развития слухового внимания и способности реагировать на вербальные инструкции. Игра «Эмоциональное зеркало» с целью развития мимической экспрессии и распознавания эмоций. Игра «Волшебный телефон» с целью формирования диалогической речи. Общий принцип театрализации: каждая игра включала ролевой элемент (например, «мы — котята»). Использовались костюмы, куклы или маски для создания игрового контекста, речь сопровождалась жестами, движениями, ритмом. Для детей с низкой речевой активностью применялись визуальные подсказки (карточки, символы).

В таком же формате были составлены и реализованы театральные игры по формированию социальных компетенций дошкольников с РАС. Игра «Магазин вежливости» с целью закрепления форм речевого этикета в бытовых ситуациях. Для неговорящих детей использовались карточки-символы или кнопки с голосовыми подсказками. Игра «День рождения куклы» с целью формирования социальных ритуалов (поздравление, дарение подарков). Оборудование: кукла-именинница, игрушечные подарки, шапочки гостей (зайчик, мишка), аудиозапись «Каравай».

Направление «Коррекция эмоционально-волевой сферы» включало театральные игры на развитие саморегуляции и адекватного эмоционального реагирования: «Метелка настроений» с целью обучения детей идентифицировать и выражать эмоциональные состояния через театрализованные действия, «Стоп-игра» с целью развития произвольной регуляции движений через театрализованное замирание, «Волшебные превращения» с целью развития ролевой гибкости через театрализованные перевоплощения и др.

Структура занятий состояла из ритуала приветствия, введения, основной деятельности, рефлексии и ритуала прощания. Каждое занятие длилось 20-30 минут, в зависимости от состояния и способностей ребенка. Занятия проводились 2 раза в неделю во второй половине дня в кабинете педагога-дефектолога.

Успешность организации театрализованной деятельности по трем направлениям с данной категорией детей достигалась за счет комплексного подхода, предполагающего тщательную адаптацию содержания с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка - его сенсорных предпочтений, уровня развития коммуникативных навыков и эмоциональных возможностей. Важнейшим условием было поэтапное введение детей в деятельность, начиная с простейших имитационных упражнений и

постепенно переходя к более сложным формам ролевого взаимодействия. При этом особое значение приобретало систематическое закрепление формируемых навыков через многократное повторение и варьирование игровых ситуаций.

Ключевую роль в эффективности коррекционной работы играло применение специальных методических приемов, среди которых центральное место занимало использование визуальной поддержки в виде алгоритмов действий, пиктограмм и пошаговых инструкций. Не менее важны техники «включенного участия», когда педагог или родитель становился активным участником театрализованного действия, демонстрируя и мягко направляя ребенка. Особое внимание уделялось дозированному введению новых элементов деятельности и индивидуальному подбору ролей, соответствующих возможностям и интересам каждого дошкольника.

На контрольном этапе эксперимента после проведения коррекционной работы с использованием театральных игр было организовано повторное исследование уровня развития жизненных компетенций у детей с РАС. Диагностика проводилась по тем же методикам, что и на констатирующем этапе, с целью выявления динамики.

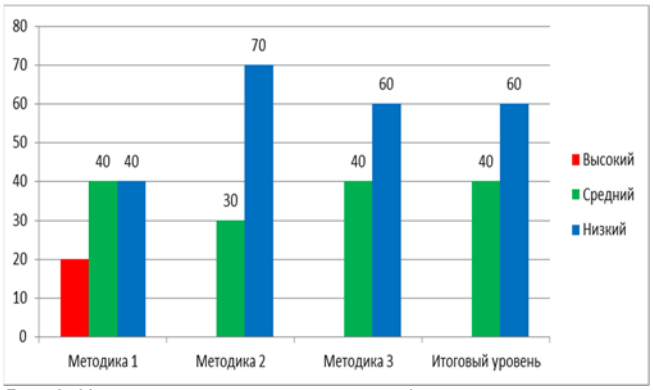



*Рис. 2. Итоговые показатели уровня сформированности жизненных компетенций у дошкольников с РАС (контрольный эксперимент)*

Итоговые данные контрольного этапа эксперимента показали следующее: высокий уровень сформированности коммуникативных навыков выявлен у 20% детей (положительная динамика – 20%). Средний уровень зафиксирован у 40% дошкольников, которые стали более активными в общении и лучше стали понимать социальные нормы (положительная динамика – 10%). Низкий уровень сохранился у 40% детей, однако у них наблюдались единичные улучшения в речевых и эмоциональных реакциях. Средняя положительная динамика по всем методикам составила 15%.

После проведения курса коррекционных занятий с использованием театральных игр у детей с РАС наблюдались заметные, хотя и неравномерные, изменения в развитии коммуникативных навыков, знании норм общения и эмоционально-волевой сфере. По методике изучения речевой коммуникации у Артёма К. и Даниила П. появилась более устойчивая инициатива в общении, они стали чаще вступать в диалог, использовать развёрнутые фразы, хотя понимание сложных инструкций ещё требует повторений. Забава Л. и Максим З., изначально показывавшие средний уровень, теперь демонстрировали высокие результаты: их речь стала более логичной и выразительной, они активнее поддерживали беседу, использовали речевой этикет. Кирилл М. и Егор В. стали увереннее в общении, но их речь осталась ситуативной, а эмоциональные реакции иногда мешали диалогу. У Марии С., Софии Т., Виктории Р. и Алисы К. прогресс был менее выражен — они по-прежнему редко инициировали контакт, но стали чаще реагировать на обращённую речь, использовать отдельные слова или жесты вместо крика.

В сфере знаний норм общения у Забавы Л. и Максима З. закрепилось осознанное применение вежливых форм, они объясняли необходимость правил, например, «чтобы не обидеть». Даниил П. начал применять элементарные формулы вежливости («здравствуйте», «пока») без напоминаний, хотя объяснения остались шаблонными. У остальных детей изменения были минимальны: Артём К. и Кирилл М. иногда использовали «спасибо» или «пожалуйста», но только с подсказками, а Мария С., София Т. и Виктория Р. по-прежнему не проявляли интереса к нормам общения.

Эмоционально-волевая сфера претерпела наименьшие изменения. У Забавы Л. и Максима З. сохранился средний уровень: они легко вступали в контакт, но у Забавы отмечалась повышенная эмоциональная возбудимость, а у Максима — ситуативная стеснительность. Кирилл М. и Егор В. стали немного устойчивее в выполнении заданий, особенно при поощрении, но тревожность Егора всё ещё мешала полноценному взаимодействию. У детей с низким уровнем (Артём К., Мария С., София Т., Виктория Р., Алиса К.) прогресс почти незаметен: они избегали зрительного контакта, быстро отвлекались или реагировали протестом на попытки вовлечь их в деятельность.

Таким образом, театральные игры наиболее эффективно повлияли на формирование жизненных компетенций дошкольников с РАС в рамках речевой коммуникации, особенно у детей с изначально средним уровнем. Знания норм общения улучшились фрагментарно, а эмоционально-волевая сфера требует более длительной и специализированной работы, возможно, с подключением других методов коррекции.

**Литература**

1. Афонина, Н. Л. Методические аспекты формирования социальной адаптации детей с ОВЗ посредством театрализованной деятельности в детском саду / Н. Л. Афонина // Категория «социального» в современной педагогике и психологии. – Ульяновск: Зебра, 2021. – С. 12-15.

2. Лебедева, С. А. Формирование жизненно важных компетенций у дошкольников / С. А. Лебедева // Шамовские чтения. – Москва: НШУОС, 2024. – С. 588-591.

3. Малахова, Е. В. Использование элементов

театрализованной деятельности для формирования эмоциональной лексики у детей с РАС / Е. В. Малахова, Л. С. Яговкина // Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования. – Курган: КГУ, 2022. – С. 77-83.

4. Манелис, Н. Г., Аксенова, Е. И. и др. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра. – М.: МГППУ, 2016. – 57 с.

5. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 2018. – 288 с.

6. Федосеева Е. С., Хвастунова Е. П. Научные подходы к проблеме повышения познавательной активности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья //Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. №. 2 (135). С. 42-48.

7. Чистякова, М. И. Театротерапия в коррекционной педагогике: теория и практика. – Санкт-Петербург: Речь, 2020. – 192 с.

**Formation of life competencies in children aged 5-6 years with autism spectrum disorders by means of theatrical activities**

**Khvastunova E.P., Kashkarova O.V., Domnina M.S., Shchepelkova E.S.**

Moscow University named after S.Yu. Witte, Volgograd State Social and Pedagogical University

The article examines theoretical and practical aspects of the formation of life competencies in children aged 5-6 years with autism spectrum disorders by means of theatrical activities. The features of life competencies of children with ASD are highlighted, and the possibilities of using theatrical activities as an effective means of correctional work are revealed.

Keywords**:** autism spectrum disorder, theatrical activities, life competencies, correctional work.

**References**

1. Afonina, N. L. Methodological aspects of the formation of social adaptation of children with disabilities through theatrical activities in kindergarten / N. L. Afonina // The category of "social" in modern pedagogy and psychology. - Ulyanovsk: Zebra, 2021. - P. 12-15.

2. Lebedeva, S. A. Formation of vital competencies in preschoolers / S. A. Lebedeva // Shamovskie readings. - Moscow: NSHUOS, 2024. - P. 588-591.

3. Malakhova, E. V. Use of elements of theatrical activities for the formation of emotional vocabulary in children with ASD / E. V. Malakhova, L. S. Yagovkina // Actual problems of special and inclusive education. - Kurgan: KSU, 2022. - P. 77-83.

4. Manelis, N. G., Aksenova, E. I., et al. Formation of life competencies in students with autism spectrum disorders. - M.: MGPPU, 2016. - 57 p. 5. Nikolskaya O. S., Baenskaya E. R., Liebling M. M. Autistic child: ways to help. - M.: Terevinf, 2018. - 288 p.

6. Fedoseeva E. S., Khvastunova E. P. Scientific approaches to the problem of increasing the cognitive activity of students with disabilities // Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. 2019. No. 2 (135). P. 42-48. 7. Chistyakova, M. I. Theater therapy in correctional pedagogy: theory and practice. - St. Petersburg: Rech, 2020. - 192 p.

# Формирование представлений о времени у дошкольников с нарушениями интеллекта средствами дидактической игры

**Хвастунова Елена Петровна**
канд. социол. наук, заведующий кафедрой педагогического образования, Московский университет имени С.Ю. Витте, elena_volga68@mail.ru

**Тарасова Мария Олеговна**
студент института социальной и коррекционной педагогики, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, tarasik.karasik6@gmail.com

**Демкина Татьяна Викторовна**
студент института социальной и коррекционной педагогики, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, tanechka_borisova_1994@mail.ru

**Копейкина Валентина Сергеевна**
студент института социальной и коррекционной педагогики, Волгоградский государственный социально-педагогический университет,
kaza4ckova.valya@yandex.ru

В статье рассматриваются особенности формирования представлений о времени у детей дошкольного возраста с нарушенным интеллектом. Выделяется наиболее эффективный метод формирования представлений о времени у данной нозологической группы – дидактическая игра. Демонстрируется коррекционно-педагогическая работа для детей с интеллектуальными нарушениями по формированию представлений о времени средствами дидактической игры.
**Ключевые слова:** интеллектуальные нарушения, формирование представлений о времени, дошкольный возраст, дидактическая игра, коррекционно-развивающие занятия.

Формирование представлений о времени у детей является сложным и многогранным процессом, требующим учета психологических особенностей восприятия временных категорий и педагогических методов их освоения. Время как абстрактная категория не имеет наглядной формы, что затрудняет его осознание ребенком, однако именно в дошкольном возрасте закладываются основы временной ориентации, необходимые для дальнейшего развития.

С.Л. Рубинштейн полагает, что у человека существуют два основных уровня восприятия времени:

- непосредственное переживание времени (чувство длительности, ритма), которое ограничено короткими интервалами (до 2–3 секунд) и связано с физиологическими процессами (сердцебиение, дыхание, двигательная активность);

- опосредованное восприятие времени, формирующееся благодаря речи, социальному опыту и культурным нормам [5].

А. Р. Барбул, А. Н. Ляшенко рассматривают восприятие времени через три перцептивных действия — оценку, отмеривание и воспроизведение. Оценка осуществляется в речевой форме и определяет временной промежуток демонстрируемого материала (1, 2 или 5 минут). Во время отмеривания личность самостоятельно производит оценку названного материала, а во время воспроизведения ребенок дошкольного возраста полностью повторяет показанный ему ранее интервал времени [2].

Е.С. Федосеева, Е.П. Хвастунова отмечают значительное отставание от сверстников в процессе формирования представлений о времени у детей с нарушением интеллекта [6]. Г. В. Бабина, Л. А. Головчиц, А. В. Кроткова и др. выделяют отставание и незавершенность в становлении каждого возрастного новообразования. Значимую роль в этом процессе играют дидактические игры, которые, сочетая наглядность, практическую деятельность и эмоциональную вовлеченность, позволяют дошкольникам в доступной форме усваивать временные понятия [4].

Дидактическая игра является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка. Отличительными особенностями дидактических игр является то, что они относятся к обучающему классу, имеют определенные правила, содержание, реализуют обучающие, развивающие, воспитательные цели. Выделяют три подвида дидактических игр: игры с предметами, настольные, словесные. Для того, чтобы успешно всесторонне развивать временные представления, необходимо использовать все подвиды дидактических игр.

И.Б. Агаева, Д.А. Буркш считают, что дидактические игры обладают рядом ключевых характеристик, отличающих их от других видов игровой деятельности: преднамеренность (направленность на решение конкретной педагогической задачи), планируемость (организованная структура с четкими этапами), наличие учебной цели (формирование или закрепление определенных знаний и умений) и ожидаемого результата (конкретные изменения в познавательной сфере ребенка). Кроме того, они ограничены во времени и подчинены фиксированным правилам, что способствует развитию у детей чувства длительности, ритма и последовательности действий [1].

Л. Б. Баряева указывает но то, что дети с нарушениями интеллекта в дидактических играх и заданиях ощущают свои неудачи и не остаются к ним равнодушными. Во многих случаях они переживают свои ошибки, у них могут возникнуть нежелательные реакции на неудачу. Очень распространены у детей с нарушениями интеллекта приспособления к требованиям, которые предъявляют к ним окружающие. Эти приспособления далеко не всегда адекватны. У них возникает «тупиковое подражание» - эхолалическое повторение жестов и слов без понимания и смысла. Существенных изменений в характере мотивов у детей с нарушением интеллекта без целенаправленной коррекционной работы не отмечается до конца дошкольного возраста [3].

Несмотря на достаточную изученность вопроса, проблема формирования представлений о времени у дошкольников с нарушениями интеллекта является актуальной. С этой целью было проведено исследование уровня сформированности представлений о времени у дошкольников с нарушением интеллекта на базе дошкольных образовательных учреждения города Волгограда. В исследовании участвовали 36 детей 6–7 лет с легкой степенью умственной отсталости (F70 по МКБ-10). Для диагностики, нами были подобраны задания, направленные на исследование уровня сформированности представлений о времени: методика №1 «Времена года» (А. Портнов), методика №2 «Время суток» (К. Куроптевая, Г. Г. Хазиева), методика №3 «Вчера, сегодня, завтра» (С. Д. Забрамная).

Итоговые данные, полученные по результатам констатирующего этапа эксперимента, показали следующее. Низкий уровень сформированности временных представлений у 60% дошкольников с нарушением интеллекта, которые испытывали большие трудности в определении времен года, частей суток и последовательности событий. Средний уровень сформированности временных представлений показали 40% дошкольников с нарушением интеллекта, которые испытывали небольшие трудности в выполнении заданий. Высокий уровень не выявлен ни у одного из детей.

В структуре недостатков временных представлений, выявленных у дошкольников с нарушением интеллекта, можно отметить: трудности абстрактного мышления, необходимого для понимания временных категорий; несформированность причинно-следственных связей между событиями; ограниченный словарный запас для описания временных характеристик; нарушение последовательности при воспроизведении цикличности временных периодов.

Исходя из полученных результатов, нами была разработана и реализована коррекционная работа по формированию представлений о времени у дошкольников с интеллектуальными нарушениями средствами дидактической игры. Чтобы организовать непрерывную образовательную деятельность по формированию представлений о времени дошкольников в ходе игровой деятельности, нами был разработан комплекс коррекционно-развивающих занятий, который включает в себя индивидуальную и групповую формы работы. Использовались специальные методы и приемы, которые отвечали образовательным потребностям воспитанников. Коррекционный курс включал 30 специально разработанных дидактических игр, которые проводились в течение 3 месяцев 2-3 раза в неделю продолжительностью 20-30 минут каждое занятие. Весь комплекс был разделен на три основных направления работы, соответствующих выявленным на констатирующем этапе проблемным зонам.

Содержание дидактических игр было адаптировано для дошкольников с нарушением интеллекта на основе программы Р.П. Чудновой [7]: «Разложи по порядку», «Часики», «Что сначала, что потом?», «Назови соседей», «Собери календарь», «Утро, день, вечер, ночь», «Когда мы это делаем?», «Времена года в коробке», «Что изменилось?», «Найди пару», «Будь внимателен!», «Что длится дольше?», «Солнечные часы», «Песочные часы», «День и ночь», «Вчера, сегодня, завтра», «Календарь природы», «Части суток», «Мой режим дня», «Временной паровозик», «Сезонные загадки», «Часовые стрелки», «Когда это было?», «Сезонная одежда», «Утро начинается», «Годовое колесо», «До и после», «Вечерние дела».

Первое направление работы было посвящено формированию представлений о частях суток. В ходе игр «Когда это бывает?», «Утро, день, вечер, ночь» и «Когда мы это делаем?» дети учились соотносить конкретные действия с соответствующим временем суток. Особое внимание уделялось установлению связи между режимными моментами и временными понятиями. Игра "Часики" помогала наглядно продемонстрировать смену дня и ночи через движение стрелок на циферблате.

Второе направление работы было направлено на развитие понимания времен года и их характерных признаков: «Праздники в году» В играх «Собери календарь», «Времена года в коробке» и «Что изменилось?» дошкольники знакомились с сезонными изменениями в природе. Тактильное обследование предметов, характерных для разных сезонов, способствовало лучшему запоминанию их особенностей. Игра «Найди пару» закрепляла умение соотносить предметы и явления с определенным временем года.

Третье направление включало формирование

понятий о последовательности событий и относительности временных категорий. В играх «Разложи по порядку», «Что сначала, что потом?» дети учились выстраивать цепочки событий в правильной последовательности. Особое внимание уделялось закреплению понятий «вчера», «сегодня», «завтра» через игру «Назови соседей» и «Вчера, сегодня, завтра». Для развития чувства времени использовались игры с песочными и солнечными часами.

Все занятия строились по принципу постепенного усложнения заданий с обязательным учетом индивидуальных особенностей детей. Каждая игра включала наглядный материал, соответствующий возможностям восприятия дошкольников с интеллектуальными нарушениями. Особый акцент делался на практической деятельности и многократном повторении пройденного материала в различных игровых ситуациях. Регулярное ведение «Календаря природы» и составление коллажа «Мой режим дня» позволяли закрепить полученные знания в повседневной деятельности детей.

Организация коррекционных занятий по формированию временных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта проводилась по следующему плану:

- вводная часть (организационный момент, создание мотивации, актуализация опыта детей);

- основная часть (знакомство с новыми временными понятиями, дидактические игры, практические задания);

- заключительная часть (рефлексия, закрепление материала, положительная оценка деятельности).

При проведении занятий мы руководствовались следующими методическими рекомендациями:

- работа с временными понятиями требует предварительной подготовки: формирования навыка узнавания и называния простейших временных категорий (день-ночь, утро-вечер); умения соотносить временные понятия с конкретными действиями и режимными моментами; развития способности к простейшим временным обобщениям;

- при знакомстве с новыми временными понятиями необходимо использовать комплексный подход: сочетание наглядной демонстрации (картинки, предметы, макеты); практических действий (раскладывание карточек, манипуляции с часами); словесного обозначения (проговаривание, повторение);

- последовательность введения временных понятий: от конкретных и наглядных (части суток) к более абстрактным (дни недели, времена года); от простых единичных понятий к их последовательностям и взаимосвязям;

- особое внимание уделяется: многократному повторению и закреплению временных понятий в различных игровых ситуациях; связи изучаемого материала с личным опытом детей; использованию режимных моментов для практического применения временных представлений;

- при работе с дидактическими играми: сначала демонстрируется образец выполнения задания; затем предлагается совместное выполнение с педагогом; после этого - самостоятельная работа с обязательной положительной оценкой результатов;

- для поддержания интереса и мотивации: используются яркий наглядный материал, сюрпризные моменты; обеспечивается частая смена видов деятельности; создаются ситуации успеха для каждого ребенка;

- в процессе занятий важно: четко артикулировать временные понятия; сопровождать речь выразительной мимикой и жестами; использовать одни и те же формулировки для обозначения временных категорий.

Систематическое применение данных рекомендаций способствовало постепенному формированию временных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. Сначала дети учились узнавать и показывать временные понятия по образцу, затем - самостоятельно называть их и, наконец, использовать в речи и практической деятельности. Постепенно работа с временными категориями становилась для детей более осознанной и самостоятельной, что создавало основу для дальнейшего развития временных представлений.

Контрольный этап показал, что часть детей перешли на средний уровень, научившись определять временные категории и выделять их признаки, а 20% сократили количество ошибок при выполнении заданий. Наиболее значимые улучшения наблюдались в понимании частей суток (50% детей стали соотносить их с действиями) и последовательности событий (40% начали использовать понятия «вчера/сегодня» в речи). Несмотря на сохранение низкого уровня у 40% группы, общая эффективность методики составила 40%, что подтверждает целесообразность применения дидактических игр для коррекции временных представлений у детей с интеллектуальными нарушениями.

После коррекционной работы с использованием специально разработанного комплекса дидактических игр можно отметить у детей положительные результаты:

- о знании времен года: дети научились выделять 2-3 характерных признака каждого сезона, улучшилось понимание цикличности смены времен года, появилась способность соотносить природные явления с определенным сезоном;

- улучшилась ориентировка в частях суток: сформировалось четкое различение утра, дня, вечера и ночи, дети стали связывать части суток с режимными моментами, улучшилось их понимание последовательности частей суток;

- сформировалось понимание последовательности событий: дети начали правильно использовать понятия "вчера", "сегодня", "завтра"; появилась способность выстраивать простые временные последовательности; улучшилось понимание причинно-следственных связей между событиями.

Отметим также активное участие детей в игровой деятельности, которые помогали в пополнении предметно-развивающей среды. Использование разнообразного наглядного материала и много-

кратное закрепление временных понятий в различных ситуациях способствовали у детей с задержкой психического развития улучшению зрительного восприятия и памяти, развитию познавательной активности, формированию элементарных навыков планирования, расширению словарного запаса, повышению мотивации к обучению.

Можно заключить, что разработанный комплекс дидактических игр действительно способствует эффективному формированию временных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта при условии систематического использования, учета индивидуальных особенностей детей и поэтапного усложнения заданий. Полученные результаты исследования подтверждают необходимость дальнейшего совершенствования коррекционных методик работы с данной категорией детей.

**Литература**


1. Агаева И.Б., Буркш Д.А. Дидактический потенциал цифровых образовательных ресурсов в формировании временных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью / И.Б. Агаева, Д.А. Буркш // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2021. №2 (56). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-potentsial-tsifrovyh-obrazovatelnyh-resursov-v-formirovanii-vremennyh-predstavleniy-starshih-doshkolnikov-s-legkoy (дата обращения: 02.05.2025).
2. Барбул А.Р., Ляшенко А.Н. Особенности временных представлений детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью / А.Р. Барбул, А.Н. Ляшенко // Студенческий. 2021. № 6-2 (134). С. 9-12.
3. Баряева Л.Б. «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью». Россия 2010 г. - 456 с.
4. Дошкольное образование детей с особыми образовательными потребностями: учебное пособие / Г. В. Бабина, Л. А. Головчиц, А. В. Кроткова и др.; под ред. Л. А. Головчиц. – Москва : МПГУ, 2019.– 288 с.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн, К.А. Альбуханова - М.:АСТ, 2020.- 959 с.
6. Федосеева, Е.С. Научные подходы к проблеме повышения познавательной активности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Е.С. Федосеева, Е.П. Хвастунова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2019. - № 2(135). - С. 42-48.
7. Чуднова Р.П. Обучение детей ориентировке во времени / Р.П. Чуднова. - М., 2014. - 84 с.


**Formation of ideas about time in preschoolers with intellectual disabilities by means of didactic games**


**Khvastunova E.P., Tarasova M.O., Demkina T.V., Kopeykina V.S.**

Volgograd State Social and Pedagogical University



The article examines the features of the formation of ideas about time in preschool children with impaired intelligence. The most effective method of forming ideas about time in this nosological group is highlighted - a didactic game. Demonstrates correctional and pedagogical work for children with intellectual disabilities on the formation of ideas about time by means of a didactic game.



Keywords: intellectual disabilities, formation of ideas about time, preschool age, didactic game, correctional and developmental classes.


**References**


1. Agaeva I.B., Burksh D.A. Didactic potential of digital educational resources in the formation of temporal representations of senior preschoolers with mild mental retardation / I.B. Agaeva, D.A. Burksh // Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev. 2021. No. 2 (56). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-potentsial-tsifrovyh-obrazovatelnyh-resursov-v-formirovanii-vremennyh-predstavleniy-starshih-doshkolnikov-s-legkoy (date of access: 02.05.2025).
2. Barbul A.R., Lyashenko A.N. Features of temporal representations of primary school children with mental retardation / A.R. Barbul, A.N. Lyashenko // Student. 2021. No. 6-2 (134). P. 9-12.
3. Baryaeva L.B. "Program for the education and training of preschoolers with intellectual disabilities." Russia 2010. - 456 p.
4. Preschool education of children with special educational needs: a teaching aid / G. V. Babina, L. A. Golovchits, A. V. Krotkova et al.; edited by L. A. Golovchits. - Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2019.– 288 p.
5. Rubinstein, S. L. Fundamentals of General Psychology / S. L. Rubinstein, K. A. Albukhanova - M.: AST, 2020.- 959 p.
6. Fedoseeva, E.S. Scientific approaches to the problem of increasing the cognitive activity of students with disabilities / E.S. Fedoseeva, E.P. Khvastunova // Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. - 2019. - No. 2 (135). - P. 42-48. 7. Chudnova R.P. Teaching children orientation in time / R.P. Chudnova. - M., 2014. - 84 p.

# Многогранность концепта HAPPINESS в английском языке: лексико-семантический анализ

**Баглай Наталья Олеговна**
аспирант, приглашенный преподаватель, Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики, nbaglay@hse.ru

Счастье, будучи одним из универсальных человеческих стремлений, тем не менее, имеет различные определения и проявления в разных культурах и языках. В статье исследуется концепт *«happiness»* в англоязычной лингвокультуре, его эволюция и особенности вербализации. На основе анализа лексикографических источников, фразеологизмов и устойчивых выражений прослеживается трансформация понимания счастья от внешнего обстоятельства, связанного с удачей, к внутреннему эмоциональному состоянию. Этимологический анализ показывает, что первоначально лексема *happiness* восходила к значениям "случай", "удача", "везение", однако в современном языке акцент сместился на субъективное переживание. Изучение словарных дефиниций, синонимов и антонимов демонстрирует многогранность концепта, включающего различные уровни интенсивности положительных эмоций от спокойного удовлетворения до экстаза. Анализ идиом и устойчивых выражений выявляет культурно-специфические представления о счастье как о внутреннем состоянии, сознательном выборе, процессе, а не конечной цели. Исследование подтверждает гипотезу о многокомпонентной структуре концепта *«happiness»*, включающей эмоциональные, рациональные, этические и прагматические составляющие, и демонстрирует его эволюцию от внешне обусловленного к внутреннему опыту, отражающему ценностную ориентацию англоязычной культуры.

**Ключевые слова:** концепт; счастье; синонимы; антонимы; фразеологизмы.

## Введение

Приобретая опыт, каждый человек преобразует его в определенные концепты, образуя тем самым индивидуальную концептуальную систему, в которой эти концепты логически связываются друг с другом [19, с. 225]. В современном научном дискурсе термин «концепт» является одним из ключевых понятий в когнитивной лингвистике. Одна из первых современных теорий концептуальной системы была предложена Р.И. Павиленисом, в ее основу положена гипотеза о смысле как ключевом элементе этой системы. Исследователь определяет концепт как «то, что индивид думает, воображает, предполагает или знает об объектах мира». Концепт охватывает «объективное содержание мыслительного процесса, которое может быть передано от одного человека к другому и является общим для всех или большинства носителей естественного языка». В данном понимании концепт идентифицируется со смыслом [15, с. 37].

Е.С. Кубрякова, Н.А. Болдырев, И.А. Стернин и А.П. Бабушкин как представители направления лингвокогнитологии интерпретируют концепт как единицу оперативного сознания, выступающую как целостное, нерасчлененное отражение факта действительности. По их мнению, концепты отражают содержание знаний, опыта, результатов всей деятельности человека и результаты познания им окружающего мира в виде определенных единиц, «квантов» знания [19, с. 67]. Представители культурологического направления (А. Вежбицкая, Н.Д. Арутюнова, В.И. Карасик, Д.С. Лихачев, Ю.С. Степанов, Л.О. Чейненко, С.Х. Ляпин, В.И. Шаховский, С.Г. Воркачев) рассматривают концепт как ментальное образование, отмеченное в той или иной степени этносемантической спецификой [20, с. 152].

М.М. Ангелова трактует концепт как элемент коллективного сознания, который направляет к высшим духовным ценностям и имеет языковое выражение, обладающее этнокультурной спецификой [12, с. 3]. По мнению М.Я. Блоха, концепт представляет собой осознанное знание о конкретном предмете, который может быть как реальным, так и воображаемым, и является частью бытия [14, с. 37]. В интерпретации М.В. Пименовой концепт рассматривается как совокупность закреплённых характеристик, используемых для описания определённого фрагмента мира или его части. Концепт– это сложное представление о таком фрагменте, которое обладает многоуровневой структурой, выраженной различными группами признаков, которые реализуются через разнообразные языковые средства [16, с. 126].

Концепт «счастье» в англоязычной культуре является сложным и многогранным. Его место в концептосфере эмоций и ценностей, а также то, как он способствует формированию картины мира англоговорящих людей, раскрывает глубокую связь между языком, культурой и пониманием человеческого опыта.

Задолго до того, как понимание счастья приобрело современный вид, люди пытались разобраться с этим понятием. Такие мыслители, как Аристотель, размышляли о концепции эвдемонии (eudaimonia), которая в его трактовке подразумевает жизнь согласно природе, «хорошая жизнь» или «процветание человека», что подразумевает добродетельность и реализацию своего потенциала. Речь шла не только о хорошем самочувствии, но и об осмысленной и целенаправленной жизни. В переводах греческих произведений на английский язык слово *eudaimonia* обычно упоминается как «happiness» [9]. По мнению С.Г. Воркачева, счастье – это индивидуальный концепт, с уточнением, что концепты могут быть типизированы. Число представлений о счастье, в понимании исследователя, определяется количеством концепций счастья, разделяемых членами какого-либо этноязыкового социума [15, с. 47].

**Методика исследования**

Целью исследования является изучение содержания и структуры концепта *«happiness»* в англоязычной лингвокультуре, проследить его эволюцию и особенности вербализации в современном английском языке.

Объект исследования – концепт *«happiness»* как лингвокультурный феномен в англоязычном языковом сознании.

Предмет исследования – языковые средства вербализации концепта *«happiness»* в английском языке (лексикографические источники, фразеологизмы, устойчивые выражения, пословицы и поговорки).

Гипотеза исследования заключается в том, что концепт *«happiness»* в англоязычной культуре претерпел существенную эволюцию от понимания счастья как внешнего обстоятельства, связанного с удачей и везением, к восприятию его как внутреннего эмоционального состояния, обусловленного личным выбором и ценностями. Структура концепта многокомпонентна и включает как эмоциональные, так и рациональные, этические и прагматические составляющие.

В качестве методов исследования использованы этимологический анализ, лексико-семантический анализ устойчивых выражений и фразеологизмов, сравнительно-сопоставительный метод и метод классификации и категоризации.

Материалом исследования послужили словарные статьи из лексикографических источников (Oxford English Dictionary, Cambridge Dictionary, Merriam-Webster, Collins Dictionary, American Heritage Dictionary of the English Language), корпус идиоматических выражений и фразеологизмов со словом *happiness*, англоязычные пословицы и устойчивые выражения.

**Результаты исследования**

Обратимся к этимологии рассматриваемой лексемы. Ее появление в английском языке восходит к древненорвежскому слову *happ*, которое означало «случай, удача, везение», древнеанглийское слово *(ge)hæp* означало «удобный, подходящий», а оно, в свою очередь, восходило к протоиндоевропейскому **kob-* «соответствовать, подходить» [1; 2].

Согласно данным Oxford English Dictionary, слово *happiness* впервые упоминается в 1473 в книге Рауля Ле Февра «Обзор истории Трои» (в переводе Уильяма Кэкстона) и обозначает удачу или везение в жизни в целом или в каком-либо деле, успех, процветание. На данный момент это значение считается устаревшим, в более позднем употреблении, главным образом, в значении *to have the happiness to*: быть достаточно удачливым или иметь возможность делать что-либо (например: *Sure we cannot have had the happiness to meet you for nothing*).

С 1540 года было добавлено еще одно значение – случай или причина удачи. Часто во множественном числе, в более позднем употреблении часто как часть стилизованной формулы пожелания удачи (например: *Ten thousand happinesses wait on you*). В это же время появляется значение «состояние приятного душевного удовлетворения; глубокое удовольствие от обстоятельств или довольство ими» (например: *Happiness signifies a gratified state of all the faculties)*.

С 1637 слово *happiness* приобретает значение «пример или источник удовольствия или удовлетворения» (например: *Such a happiness that it has all come right)*. Еще одно его значение – успешная или прекрасная способность, пригодность, соответствие или уместность; удача *(Possessing no vigour of language, and gifted with* no happiness of expression). Сюда же отнесем фразу *happiness is*, которая используется для выражения того, что удовлетворенность достигается с помощью указанного предмета, опыта, ситуации и т.д. (Happiness is a warm puppy; Happiness is..just-a-few-earlies in the vegetable garden) [11].

В Cambridge Dictionary приводится единственное значение слова happiness: the feeling of being happy «ощущение счастья». Словарь также приводит формальную фразу «every happiness» (Will you join me in wishing the bride and groom every happiness?). В SMART Vocabulary приведены наиболее часто используемые слова и фразы, связанные с данным словом: cheer, delirium*, dream, ecstasy, exaltation, felicity, glow, good, goody, heaven, high, like, privilege, savour, state of euphoria, sunshine, treat, well-being* [8].

Словарь Merriam-Webster приводит следующие значения слова happiness: a state of well-being and contentment, joy «состояние благополучия и довольства, радость» (*I wish you every happiness in life*); a pleasurable or satisfying experience «приятный или удовлетворяющий опыт» (*I had the happiness of*

*seeing you*); felicity and aptness «удачность или пригодность» *(a striking happiness of expression)*; еще одно из значений, prosperity «процветание», на данный момент считается устаревшим [4].

Согласно Collins Dictionary, *happiness* в американском английском имеет два значения: the quality or state of being happy «качество или состояние счастья» и good fortune; pleasure; contentment; joy «удача; удовольствие; довольство; радость» [1].

American Heritage Dictionary of the English Language (AHD) приводит следующие значения *happiness*:

1. Enjoying, showing, or marked by pleasure, satisfaction, or joy «наслаждающийся, проявляющий или отличающийся удовольствием, удовлетворением или радостью»: *a happy child; the happiest day of my life.*

2. Cheerful; willing «бодрый, готовый помочь»: *happy to help.*

3. Characterized by good luck «характеризующийся удачей»: *a happy sequence of events.*

4. Being especially well-adapted; felicitous «особенно хорошо подобранный, удачный»: *a happy turn of phrase.*

5.1 Characterized by a spontaneous or obsessive inclination to use something «характеризующийся спонтанным или навязчивым стремлением использовать что-либо»: *trigger-happy.*

5.2 Enthusiastic about or involved with to a disproportionate degree «увлеченный или вовлеченный в дело в несоразмерной степени»: *money-happy; clothes-happy* [2].

Таким образом, изначально счастье было скорее чем-то, что происходило с человеком, оно трактовалось как нечто, зависящее от удачи и внешних факторов. Однако, со временем акцент смещается к внутреннему эмоциональному состоянию. В современных определениях акцентируется внимание на «чувстве счастья», что подчеркивает трансформацию в сторону обозначения преимущественно внутреннего, эмоционального состояния. Словари демонстрируют, что значение слова *happiness* охватывает гораздо больше, чем просто радость или удовольствие; оно включает в себя удовлетворение, довольство и общее ощущение благополучия. Использование таких слов, как «экстаз» и «экзальтация», подразумевает более широкий спектр эмоций. Включение значений, связанных с «счастливым опытом», «пригодностью» и «благополучием», подчеркивает многообразие этого концепта, охватывающего как субъективный опыт, так и эмоциональное выражение.

К концептосфере *happiness* также относятся синонимы: *joy, bliss, contentment, enjoyment, satisfaction, pleasure, content, delight, fitness, relevance, usefulness, felicity, validity, applicability, relevancy, rightness, appropriateness, suitability, aptness, propriety;* антонимы: *sadness, unhappiness, misery, calamity, sorrow, wretchedness, anguish, dissatisfaction, discontent, displeasure, depression, wrongness, unfitness, infelicity, impropriety, incompatibility, unsuitability, inappropriateness, incongruity, disagreeableness, incongruence* [6].

Заметим, что синонимы слова *happiness* не всегда являются взаимозаменяемыми, так как они выражают различные уровни интенсивности и специфические нюансы положительных эмоциональных состояний. Например, *delight* ассоциируется с глубоким удовольствием, в то время как *enjoyment* может охватывать более широкий спектр переживаний. *Felicity* подразумевает более высокую степень радости по сравнению с *contentment,* которое указывает на более спокойное и устойчивое состояние. Этот разнообразный набор терминов подчеркивает, что счастье представляет собой спектр положительных эмоций, а не простое и однородное чувство. Присутствие таких слов, как *suitability, appropriateness u usefulness,* демонстрирует, что концепт счастья выходит за пределы чисто эмоциональных переживаний. Он может включать также ощущение цели, смысла и уместности в жизни.

Антонимы, подобно синонимам, демонстрируют разнообразие интенсивности и специфических негативных эмоциональных состояний. *Sadness* представляет собой более легкую степень негативности по сравнению с такими терминами, как *anguish* или *wretchedness*. Использование слов, таких как *distress*, расширяет диапазон антонимов, охватывая не только чувства, но и негативные события или обстоятельства. Применение терминов, таких как *unsuitability* и *inappropriateness*, усиливает когнитивные аспекты негативного опыта.

В английской фразеологии существует большое количество идиом, содержащих слово *happiness*, их можно разделить по следующим группам [3; 7; 10]:

1. On cloud nine with happiness, to jump for/from/with happiness, to be fit to burst with happiness, to bubble over with happiness, for/with all the happiness of the world, to dance with happiness (идиомы состояния ярко выраженного счастья);

2. To beam with happiness, to be the picture of happiness, to feel a glow of happiness (идиомы проявления/видимости счастья);

3. A bundle of happiness, to be happiness itself, to bask in happiness, a recipe for happiness (идиомы счастья как сущности);

4. The pursuit of happiness (идиома поиска счастья).

Большинство этих идиом подчеркивает, что счастье не является простым или обыденным чувством. Это концепт, который может вербализоваться и принимать дополнительные оттенки. Например, во фразах *«on cloud nine with happiness», «to jump for / from / with happiness», «to bubble over with happiness»* счастье воспринимается как нечто всепроникающее, интенсивное и эйфорическое. Идиомы «to *beam with happiness»* и *«to be the picture of happiness»* демонстрируют, что счастье часто воспринимается как нечто, что можно увидеть в физическом выражении или внешнем виде человека. Выражения *«a bundle of happiness»* и *«the pursuit of happiness»* рассматривают счастье как атрибут, который может присутствовать в людях, а также как абстрактную цель, к которой стоит стремиться. Идиома *«to feel a glow of happiness»* акцентируют внимание на положительном характере

переживаний и стремлении полностью насладиться счастливыми моментами. Выражение *«for / with all the happiness of the world»* предполагает, что счастье может стать движущей силой, влияющей на наш выбор и поступки.

Концепт «*happiness»* в пословицах и поговорках вербализирует значения, касающиеся источников счастья: *the secret of happiness is not in doing what one likes, but in liking what one does; The greatest happiness is to give happiness. Where there is love there is life and happiness; Count your blessings, not your troubles, to find happiness.*

Концепт «*happiness»* может также актуализироваться в устойчивых выражениях, отражающих:

- природу счастья: happiness is not a destination, it is a journey; Real happiness comes from within;
- контроль над счастьем: happiness is not by chance, but by choice; The happiness of your life depends upon the quality of your thoughts;
- трудности в поиске счастья (don't look for happiness under every rock; Happiness is a butterfly, which, when pursued, is always just beyond your grasp, but which, if you will sit down quietly, may alight upon you);
- противопоставление счастье материализму (money can't buy happiness).

Таким образом, проведенный анализ показал, что в устойчивых выражениях прослеживается сходная с идиомами трактовка счастья, однако имеется ряд особенностей: в нескольких пословицах подчеркивается, что истинное счастье исходит изнутри. Например, утверждение *«real happiness comes from within»* указывает на связь счастья с внутренним покоем, удовлетворением и позитивным мышлением. Пословица *«happiness is a butterfly, which, when pursued, is always just beyond your grasp, but which, if you will sit down quietly, may alight upon you»* акцентирует внимание на неэффективности прямой погони за счастьем, подчеркивая важность довольства и спокойствия. Аналогично, выражение *«don't look for happiness under every rock»* указывает на то, что счастье не является лишь внешним понятием, которое можно обнаружить в окружающем мире.

Такие пословицы, как *«count your blessings, not your troubles, to find happiness»*, подчеркивают значимость сосредоточенности на позитивных моментах жизни и благодарности за имеющееся как ключевых факторов для достижения счастья. Счастье также тесно связано с любовью и актами дарения. Фразы *«the greatest happiness is to give happiness»* и *«where there is love there is life and happiness»* акцентируют внимание на реляционной и просоциальной природе счастья. Они демонстрируют, что счастье может проявляться как в поддержке и любви к другим, так и в глубокой эмоциональной связи, самой любви.

Пословица *«happiness is not a destination, it is a journey»* подчеркивает, что счастье не является конечной целью, а представляет собой опыт, который мы переживаем на протяжении жизни. Такие высказывания, ~~такие~~ как *«happiness is not by chance, but by choice»* а также утверждение о зависимости счастья от «качества ваших мыслей», указывают на то, что счастье не является результатом везения, а может быть сознательно выбрано и воспроизводимо благодаря намеренному подходу и позитивному мировосприятию.

**Выводы**

Подводя итоги, отметим, что концепт «счастье» является ключевым в осмыслении человеческой жизни, целей существования и приоритетных жизненных ценностей. Со временем концепт «счастье» в англоязычной культуре претерпевает изменения. Изначально данное понятие воспринималось как зависящее от удачи и внешних обстоятельств, однако со временем содержание акцента стало смещаться на внутреннее эмоциональное состояние. Анализ словарных дефиниций подчеркивает разнообразие этого концепта, который включает как субъективный опыт, так и эмоциональное выражение. Синонимы слова отражают различные уровни интенсивности и специфические нюансы положительных эмоций. Счастье представляет собой не только эмоциональное состояние, но и может быть связано с гармонией между действиями человека и его ценностями и целями. Антонимы и синонимы демонстрируют разнообразие интенсивности и специфические негативные эмоциональные состояния, включая не только чувства, но и негативные события или обстоятельства. Антонимы иллюстрируют контрастный эмоциональный ландшафт, который также охватывает отсутствие цели, неудовлетворенность и несоответствие своим ценностям или идеалам.

Вербализация концепта *«happiness»* в идиомах показывает, что счастье представляет собой эмоцию, обладающую способностью быть всепроникающей, интенсивной и эйфорической; оно зачастую воспринимается как нечто, что можно наблюдать в физическом состоянии или внешнем облике человека. Счастье может служить движущей силой, оказывающей влияние на наши решения и действия. Среди устойчивых выражений акцентируется внимание на том, что истинное счастье проистекает изнутри. Оно неразрывно связано с любовью, а также может проявляться как в поддержке и заботе о других, так и в глубокой эмоциональной связи, выражающейся в самой любви. Счастье не является конечной целью, а представляет собой опыт, который мы переживаем в течение всей жизни. Это не результат удачи, а осознанный выбор, основанный на позитивном восприятии мира.

**Литература**

1. Definition of 'happiness' // Collins Online Dictionary. – URL: https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/happiness (дата обращения: 15.01.2025)

2. Happiness // American heritage dictionary. – URL: https://ahdictionary.com/word/search.html?q=happiness (дата обращения: 15.01.2025)

3. Happiness // Idioms by The free dictionary. – URL: https://idioms.thefreedictionary.com/happiness (дата обращения: 23.01.2025)
4. Happiness // Merriam Webster dictionary. – URL: https://www.merriam–webster.com/dictionary/happiness (дата обращения: 15.01.2025)
5. Happiness // Oxford English dictionary. – URL: https://www.oed.com/dictionary/happiness_n?tab=meaning_and_use#2036717 (дата обращения: 15.01.2025)
6. Happiness synonyms: 174 similar and opposite words // Merriam Webster Thesaurus. – URL: https://www.merriam-webster.com/thesaurus/happiness (дата обращения: 22.01.2025)
7. Happy idioms: 22 English idioms about happiness // Idioms Online. – URL: https://www.idioms.online/english-idioms-22-idioms-about-happiness-or-being-happy/ (дата обращения: 23.01.2025)
8. Meaning of happiness // Cambridge Dictionary. – URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/happiness (дата обращения: 15.01.2025)
9. Aristotle on Eudaimonia (‘Happiness’) // Cambridge Dictionary. – URL: https://www.cambridge.org/core/journals/think/article/abs/aristotle-on-eudaimonia-happiness/A76A6070131D6050D0C9FC752F20BB9D
10. New idioms dictionary // Academic dictionaries and encyclopedias. – URL: https://idioms_new.en-academic.com/ (дата обращения: 23.01.2025)
11. *Onions Ch.T.* The Oxford dictionary of English etymology. – 10th edition. – New York : Oxford University Press, 1966. – 1037 p.
12. *Ангелова М.М.* «Концепт» в современной лингво-культурологии // Актуальные проблемы английской лингвистики и лингводидактики // Сборник научных трудов. – Москва, 2004. – Выпуск 3. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=38094842 (дата обращения: 21.01.2025)
13. *Беседина Н.А.* Логико-философская концепция языка Р.И. Павилениса и ее значимость для современных когнитивных исследований в лингвистике // Филология и человек. – 2008. – № 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/logiko–filosofskaya–kontseptsiya–yazyka–r–i–pavilenisa–i–ee–znachimost–dlya–sovremennyh–kognitivnyh–issledovaniy–v–lingvistike (дата обращения: 21.01.2025)
14. *Блох М.Я.* Концепт и картина мира в философии языка // Пространство и Время. – 2010. – № 1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-i-kartina-mira-v-filosofii-yazyka (дата обращения: 21.01.2025)
15. *Воркачев С. Г.* Концепт счастья: понятийный и образный компоненты // Известия РАН. Серия лит-ры и языка - 2001. – № 6. – URL: https://lincon.narod.ru/happ_comps.htm
16. *Пименова М.В.* Концептуальные исследования и национальная ментальность // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-issledovaniya-i-natsionalnaya-mentalnost (дата обращения: 21.01.2025)
17. *Светлов Р.В.* Концепция эвдемонии в контексте аристотелевской рациональной теологии // Вопросы теологии. – 2022. – № 3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-evdemonii-v-kontekste-aristotelevskoy-ratsionalnoy-teologii (дата обращения: 20.01.2025)
18. *Гончарова Н. Н.* Концепт — основная единица языковых картин мира // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2013. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-osnovnaya-edinitsa-yazykovyh-kartin-mira (дата обращения: 22.01.2025).
19. *Лыткина О.И.* Проблемы изучения концепта в современной лингвистике // Rhema. Рема. 2009. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-izucheniya-kontsepta-v-sovremennoy-lingvistike (дата обращения: 23.01.2025).

**The versatility of the HAPPINESS concept in English: lexico-semantic analysis**

**Baglai N.O.**
National Research University Higher School of Economics

Happiness, being one of the universal human desires, nevertheless has different definitions and manifestations in different cultures and languages. The article explores the concept of “happiness” in English-speaking linguoculture, its evolution, and verbalization features. Based on the analysis of lexicographic sources, phraseological units, and fixed expressions, the research traces the transformation of understanding happiness from an external circumstance related to luck to an internal emotional state. The etymological analysis shows that initially the lexeme “happiness” derived from meanings such as “chance,” “luck,” or “fortune”; however, in modern language, the emphasis has shifted to subjective experience. The study of dictionary definitions, synonyms, and antonyms demonstrates the multifaceted nature of the concept, encompassing various levels of positive emotion intensity from quiet contentment to ecstasy. The analysis of idioms and fixed expressions reveals culturally specific representations of happiness as an internal state, conscious choice, and process rather than an ultimate goal. The research confirms the hypothesis about the multi-component structure of the “happiness” concept, which includes emotional, rational, ethical, and pragmatic components, and demonstrates its evolution from externally determined to internal experience, reflecting the value orientation of English-speaking culture.

Keywords: concept; happiness; synonyms, antonyms; idioms.

**References**

1. Definition of ‘happiness’ // Collins Online Dictionary. – URL: https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/happiness (date of access: 15.01.2025)
2. Happiness // American heritage dictionary. – URL: https://ahdictionary.com/word/search.html?q=happiness (date of access: 15.01.2025)
3. Happiness // Idioms by The free dictionary. – URL: https://idioms.thefreedictionary.com/happiness (date of access: 23.01.2025)
4. Happiness // Merriam Webster dictionary. – URL: https://www.merriam–webster.com/dictionary/happiness (date of access: 15.01.2025)
5. Happiness // Oxford English dictionary. – URL: https://www.oed.com/dictionary/happiness_n?tab=meaning_and_use#2036717 (accessed: 15.01.2025)
6. Happiness synonyms: 174 similar and opposite words // Merriam Webster Thesaurus. – URL: https://www.merriam-webster.com/thesaurus/happiness (accessed: 22.01.2025)
7. Happy idioms: 22 English idioms about happiness // Idioms Online. – URL: https://www.idioms.online/english-idioms-22-idioms-about-happiness-or-being-happy/ (accessed: 23.01.2025)
8. Meaning of happiness // Cambridge Dictionary. – URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/happiness (access date: 01/15/2025)
9. Aristotle on Eudaimonia (‘Happiness’) // Cambridge Dictionary. – URL: https://www.cambridge.org/core/journals/think/article/abs/aristotle-on-eudaimonia-happiness/A76A6070131D6050D0C9FC752F20BB9D
10. New idioms dictionary // Academic dictionaries and encyclopedias. – URL: https://idioms_new.en-academic.com/ (access date: 01/23/2025)
11. Onions Ch.T. The Oxford dictionary of English etymology. – 10th edition. – New York: Oxford University Press, 1966. – 1037 p.

12. Angelova M.M. "Concept" in modern linguo-cultural studies // Actual problems of English linguistics and linguodidactics // Collection of scientific papers. - Moscow, 2004. - Issue 3. - URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=38094842 (date of access: 21.01.2025)
13. Besedina N.A. Logical-philosophical concept of language of R.I. Pavilionis and its significance for modern cognitive research in linguistics // Philology and Man. – 2008. – № 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/logiko–filosofskaya–kontseptsiya–yazyka–r–i–pavilenisa–i–ee–znachimost–dlya–sovremennyh–kognitivnyh–issledovaniy–v–lingvistike (date of access: 21.01.2025)
14. Blokh M.Ya. Concept and picture of the world in the philosophy of language // Space and Time. – 2010. – № 1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-i-kartina-mira-v-filosofii-yazyka (date of access: 21.01.2025)
15. Vorkachev S.G. Concept of happiness: conceptual and figurative components // Bulletin of the Russian Academy of Sciences. Series of literature and language - 2001. - No. 6. - URL: https://lincon.narod.ru/happ_comps.htm
16. Pimenova M.V. Conceptual research and national mentality // Humanitarian vector. Series: Pedagogy, psychology. - 2011. - No. 4. - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-issledovaniya-i-natsionalnaya-mentalnost (date of access: 21.01.2025)
17. Svetlov R.V. The concept of eudaimonia in the context of Aristotelian rational theology // Questions of theology. – 2022. – No. 3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-evdemonii-v-kontekste-aristotelevskoy-ratsionalnoy-teologii (date of access: 20.01.2025)
18. Goncharova N. N. Concept — the basic unit of linguistic pictures of the world // Bulletin of Tula State University. Humanities. 2013. No. 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-osnovnaya-edinitsa-yazykovyh-kartin-mira (date of access: 22.01.2025).
19. Lytkina O. I. Problems of studying the concept in modern linguistics // Rhema. Rema. 2009. No. 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-izucheniya-kontsepta-v-sovremennoy-lingvistike (date of access: 23.01.2025).

# Поиск формулы построения антитезы, не основанной на антонимии

**Вишнева Анастасия Викторовна**
независимый исследователь, vishneva2003@bk.ru

В работе анализируются работы исследователей, связанные с постановкой проблемы определения антитезы; определяется, что логическая основа антитезы, не построенной на столкновении узуальных антонимов, не до конца определена, не сформулированы принципы определения такой антитезы. Проводится словарный анализ понятий *антитеза, противопоставление, противоположность,* выдвигается и подтверждается предположение о том, что затруднения при определении антитезы и окказиональной антонимии имеют одинаковые причины. Определяются и обосновываются затруднения, связанные с определением семантики антитезы. Рассматривается связь семантики противопоставления с семантиками сопоставления и отрицания, описываются онтологические представления об отрицании. На примере квазиантитезы подтверждается предположение о возможности построения антитезы без использования антонимии. Нами условно определяется классификация существующих антитетических отношений в языке, описываются средства реализации этих отношений. Были названы пять типов: противительно-ограничительные отношения и отношения взаимоисключения (включающие два подпункта); противительно-уступительные отношения (включающие три подпункта); противительно-возместительные отношения; противительные отношения, реализуемые с помощью интонации; сопоставительные отношения (включающие три подпункта). Также были названы некоторые другие модели построения антитезы, не включенные в список. В исследовании отражены перспективы дальнейших исследований, посвященных разработке данного вопроса.
**Ключевые слова:** антитеза, контраст, узуальная антонимия, окказиональная антонимия, противопоставление, сопоставление, противоположность, противительные союзы.

## Введение

На современном этапе изучения языка антонимам уделяется большое внимание, но другие способы вербализации контраста, не связанные с узуальной антонимией, изучены мало. Нами сделана попытка обозначить границы формального выражения антитезы, не построенной на антонимии, понять семантику противопоставленного, классифицировать виды антитезы по конкретным разновидностям отношений противопоставленных компонентов. Несмотря на то, что в языковедческом поле не сформулированы принципы определения антитетичности компонентов, не вступающих в узуальные оппозиции (хотя антитеза и другие фигуры контраста все чаще попадают во внимание исследователей), нами не было найдено работ с задачами, идентичными нашим, — в этом заключается научная новизна работы.

## Основная часть

Антитеза, согласно определению Д.Э.Розенталя, М.А.Теленковой, это «*стилистическая фигура, служащая для усиления выразительности речи путем резкого противопоставления понятий, мыслей, образов*»[12, с.18]. Более подробно (но в том же ключе) это понятие истолковано А.Н.Николюкиным; исследователь называет следующие виды антитезы: композиционная, образная — противопоставления на уровне макротекста — и стилистическая, словесная — «*постановка рядом противоположных по значению слов, антонимов*» [9, с.38]. О.С.Ахманова называет антитезу (антитезное противопоставление) фигурой речи, состоящей в антонимировании сочетаемых слов [1, с.49].

Определения антитезы, существующие на современном этапе языковой науки, становятся причиной многих противоречий, так как не дают полного представления о грамматической форме вербализации антитезы и опираются, как правило, на интуитивную интерпретацию семантики противопоставления реципиентом. Чтобы обозначить границы противопоставленного, обратимся к толковым словарям.

В словаре С.И.Ожегова противоположный — это «*совершенно несходный, противоречащий другому*»[11, с.937]; в свою очередь, противоречие толкуется так: «*положение, при котором одно (высказывание <...>) исключает другое, несовместимое с ним*»[11, с.938]. Для уточнения сложившегося значения определим, что подразумевается под несовместимостью: несовместимый — это такой, который «*не может существовать рядом, совместно, одновременно с чем-нибудь*»[11, с.624]. Толкование противоположных слов как несовместимых, взаимоисключающих почти полностью со-

гласуется с общепринятыми определениями узуальных (общеязыковых) антонимов («*логическую основу антонимии образуют несовместимые противоположные видовые понятия*»[10, с.244]); сложности возникают при попытке определения и классификации окказиональной (индивидуально-авторской) антонимии и антитезы — эти два языковых явления взаимосвязаны, проблемы их определения и классификации сходны.

Противопоставить означает «*сравнить, указав несходность, противоположность признаков одного и другого*»[11, с.937]. Нужно обратить внимание, что противопоставление (≈антитеза) может выражать и значение несходности, то есть не требовать полной языковой антонимии. Это порождает первое затруднение — невозможно обозначить конкретные семантические границы антитезы (то же самое можно сказать и об окказиональных антонимах — «*противоположность значений этих слов задается их словесным окружением*»[4, с.4]; это подтверждает выдвинутый нами ранее тезис).

Рассмотрим существующие подходы к определению антитезы с точки зрения логики. Антитеза является одним из основных средств выражения контрастности в языке [6, с.148], однако мнения лингвистов о ее иерархическом положении в системе этих средств существенно различаются: например, одни исследователи считают акротезу (суждение, построенное по моделям А, а не А1; Не А, а А1) разновидностью антитезы, другие — самостоятельной по отношению к антитезе категорией [14, с.177]. Чтобы избежать противоречий, которые могут возникнуть в ходе дальнейшего исследования, определим иерархическое положение антитезы в системе языка. Анализируя существующие подходы к определению антитезы и контраста, мы обнаружили, что ввиду семантической близости этих двух терминов в языковой науке накопились разногласия и противоречия, касающиеся разграничения обозначаемых этими номинациями явлений. Вслед за Л.А.Матвиевской и Н.Ю.Степановой [13, с.152] мы будем считать антитезу (как прием) основным средством вербализации контраста (как композиционного принципа развертывания речи).

А.В.Кулешова считает, что контрастные отношения в контексте возникают преимущественно на таких межремных отношениях, где одна рема отрицает истинность или возможность другой [6, с.149]. С онтологической точки зрения можно условно охарактеризовать формулу отрицания как противоречие между определенной интенцией и новым конституированным предметным смыслом (“разочарование”):

(-) Шар показался мне целиком красным и ровным, (+) но потом я увидел вмятину и зеленое пятно.

Первичные ожидания вступают в конфликт с новоучрежденной реальностью, в результате чего формируется новое знание [по 15, с.289].

Второе затруднение определения антитезы связано с невозможностью сконструировать ее универсальную грамматическую формулу. На современном этапе активно ведется исследовательская работа по преодолению этого затруднения. В дальнейшей нашей работе мы не затрагиваем антитезу, построенную на столкновении узуальных антонимов (хотя, безусловно, учитываем ее в своих рассуждениях), так как логическую основу ее вербализации можно считать вполне определенной. Принятые на современном этапе языковой науки грамматические формулы разновидностей антитезы (акротезы, аллойзы, амфитезы, диатезы, синкризиса и парадиастолы) также не могут пониматься как формулы выражения семантики антитезы, противопоставления, так как антитетическими их делают именно антонимы, а не грамматическое выражение [16, с.1]. Вышесказанное касается и некоторых сочетаний, в которых используются окказиональные и/или неполные антонимы, например:

«*Мне ж до Бога – далеко, / А ему – рукой подать*»[16, с.2].

Основой антитезы является противопоставления неполных антонимов далеко и рукой подать (=близко [11, с.1028]). Эти два слова воспринимаются носителем языка как противоположные, антонимичные, поэтому наше исследование не включает подобные примеры.

Но может ли вообще антитеза, не основанная на столкновении антонимов или антонимированных слов, считаться антитезой? А.В.Щербаков пишет о явлении квазиантитезы, когда высказывание «*формально сохраняет структуру [антитезы], интонацию противопоставления, противительный союз, но его компоненты не имеют антонимических отношений*»[16, с.2]. Существование квазиантитезы доказывает, что основой противопоставления может быть не только антонимия.

В построении рематических отношений, как известно, активно участвуют союзы. Поиск формулы противопоставления неизбежно приводит нас к противительным союзам, потому что противительный — это «*выражающий противопоставление, относящийся к противопоставлению, имеющий значение противопоставления, противоположения*»[1, с.369]. Но и другие виды союзов могут быть продуктивными средствами выражения семантики противопоставления. Нами были определены следующие возможные типы отношений в конструкциях антитезы и средства их выражения:

1. Противительно-ограничительные отношения и отношения взаимоисключения.

1.1. оформляемые союзами но, да, однако, только:

«*(А)За городом я, наверное, замерз бы, но (А1) меня спасла случайность*»[3, с.218].

Одно событие, явление препятствует осуществлению другого; событие А1 отрицает возможность события А.

1.2. Отношения взаимоисключения, оформляемые разными разделительными союзами (наибольшим потенциалом обладает союз или) или повторяющимися вводно-модальными словами:

«*Либо сам он плох, либо его наука никуда не годится*»[3, с.219];

«*Может, он надоел ему, может, некому было ухаживать за медвежонком, мы не знаем*»[там же].

Мы можем считать такие отношения соответствующими семантике антитезы, так как взаимоисключение — одно из свойств явления противоположности, как было сказано ранее.

2. Противительно-уступительные отношения.

2.1. оформляемые разными противительными союзами (зачастую при помощи конкретизаторов тем не менее, несмотря на это, все же, все-таки, между тем и др.):

«*(А)Королевич их презирал, но (А1)все же ему льстило такое поклонение*»[3, с.218].

2.2. оформляемые союзом и с конкретизаторами все же, все-таки, тем не менее, ведь:

«*(А)В литературном мире у него были одни враги <...>, и тем не менее (А1)он с нежностью относился к творчеству своих товарищей по перу*»[3, с.217]

2.3. оформляемые придаточным уступки (союзы хотя, несмотря на то что, пусть, даром что, как ни и др.):

«*Несмотря на то что (А)политические мечты занимали меня день и ночь, (А1)понятия мои не отличались особенной проницательностью…*»[3, с.246]

Противопоставление заключается в том, что предполагаемое следствие из А отрицается суждением А1. По мнению исследователей языка, уступка «имеет в своей семантике противительный компонент (“обманутое ожидание”)»[там же], что согласуется с онтологическим пониманием семантики отрицания.

3. Противительно-возместительные отношения, оформляемые с помощью союзов зато, но,а:

«*Оно обычно немного дороже, потому что холодный отжим не самый дешевый способ, но зато позволяет сохранить в первозданном виде все витамины и полезные вещества*!»[17]

Ситуация с одной стороны оценивается положительно, а с другой отрицательно.

4. Противительные отношения, оформляемые бессоюзно с помощью интонации:

«*(А)Я говорил правду — (А1)мне не верили…*»[3, с.260].

Интонационно выражается противопоставление между ожидаемым следствием А и действительно произошедшим событием А1.

5. Сопоставительные отношения.

5.1. оформляемые союзами а, же:

«*Они всю жизнь растили клевер / И понимали толк в овсе… / А я теперь пашу и сею / Лишь на газетной полосе*»[18].

5.2. оформляемые в виде СПП с придаточным прикомпаративным (союзы чем, нежели):

«*Уж не оттого ли, что в нем больше правды, нежели бы вы того желали?*»;

«*Она воображала его лучше, чем он был в действительности*»[3, с.238]

Исследователи выделяют группу прикомпаративных придаточных, призванных подчеркнуть различие [8, с.15]. Так как противопоставить означает сравнить с целью показать несходство (как было сказано ранее), мы имеем основания включить семантику сопоставления в семантику противопоставления.

5.3. оформляемые эмфазой (объект противопоставления является имплицитным, средство выражения — эмфатическое (экспрессивно-интонационное) выделение):

«*(А)Именно эти три передовые технологии,* [(А1)а не какие-либо иные] *по мнению авторов нового доклада, ВОИС, наиболее перспективны с точки зрения стимулирования дальнейшего экономического роста*»[6, с.149].

Компонент А, выделенный интонационно, сопоставляется с виртуальным компонентом А1. Эмфатическое выделение считается исследователями подвидом скрытой антитезы [там же].

Нами приведены основные формулы противопоставления, но далеко не все возможные. Сложность работы над оставшимися моделями антитезы заключается в том, что понимание контрастности нередко происходит на интуитивном уровне [7, с.19], а при отсутствии объективных маркеров контрастности (языковых антонимов) интуитивно ощущаемый реципиентом контраст остается единственным критерием подбора примеров. Так, например, в пособии для подготовке к ЕГЭ по русскому языку авторы называют антитезой следующий пример:

«*Благородный человек погибнет в окружении конкуренции и злобы? Нет! Именно он и победит*»[5, с.40].

Слова *погибнет* и *победит* нельзя назвать узуальными (даже неполными) антонимами; очевидно, что антонимичными их делает способ построения высказывания — вопросно-ответная форма изложения. Другие исследователи отмечали возможность построения фигур контраста в диалогическом тексте (в антитетические отношения вступают реплики) [2, с.175]. Примеры разнообразны и требуют дальнейшего изучения. Контраст, как было сказано, нередко воспринимается реципиентом интуитивно, поэтому для развития разрабатываемой нами темы необходимы эмпирические исследования того, что именно носители языка воспринимают как противопоставленное.

**Литература**

1. Ахманова Ольга Сергеевна Словарь лингвистических терминов. Изд. 2-е, стереотипное. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 576 с. ISBN 5–354–00600-7

2. Володина, М. С. Функционирование контрастного высказывания в рамках диалогического текста / М. С. Володина // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – № 4(60). – С. 174-177. – EDN SQISYZ.

3. Вяткина С.В., Акимова Г.Н.,Казаков В.П. ,Руднев Д.В. Синтаксис современного русского языка : учебник для для высших учебных заведений российской Федерации / ; под ред. С.В. Вяткиной / учебно-методический комплекс по курсу «Синтак-

сис современного русского языка». — СПб.: Факультет филологии и искусств СПбгу, 2009. — 347 с. ISBN 978-5-8465-0976-4

4. Гаврилова А.С.и др. Словарь синонимов и антонимов современного русского языка. 50000 слов. — М.:«Аделант», 201 ISBN 9785936423413

5. Дощинский Р.А. и др. ЕГЭ. Русский язык: типовые экзаменационные варианты: 36 вариантов, — Москва: Издательство “Национальное образование”, 2025. — 336 с.

6. Кулешова, А. В. Внутренняя семантика контраста: категориально-логический подход / А. В. Кулешова // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2018. – № 4. – С. 144-151. – DOI 10.25586/RNU.V925X.18.04.P.144. – EDN VQRECO.

7. Львов М. Р. Словарь антонимов русского языка: Более 2 000 антоним. пар/Под ред. Л. А. Новикова.— 2-е изд., испр. и доп.— М.: Рус. яз., 1984.—384 с.

8. Мараховская, В. Г. Типы сложноподчиненных предложений с придаточными прикомпаративными : специальность 10.02.01 "Русский язык" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Мараховская Валентина Гавриловна. – Запорожье, 1998. – 24 с. – EDN ZLXTNN.

9. Николюкин А.Н. и др. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Институт научн. информации по общественным наукам РАН. — М.: НПК «Интелвак», 2001. — 1600 стб. ISBN 5-93264-026-X

10. Новиков Л. А. Семантика русского языка: Учеб. пособие.- М.: Высш. школа, 1982, 272 с.

11. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов; Под ред. проф. Л. И. Скворцова. — 28е изд., перераб. — Москва : Мир и Образование, 2019. — 1376 с. — (Новые словари).

12. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителя. 3-изд. испр. и доп. Москва, 1985.

13. Степанова, Н. Ю. Антитеза как средство создания контраста в художественном тексте / Н. Ю.Степанова // Язык: категории, функции, речевое действие : материалы девятой научной конференции с международным участием: в 3 частях, Москва, 14–15 апреля 2016 года. Том Выпуск 9, Часть I. – Москва: Московский педагогический государственный университет: Государственный социально-гуманитарный университет, 2016. – С. 152-157. – EDN WMYUTH.

14. Сазонова, В. А. Акротеза как стилистическая фигура (на материале прозы А.П. Чехова) / В. А. Сазонова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2011. – № 1. – С. 177-179. – EDN NIPNMN.

15. Скиба, А. Феноменологическая онтология суждения и отрицания / А. Скиба // Логико-философские штудии. – 2019. – Т. 17, № 4. – С. 280-295. – DOI 10.52119/LPHS.2019.56.49.002. – EDN CQBYHI.

16. Щербаков, А. В. Антитеза / А. В. Щербаков // Эффективное речевое общение (базовые компетенции) : Словарь-справочник. Электронное издание / Сибирский федеральный университет ; Под редакцией А.П. Сковородникова. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2014. – С. 47-48. – EDN URERLP.

17. Национальный корпус русского языка. URL:https://ruscorpora.ru (дата обращения: 27.06.2025)

18. Открытый банк заданий ЕГЭ.URL: https://fipi.ru (дата обращения: 25.06.2025)

**Search for a formula for constructing an antithesis that is not based on antonymy**

**Vishneva A.Vi.**

The study analyzes the work of researchers related to the problem of defining an antithesis; it is determined that the logical basis of an antithesis that is not based on a clash of usual antonyms is not fully defined, the principles of defining such an antithesis are not formulated. A dictionary analysis of the concepts of antithesis, opposition, and opposite is carried out, and the assumption is put forward and confirmed that difficulties in defining antithesis and occasional antonymy have the same causes. The difficulties associated with defining the semantics of the antithesis are identified and justified. The connection of the semantics of opposition with the semantics of juxtaposition and negation is considered, and the ontological concepts of negation are described. Using the example of quasi-antithesis, the assumption about the possibility of constructing an antithesis without using antonymy is confirmed. We conditionally define the classification of existing antithetical relations in the language, and describe the means of implementing these relations. Five types were named: restrictive-restrictive relations and mutual exclusion relations (including two sub-items); restrictive-concessionary relations (including three sub-items); contrastive-compensatory relations; contrastive relations realized with the help of intonation; comparative relations (including three sub-items). Some other antithesis construction models that are not included in the list were also mentioned. The study reflects the prospects for further research on the development of this issue.

Keywords: antithesis, contrast, usual antonymy, occasional antonymy, juxtaposition, juxtaposition, opposite conjunctions.

**References**

1. Akhmanova Olga Sergeevna Dictionary of linguistic terms. 2nd ed., stereotyped. - M .: Editorial URSS, 2004 .-- 576 p. ISBN 5-354-00600-7
2. Volodina, M. S. Functioning of contrasting utterance within the framework of dialogical text / M. S. Volodina // Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts. - 2014. - No. 4 (60). - P. 174-177. - EDN SQISYZ.
3. Vyatkina S.V., Akimova G.N., Kazakov V.P., Rudnev D.V. Syntax of the modern Russian language: textbook for higher educational institutions of the Russian Federation / ; edited by S.V. Vyatkina / educational and methodological complex for the course “Syntax of the modern Russian language”. - St. Petersburg: Faculty of Philology and Arts of St. Petersburg State University, 2009. - 347 p. ISBN 978-5-8465-0976-4
4. Gavrilova A.S. et al. Dictionary of synonyms and antonyms of the modern Russian language. 50,000 words. - M.: “Adelant”, 201 ISBN 9785936423413
5. Doschinsky R.A. and others. Unified State Examination. Russian language: standard exam options: 36 options, - Moscow: National Education Publishing House, 2025. - 336 p.
6. Kuleshova, A. V. Internal semantics of contrast: categorical-logical approach / A. V. Kuleshova // Bulletin of the Russian New University. Series: Man in the Modern World. – 2018. – No. 4. – P. 144-151. – DOI 10.25586/RNU.V925X.18.04.P.144. – EDN VQRECO.
7. Lvov M. R. Dictionary of Russian language antonyms: More than 2,000 antonym pairs / Ed. L. A. Novikov. - 2nd ed., corrected. and add. - M .: Russian language, 1984. - 384 p.
8. Marakhovskaya, V. G. Types of complex sentences with comparative subordinate clauses: specialty 10.02.01 "Russian language": abstract of a dissertation for the degree of candidate of philological sciences / Marakhovskaya Valentina Gavrilovna. – Zaporozhye, 1998. – 24 p. – EDN ZLXTNN.
9. Nikolyukin A.N. and others. Literary encyclopedia of terms and concepts / Institute of Scientific Research. information on social sciences of the Russian Academy of Sciences. - M.: NPK "Intelvac", 2001. - 1600 stb. ISBN 5-93264-026-X
10. Novikov L. A. Semantics of the Russian language: Textbook. allowance.- M.: Higher. school, 1982, 272 p.
11. Ozhegov, S. I. Explanatory dictionary of the Russian language: Ok. 100,000 words, terms and phraseological expressions / S. I. Ozhegov; Ed. prof. L. I. Skvortsova. — 28th ed., revised. - Moscow: Peace and Education, 2019. - 1376 p. - (New dictionaries).

12. Rosenthal D.E., Telenkova M.A. Dictionary-reference book of linguistic terms. Manual for the teacher. 3-strokes. CRECH. and add. Moscow, 1985.
13. Stepanova, N. Yu. Antitus as a means of creating a contrast in a literary text / N. Stepanova // Language: Categories, Functions, Speech Action: Materials of the Ninth Scientific Conference with international participation: in 3 parts, Moscow, April 14-15, 2016. Tom release 9, part I.-Moscow: Moscow Pedagogical State University: State Social and Humanitarian University, 2016.-S. 152-157. - Edn WMYYUTH.
14. Sazonova, V. A. Acrothesis as a stylistic figure (on the material of the prose of A.P. Chekhov) / V. A. Sazonov // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyeva (Bulletin of KGPU). - 2011.-No. 1.-S. 177-179. - Edn Nipnmn.
15. Skiba, A. Phenomenological ontology of judgment and denial / A. Skiba // Logical and Philosophical studies. -2019.-T. 17, No. 4.-S. 280-295. - DOI 10.52119/LPHS 2019.56.49.002. - Edn CQBYHI.
16. Shcherbakov, A.V. Antitus / A. V. Shcherbakov // Effective speech communication (basic competencies): Dictionary-reference. Electronic publication / Siberian Federal University; Edited by A.P. Skovorodnikova. -2nd edition, processed and supplemented. -Krasnoyarsk: Siberian Federal University, 2014.-S. 47-48. - Edn Urerlp.
17. National Corps of the Russian Language. URL: https: //ruscorpora.ru (date of circulation: 27.06.2025)
18. Open Bank for the Unified State Examination of the Unified State Examination: https://fipi.ru (date of appeal: 06/25/2025)

# Исследования китайскими учеными русской эмиграционной литературы в Китае

**Гао Чуньюй**
профессор Цицикарского университета, liubochunyu@163.com

**Ван Луяо**
магистрант Цицикарского университета

**Лу Ин**
Магистрант Цицикарского университета

Как художественное воплощение, отражающее общественную жизнь, литература не существует в отрыве от фона общественного развития. Являясь зарубежной литературой России, эмиграционная литература продолжает традиционный стиль русской литературы. Русская эмиграционная литература в Китае– это особый вид литературы, которая принадлежит к великой русской литературе, но добавляет много китайского культурного колорита, поэтому она уникальна. В 80-х годах 20 века русская эмиграционная литература стала исследовательским центром в мире, а в 90-х годах 20 века внимание на русскую эмиграционную литературу в Китае начал обращать Китай. В этой статье рассматриваются исследования китайскими учёными русской эмиграционной литературы в Киттае. Изучения китайскими учёными включены уточнение истории развития, определение понятия, перевод произведений и изложение китайских элементов русской эмиграционной литературы в Китае.

**Ключевые слова**: китайские ученые ; русская эмиграционная литература в Китае ; исследование

Как художественное воплощение, отражающее общественную жизнь, литература не существует в отрыве от фона общественного развития. Литература каждого периода имеет свой особый отпечаток времени, и литература каждой страны и региона также имеет свои особенности из различных почв, на которых она произрастает. Когда литература, укоренившаяся в почве страны, внезапно мигрирует из-за беспорядков, это изменение приводит к появлению новой литературы.

Являясь зарубежной литературой России, эмиграционная литература продолжает традиционный стиль русской литературы. Русская эмиграционная литература в Китае — литература, написанная на русском языке русскими в изгнании в Харбине, Шанхае и других местах Китая с начала XX века до 50-х годов. Русская эмиграционная литература в Китае – это особый вид литературы, который разводится в русской культуре и растет на земле Китая, которая принадлежит к саду великой русской литературы, но добавляет много китайского культурного колорита, поэтому она уникальна в этом саду.

В 80-х годах 20 века русская эмиграционная литература стала исследовательским центром в мире, а в 90-х годах 20 века внимание на русскую эмиграционную литературу в Китае начал обращать Китай.

**Уточнение истории русской эмиграционной литературы в Китае**

С конца 80-х годов 20-го века В Шанхае, Пекине, Харбине последовательно публиковали монографии о истории русской эмиграции и связанные произведения, и эта исследовательская область постепенно стала горячей точкой. Эти монографии включают в себя:

В «Хроника истории Харбина(1896-1949) » [1]рассказывается о строительстве Китайско-Восточной железной дороги и возникновении города Харбина. В «История русских эмигрантов в Шанхае» [2]разбирается краткая история русских эмигрантов в Шанхае, анализируются социальные проблемы русских эмигрантов в Шанхае, излагается общее положение разных кругов русских эмигрантов в Шанхае. Автор проводит всестороннее исследование и рекомендацию истории русских эмигрантов в Шанхае с большим количеством первоисточников из первых рук, дает общий обзор становления, развития и перемены русских эмигрантов в Шанхае, а также в определенной степени уточняет вертикальную историческую прожилку развития русских эмигрантов в Шанхае. В данной работе проведено панорамное исследование общей ситуации, социального статуса, повседневной жизни, культур-

ного пространства и многих других вопросов русских эмигрантов в Шанхае, которое не только дает много ценных исходных данных для последующего изучения русской эмиграции, но и устанавливает основные характеристики русских эмигрантов в Шанхае.

В монографии «Лотос, плывущий в буре: русские эмигранты в Китае (1917–1945) » [3]большое внимание уделяется знакомству с культурой русской эмиграции. Просмотрев документы Харбинской, Шанхайской и Пекинской библиотек, авторы этого произведения перечислили каталоги 908 книг, изданных русскими эмигрантами в Китае в то время, в том числе более 500 периодических изданий и около тысяч опубликованных книг. Некоторые книги русской эмиграционной литературы с очень малым тиражом, которые сохранились, были вновь появились.

В книге «История русской эмиграции в Харбине» [4]подробно анализируется социальная и историческая фона возникновения, этапы миграции и эмиграции, типы эмигрантов, социальное управление и организационные формы, промышленности и торговли, литература и искусство, культура, образование, издательская деятельность, образ жизни, политические и социальные проблемы русской эмиграции в Харбине, влияние и роль эмиграционной культуры русской эмиграции. Материалы этого произведения подробнейшие.

В целом эти работы всесторонне и системно описывают и анализируют состояние деятельности русских эмигрантов в Китае, исторических личностей и значительные события, а также «восполняют пробелы в исследованиях русских эмигрантов в Китае во многих областях, таких как политика и военное дело, бизнес и экономика, литература и искусство, культура и образование, пресса и издательское дело, религиозные верования и общественная жизнь». [5]В этих трактатах основное внимание уделяется возникновению и развитию этого особого исторического феномена русских эмигрантов в Харбине, Шанхае и других местах, а также их военной, экономической, просветительской, литературной, религиозной, художественной и иной деятельности. И есть разделы, посвященные прессе и изданиям русской эмиграции, писателям-эмигрантам и поэтам-эмигрантам, а также некоторым их произведениям, хотя и занимают сравнительно небольшую часть, но способствуют пониманию социально-исторического фона и культурных условий, в которых происходило становление и развитие русской эмиграционной литературы в Китае. Именно на этой основе осуществляется изучение русской эмиграционной литературы в Китае. В определенной степени эти исследования привели к развитию научно-исследовательской деятельности по русской эмиграционной литературе в Китае, обеспечивали более ясный политический, экономический, военный и культурный контекст для литературных фактов.

**Определение понятия русской эмиграционной литературы и перевод произведений**

В 90-е годы XX века китайские ученые начали разбираться в процессе возникновения и развития русской эмиграционной литературы в Китае, и после 1992 года один за другим появился ряд смежных произведений. Дяо Шаохуа[5]впервые дал определение понятию « китайская русская эмиграционная литература», утверждая, что китайская русская эмиграционная литература «в основном относится к литературе русских, проживающих в Китае в Харбине, Шанхае и т.д., а также может называться русской эмиграционной литературой в Китае, а в России ее часто называют «русской зарубежной литературой на Дальнем Востоке». Он указывал, что «Харбин был когда-то культурным центром русского зарубежья на Дальнем Востоке, и что здесь была довольно цветущая литература на русском языке и появились много выдающихся писателей», и в то же время аргументировал, что литература русского зарубежья отличается от родной русской литературы, утверждая, что литература русского зарубежья «с одной стороны наследует традицию русской литературы, связывается с «серебряным веком» русской литературы конца XIX – начала XX веков, а с другой стороны изолируется от своей Родины». Ли Жэннянь[6]исследовал практическое значение русской эмиграционной литературы в Китае с точки зрения ее основного распространения, разных этапов развития, основных характеристик и взаимоотношений с Китаем. Жун Цзе[7]подчеркнула, что харбинская русская эмиграционная литература является уникальным явлением в истории русской литературы в XX веке, и в то же время представила основных представителей и их произведения трех поколений поэтов, проживающих в Харбине, указала, что «Харбинские русские писатели-эмигранты и поэты-эмигранты имеют общую характеристику, то есть все они находятся под влиянием китайской культуры и философии». Ван Ямин считает, что китайская русская эмиграционная литература относится к литературным произведениям, созданным на русском языке россиянами, которые были сосланы в Харбин в Китае с начала XX века до 50-х годов, и их произведения не только сохраняют отличительные литературные характеристики «Серебряного века», но и имеют глубокий китайский отпечаток. Китайская русская эмиграционная литература уникальна своей стенической индивидуальностью, региональным колоритом, тоской по дому и национальным стилем. Китайская русская эмиграционная литература– неотъемлемая часть мировой литературы XX века, а также особая составная часть современной китайской литературы

Дяо Шаохуа первым представил несколько фрагментов поэзии русской эмиграции в Китае. Профессор Цицикарского университета Ли Яньлин первым полно перевёл поэзии русской эмиграции в Китае , который опубликовал 15 стихотворений в собственном переводе в третьем номере журнала «Русская литература и искусство» в 2000 году под названием «Избранные произведения русских поэтов-эмигрантов в Китае», в котором приняли уча-

стие 12 репрезентативных русских поэтов-эмигрантов, 3 из которых поэты-женщины. Профессор Ли Яньлин в полной мере учитывал разные периоды создания, пол писателей, темы, стили и художественные особенности произведений. Поскольку в этот период в Китае было не так много переводов и рекомендаций к литературным произведениям русской эмиграционной литературы в Китае, следует сказать, что публикация этой группы стихотворений впервые приоткрыла поэзии русской эмиграции в Китае, что читатели впервые смогли по-настоящему ощутить художественное очарование русской эмиграционной поэзии. Исследования этого периода в основном знакомятся с возникновением, составленинем писателей, исторической ситуацией русской эмиграционной литературы в Харбине и Шанхае.

С 1967 года Ли Яньлин начал собирать произведения, опубликованные в русскоязычных газетах и периодических изданиях русскими поэтами–эмигрантами и писателями–эмигрантами в Харбине в середине прошлого века. В 2002 году Ли Яньлин организовал первоклассных переводчиков в Китае, перевёл и опубликовал пятитомник» Литература русских эмигрантов в Китае»[8] на китайском языке, совместно выпустили издательство «Северная литература и искусство» и издательство «Хэйлунцзянское образование». В томах стихов « Сирени у Сунгари»,» Утренняя песня Сунгар»и» Харбин---моя колыбель» собраны 651 стих 61 поэтов, Из этих трех поэтических сборников видно, что в Харбине проживало большое количество русских поэтов-эмигрантов и у них широкий спектр творческих сфер. Хотя художественные таланты и творческие способности русских поэтов-эмигрантов были различны, но все они внесли свой вклад в подъем «поэтической волны» русской эмиграции в Китае, которая имела уникальное социальное значение и художественную ценность.

В томе беллетристики « Соната над Хинганом» собраны один роман («Великий Ван» (Николай Байков)） и 42 рассказа 11 писателей. Творчество русских писателей-эмигрантов в Китае, у которого нет мистификаторских и ходульных описаний, унаследовали традиционный русский реалистический метод творчества, и их произведения позволяют понять некоторые реальные стороны российского и китайского общества той эпохи. Простые, яркие, строгие и тонкие психологические описания позволяют читателям почувствовать души русских эмигрантов. Величие романа и тонкость рассказа показывают творческую способность русских писателей-эмигрантов в Китае. В произведениях этих писателей-эмигрантов мы видим простой и чеканный повествовательный стиль в использовании Пушкина, скрупулезное изображение природы Тургеневым, точный и глубокий психологический анализ Л. Толстого. Кроме того, простота и китайский колорит проз русских писателей-эмигрантов в Китае также обладают неповторимым художественным шармом.

В томе мемуары» Китай, я люблю тебя»собраны мемуары 35 авторов. Содержание мемуаров условно разделено на: воспоминания и описания далекого, таинственного, великолепного и свободного рая начала 20 века---Харбина; вспоминание о литературном творчестве и деятельности, музыкальной и театральной деятельности, религиозной и иной культурной жизни русских эмигрантов в Харбине. Авторы мемуаров восстанавливали историческую сцену на основе собственного жизненного и личного опыта, через изложение историческими участниками и пережившими читателями читатель получает непосредственное представление об исторических предпосылках, социальной основе и культурной атмосфере возникновения русской эмиграционной литературы в Китае и правдиво фиксирует различные причины миграции, сложный внутренний мир, одинокие эмоциональные переживания, трудную жизненную среду, богатую социальную и культурную деятельность, благородные духовные поиски русских эмигрантов в Китае. Мемуары – уникальная и содержательная часть русской эмиграционной литературы в Китае.

Серия «Китайская и русская зарубежная китайская литература» с ее многообразной тематикой, стилями и приемами всесторонне отражает идейное содержание и эстетические особенности русской эмиграционной литературы в Китае, систематически демонстрирует особый культурный феномен русской эмиграционной литературы в Китае. Серия помогает китайским читателям глубже понять историю, культуру, литературу и психологию русских эмигрантов и русского народа, а также помогает русским читателям в полной мере понять собственную историю. Непритязательность и неповторимый китайский колорит произведений русских писателей-эмигрантов источают художественное очарование.

Гу Юньпу, [9]профессор кафедры русского языка и литературы Пекинского университета и переводчик русской поэзии, сказал: «Эта серия знаменует собой еще один новый континент на карте мировой литературы; Она охватывает как русскую, так и китайскую литературные традиции; Достигнуты три новшества: в истории китайско-российских культурных обменов, в истории изучения русской эмиграционной литературы в Китае, особенно в литературной истории провинции Хэйлунцзяна. Эта серия книг представляет собой замечательную ветвь в истории китайской литературы, которая «обеспечивает новое академическое достижение и основу для переосмысления «карты» современной китайской литературы»

В 2005 году издали десятитомник» Литература русских эмигрантов в Китае»на русском языке, составитель которого Ли Яньлин. В десятитомнике объемом 5557 страниц и 7,5 млн. слов, собраны произведения 30 писателей и 66 поэтов. В томах первом и втором-стихи, в других томах-проза. Том первый» Харбин-мой оазис»(527с). Харбин - город, построенный русскими и китайцами вместе. Он возник вместе со строительством КВЖД. Именно здесь начали свою эмигрантскую жизнь русские эмигранты. Особенно ценно, что в первом томе в са-

мом начале читателям показаны фотокопии оригиналов произведений двух значимых поэтов. Это "Добрый улей" Перелешина и "Полустанок" Несмелова. И самое ценное - почерк напутственных слов писателей. В этом томе включены стихи А. Несмелов, с короткими стихами и несколькими длинными стихотворениями из шести его сборников. Также включены В. Перелешин, О. Скопиченко, О. Тельтофт, М. Колосова, В. Иванов, В. Дмитриева, Г.Сатовский младший, Георгий Эм, А. Горностаев, Н. Языков.

Второй том «Паровозы гудят у Цицикара». Город Цицикар был узлом Китайско-Восточной железной дороги, неизбежным путём для русских эмигрантов, прибывающих из Сибири в Харбин (Китай), и особым местом для приёма русских беженцев. Среди поэтов, вошедших в этот том стихов, есть А. Несмелов, Е. Влади, Н. Алл, С. Алымов, Л. Андерсен, Т.Андреева, Я. Аракин, А.Ачаир, Т.Баженова, К. Батурин, Б.Бета, В. Ветлугин, М. Визи, М. Волин, Б. Волков, Г. Гранин, Л. Гроссе, Е. Даль, Ф. Дмитриева, Л.Ещин, Н. Завадская, В. Иванов, В. Иевлева, Н. Ильнек, Ф. Камышнюк, М. Колосова, А. Кондратович, Я. Кормчий, М. Коростовец, Ю. Крузенштерн-Петерец, Н. Крук, И. Лесная,В. Логинов, В.Март, Е.Недельская, В. Обухов, И. Орлова, А. Паркау, В.Перелешин, Н. Петерец, В. Померанцев, Е. Рачинская, Н. Резникова, Г. Сатовский, Н. Светлов, С. Сергин, А. Серебренникова, О. Скопиченко, В. Слободчиков, М. Спургот, О. Тельтофт, Э. Трахтенберг, Л. Хаиндрова, Н. Шилов, М. Шмейссер, Н. Щеголев, М.Щербаков, В. Янковская, Е. Яшнов, Е. Инсарова, В. Кинг.

Третий том называется «Соната над Хинганом», в которую вошли «Великий Ван» и «У костра» Н. Байкова, описывающие горы Хинган. Кроме того, в работе Н. Веселовского, Б. Юльского, П. Шкуркина, Мих. Зощенка, А.Хейдока. «Маньчжурская принцесса» А.Хейдока рассказывает о любви между русским эмигрантом и китайской девушкой. Четвертый том озаглавлен «Заря над Сунгари» и призван осветить особую роль Харбина в жизни русских эмигрантов. В этот том вошли романы О. Морозова и А. Реми, рассказы К. Сабурова и М. Щербаков. В этом томе есть несколько работ, написанных на китайскую тематику, таких как «Фоб-Дайрен», «Шанхайские наброски» и так далее. Пятый том озаглавлен «Волны Хуанпуцзяна Шанхая». Шанхай является вторым крупным городом, населенным русскими эмигрантами, создавшими в Шанхае блестящую культуру, помимо литературы, балета, музыки, живописи и т.д. Действие романа «Сьё Ви Цан» в этом томе происходит в районе Шанхая. Сюда включены произведения П. Северный, Е.Тарусский и В. Качоровский, всего 26 рассказов и один роман. Шестой том «Тройка, мчащаяся в памяти», в этот том вошли произведения пяти писателей: Б. Ильвов, Г. Касатский, Е. Соломбин, Ф. Даниленко, О. Морозаова. Седьмой том называется «Волга, текущая в сердце», и значительная часть произведений глубоко проникнута глубокой ностальгией русского зарубежья по Родине. В этот том вошли Е. Архангельская, И. Штейберг, В. Петров. Среди них «В Маньчжурии» Петрова был написан на китайские темы. Восьмой том, озаглавленный «Я береза России», содержит представительные произведения Г. Кочурова и Г. Морозовой. Большинство произведений в этом томе посвящены китайским темам, таким как «Последняя китаянка», «Ли-Чжоу» и др. Девятый том, озаглавленный «Вялые лепестки розы», содержит произведения В. Логинова, Н. Резниковой, В. Логинова, А. Гефтер, и в основном описывает прежнюю любовь. Десятый том под названием «Сладкое или горькое» содержит произведения А. Ненцинского, А. Шампли, Д. Петрова, А. Светланского. Большинство произведений этого тома написаны о процессе изгнания и жизни диаспоры.

Публикация издания 10-томной серии «Литература русских эмигрантов в Китае» на русском языке позволила уточнить основные контуры русской эмиграционной литературы в Китае, дала возможность провести соответствующие исследования и заполнила пустое поле русской эмиграционной литературы в Китае в истории русской литературы.

**Качественный скачок в изучении русской эмиграционной литературы в Китае**

В 2007 году в монографии Ли Мэн «Литература русской эмиграции в Китае: забытая страница»[11]систематически и всесторонне изучалась русская эмиграционная литература в Китае, и впервые были обозначены основные черты русской эмиграционной литературы в Китае, а также внесен важный вклад в изучение русской эмиграционной литературы в Китае.

В этой книге в основном рассматривается русская эмиграционная литература, литературные издания и основные репрезентативные литераторы в Харбине и Шанхае первой половины XX века, системно знакомится с происхождением и развитием русской эмиграционной литературы в Китае в XX веке, освещаются особые исторические предпосылки возникновения русской эмиграционной литературы в Китае.

Эта книга посвящена двум писателям. Первым был Арсений Несмелов, самый известный русский поэт-эмигрант в Харбине того времени. Его рассказы также чрезвычайно самобытны, но ими долгое время пренебрегали. На основе предыдущих исследований автор реконструирует жизнь писателя с помощью архивных материалов и интервью, а также изучает и анализирует особенности его прозаического творчества на основе более чем 100 его рассказов. Исследование Несмелова сосредоточено на его беллетристике, в которой освещаются как военные, так и гражданские темы. Другой – поэт Валерий Перелешин. В книге, основанной на произведениях поэта и некоторых архивных материалах, исследуется время его жизни в разных странах и городах России, Харбине, Бэйпине, Шанхае, Сан-Франциско, Тяньцзине, Гонконге, Бразилии как исторических периодах, и дается новая интерпретация его поэзии, чтобы прояснить его реальные отношения с Китаем, китайской культурой, китайцами и его родиной Россией.

Ли Мэн считает, что литературное наследие русской эмиграции в Китае, представленной Несмеловым и Перелешиным, принадлежит не только русскому народу, она должна быть больше известна китайским читателям. Русская эмиграционная литература в Китае является не только важной частью литературы русского зарубежья в XX веке, но и непременной частью русской литературы XX века в целом. Эта связь давно оторвана от русской культуры и литературы в целом и пришло время сделать её неотъемлемой частью целого.

**Кандидатская диссертация Ван Ямин[12]: «Китайская русская эмиграционная литературы XX века»**

Диссертация разделена на девять глав для анализа и изучения мемуаров, стихов и беллетристик в русской эмиграционной литературе в Китае: во-первых, анализируются исторические предпосылки русского эмигрантского литературного творчества; особенность Харбина и Шанхая как мест ссылки русских эмигрантов; Харбин как родина русской эмиграционной литературы и связи с творчеством; группа писателей русской эмиграционной литературы в Харбине; Становление русской эмиграционной литературы в Харбине; обобщены основные черты русской эмиграционной литературы в Харбине, социальная, региональная и культурная среда ее создания и причины формирования. Во-вторых, отталкиваясь от исследования мемуаров, поэтических произведений и беллетристик, в статье раскрывается идеологическая коннотация и основные художественные характеристики, а также оценивается ценность и значение русской эмиграционной литературы в Китае. В-третьих, идеологическая коннотация русской эмиграционной литературы в Китае в условиях столкновения китайской и русской культур; художественные особенности русской эмиграционной литературы в Китае, которые переплетаются с русскими духовными особенностями и местным колоритом Китая, а также темы, методы и регионы творчества и родство между русскими эмигрантами и Китаем доказывают, что русская эмиграционная литература в Китае является составной частью современной китайской литературы, а русская эмиграционная литература в Китае имеет свою специфику и литературно-историческое значение. Исследование данной работы расширяет рамки изучения современной китайской литературы и дает новые научные результаты и базу для перекройки «карты» современной китайской литературы. Это еще раз демонстрирует статус и уникальную ценность изучения русской эмиграционной литературы в Китае в истории современной китайской литературы. Русская эмиграционная литература в Китае уникальна в истории современной китайской литературы и истории русской литературы. В нем присутствует редкая особенность других литературных объектов, и она является не только особым региональным литературным феноменом, но и транснациональным, межэтническим и кросс-культурным феноменом. Кроме того, русская эмиграционная литература в Китае– это материализация эмоций особых групп в разных культурных моделях и бэкграундах России и Китая, которая глубоко содержит в себе разные культурные духи и отражает разные национальные сознания. Произведения многих русских писателей-эмигрантов находились под глубоким влиянием китайской культуры, и можно сказать, что в то время не было ни одного русского писателя-эмигранта, чьи произведения не были бы под влиянием китайской культуры. В дополнение к описаниям китайских сцен, пейзажей и народных обычаев, время от времени в их произведениях появляются некоторые слова и образы, уникальные для Востока, а некоторые произведения писателей почти полностью основаны на записях и интерпретации китайских народных обычаев в Северо-Восточном Китае и районах проживания этнических меньшинств. Раскрытие духовного содержания этого литературного феномена имеет важное научное значение и культурное значение. Русская эмиграционная литература в Китае имеет те же аспекты, что и произведения китайских писателей того же периода и региона, но различий все больше и глубже, и сравнительное изучение этого может привести к новым научным результатам. Данная диссертация является первым систематическим и всесторонним исследованием русской эмиграционной литературы в Китае. В данной работе всесторонне и системно рассматривается становление русской эмиграционной литературы в Китае, раскрывается глубокий смысл русской эмиграционной литературы в Китае и ее связь с Россией и китайской культурой, обобщается особый статус и значение русской эмиграционной литературы в Китае как особой региональной литературы в истории современной китайской литературы. Исследование восполняет пробел в изучении современной китайской литературы, а русская эмиграционная литература в Китае, как особая категория региональной литературы, расширяет поле исследований современной китайской литературы, является особым междисциплинарным и маргинальным исследованием. Она имеет большое значение для изучения русской и советской литературы и современной китайской литературы.

**Китайские элементы в русской эмиграционной литературе в Китае**

«Китайская письменность русских писателей-эмигрантов в Китае» [13]проводит всестороннее исследование «китайского шарма» и «китайского колорита» в творчестве русских писателей-эмигрантов в Китае, раскрывает уникальный духовный подтекст литературного феномена «Китайская письменность русских писателей-эмигрантов в Китае», а также далее понимает богатый и красочный стиль времени, содержащийся в русской эмиграционной литературе в Китае. В книге основное внимание уделяется анализу сложного культурного менталитета русских писателей-эмигрантов, анализируется специфика исполнения китайской письменности русскими писателями-эмигрантами с трех уровней: китайская природа и народные обычаи, китайские

города и китайцы, а также обсуждается внутренняя связь между русскими писателями-эмигрантами и китайским культурным духом. Автор считает, что китайская письменность русских писателей-эмигрантов в Китае является особым продуктом особой эпохи, важным окном для понимания китайским читателем русской культуры и национального характера, а также важным ориентиром для ученых при изучении европейской и американской русской литературы зарубежья.

В книге «Русская литература эмиграции в Китае и китайская традиционная культура» [14] знакомится история развития русской эмиграционной литературы в Китае, разобрана культурная деятельность русских эмигрантов в Китае с центром в Харбине и Шанхае, анализируются характеристики русских писателей-эмигрантов в Китае, такие как творческие теории, стили, методы, темы и жанры, изложено влияние традиционной китайской культуры на русских писателей-эмигрантов и поэтов-эмигрантов в творческом процессе, обсуждается вклад русских писателей-эмигрантов в Китае в китайскую и русскую литературы и культуры. Автор считает, что русская эмиграционная литература в Китае представляет собой сочетание китайской и русской литературы, созданной русскими писателями в изгнании в Китае, с китайским обществом и средой в качестве фона и темы, и имеет уникальный культурный оттенок.

«Русская эмиграционная литература в Шанхае» [15] –всестороннее и углубленное изучение литературного творчества русского зарубежья в изгнании в Шанхае (Китай) после Октябрьского события. Главы с 1 по 5 посвящены изучению литературы русского зарубежья в Шанхае в целом. Главы с 6 по 8 представляют собой индивидуализированные исследования русских писателей-эмигрантов. Автор выбирает три типичных русских писателя в Шанхае(Павел Северный, Наталия Ильина, Лариса Андерсен, ), углубляется в их темы и стили в четырех разных жанрах: беллетристика, стихи, биографии и очерки. Первая глава знакомит с историей становления и развития русской эмиграционной литературы в Шанхае, в том числе с происхождением русских эмигрантов в Шанхае, материальной, культурной и литературной жизнью русских эмигрантов, групповым составом, творческим стилем и фактурой русских писателей-эмигрантов. Во второй главе рассматривается память о России в литературе русского зарубежья в Шанхае, в том числе травматические воспоминания об октябрьском событии и гражданской войне, теплые ностальгии о жизни в России и вечные памяти о традиционной русской культуре. В главе 3 анализируется плюралистический образ Шанхая в литературе русского зарубежья в Шанхае, то есть противоречивые и плюралистические образы Шанхая, в которых переплетаются теплота и равнодушие, сосуществование суеты и шума с бедностью и отсталостью, чистоты и грязи, занятости и ненависти. В главе 4 анализируются китайские элементы русских писателей-эмигрантов в Шанхае, в том числе произведения о местах их проживания и путешествий в Харбине и Шанхае, сочинения традиционных китайских праздников и мероприятий, простых людей и исторических и культурных знаменитостей, а также китайских тотемов и культурных элементов. Глава 5 иллюстрирует идентичность, передаваемую в русской литературе зарубежья в Шанхае, то есть русская идентичность сохранялась до середины 30-х годов 20-го века, почти половина из них выбрала советское гражданство и вернулась в Советский Союз после середины 30-х годов, а другая половина предпочла придерживаться старой русской идентичности и продолжать жить в изгнании.

**Изучение русской эмиграционной литературы в Китае в Цицикарском университете**

В Цицикарском университете действует научно-исследовательский центр по культуре русской диаспоры в Китае, преподаватели русского языка Цицикарского университета на протяжении десятилетий занимаются изучением русской эмиграционной литературы в Китае, опубликовали большое количество научно-исследовательских статей по изучению русской эмиграционной литературы в Китае в стране и за рубежом, подготовили большое количество магистрантов, занимающихся изучением русской эмиграционной литературы в Китае.

В первом номере китайского научного журнала «Русская литература и искусство» за 2012 год было опубликовано 17 научных статей по русской эмиграционной литературе в Китае, которые переведены преподавателями Цицикарского университета, 12 из которых были переведены из исследований зарубежных ученых, а также впервые были представлены в Китае результаты зарубежных исследований русской эмиграционной литературы в Китае. Появление этих достижений открыло диалог между китайскими и зарубежными исследованиями русской эмиграционной литературы в Китае, что имеет знаковое значение. Содержание этих 12 серий статей избавило от ограничений предыдущих исследований, которые в основном были сосредоточены на жизни писателя, представлении его произведений, а также на раскопках и сопоставлении исторических материалов, что является свежим с точки зрения выбора темы и методов исследования.

Появились исследования о неизученных поэтах Л. Андерсене и Г. Кочурове; Затрагивая темы детской литературы, которые редко встречаются в Китае; Важными объектами исследования стали изучение русской эмиграционной литературы и культуры в США, Австралии, Японии и России, культуры русских эмигрантов в Харбине, идентичности русских эмигрантов в Тяньцзине, миграции русских эмигрантов в Синьцзяне. Изучение таких писателей, как Несмелов, которых уже исследуют в Китае, является более глубоким; Стал обращать внимание на лексику и журнал русской эмиграционной литературы; Область исследований была расширена до Тяньцзиня и Синьцзяна, и больше не ограничивается Харбином и Шанхаем. Появилось сравни-

тельное исследование литературы и культуры русского зарубежья. Публикация этой группы статей способствовала развитию и углублению изучения русской эмиграционной литературы в Китае. Публикация этих переводов стала удачной попыткой отечественных ученых наладить диалог с исследованием русской эмиграционной литературы и культуры в Китае учёными из разных стран.

За последние 40 лет китайские ученые добились некоторых успехов в области русской эмиграционной литературы в Китае. Исследования охватывают все: от определения понятия до изучения истории русской эмиграционной литературы в Китае, от сопоставления и перевода литературных произведений до публикации специализированных исследовательских трактатов, от внимательного чтения текстов до применения новых методов, таких как компаративистика, от индивидуальных исследований до групповых исследований, от изучения русской литературы до изучения китайской литературы. Результаты исследования русской эмиграционной литературы в Китае обогатили изучение русской эмиграционной литературы во всем мире. Однако историческая и художественная ценность русской эмиграционной литературы изучена далеко не в полной мере.

**Литература**


1. Ли Шусяо. Хроника жизни Харбина (1896–1949). Харбин: Изд-во Управления краеведения при Харбинском народном правительстве, 1986. 416 с.
2. Ван Чжичэн. История русских эмигрантов Шанхая. – Шанхай: Изд-во Книжный магазин «сань лянь», 1993. – 553 с.
3. Ли Синьгэн. Лотос, плывущий в буре: русские эмигранты в Китае (1917–1945). Пекин, 1997. 432 с.
4. Ши Фан, Гао Лин, Лю Шуан. История русских эмигрантов Харбина. Харбин: Хэйлунцзянское народное издательство, 2003. 630 с.
5. Дяо Шаохуа. Каталог произведений русских писателей-эмигрантов в Китае (Харбин — Шанхай). Харбин: Изд-во Северной литературы и искусства, 2001. 221 с.
6. Ли Женьнянь. Русская эмигрантская литература в Китае // Вестник Пекинской библиотеки. 1995. № 1/2. С. 37–45.
7. Жун Цзе. Русские эмигранты и Хэйлунцзянская культура: влияние русских эмигрантов на Харбин. Харбин: Изд-во Хэйлунцзянского университета, 2011. 224 с.
8. Ли Яньлин. Литература русских эмигрантов в Китае : в 10 т. Пекин : Изд-во Китайской молодёжи, 2005.
9. Гу Юньпу. Поиск красоты в стране поэзии (исследование русской поэзии). Пекин: Изд-во Пекинского университета, 2004. 455 с
10. Ли Яньлин. Литература русских эмигрантов в Китае: в 5 т. Харбин: Изд-во Северной литературы и искусства, 2002
11. Ли Мэн. Литература русской эмиграции в Китае: забытая страница. Пекин: Изд-во Пекинского университета. 2007. 483 с.
12. Ван Яминь. Литература русского зарубежья в Китае в XX веке: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук// Ланьчжоуский университет. 2007.162с.
13. Чжоу Цинмин. Изображение Китая русскими писателями-эмигрантами в Китае. Пекин: Изд-во Общественных наук Китая, 2023. 264с
14. Лю Чуньфу. Литература русской эмиграции в Китае и китайская традиционная культура. Харбин: Изд-во Хэйлунцзянского университета, 2021. 150 с.
15. Ли Синьмэй. Русская эмиграционная литература в Шанхае : Изд-во Саньлянь Шанхай, 2024. 340с


**Research by Chinese scholars of Russian emigration literature in China**


**Gao Chunyu , Wang Luyao, Lu Ying**
Qiqihar University



As an artistic embodiment reflecting social life, literature does not exist in isolation from the background of social development. As foreign literature of Russia, emigration literature continues the traditional style of Russian literature. Russian emigration literature in China is a special kind of literature that belongs to the great Russian literature, but adds a lot of Chinese cultural flavor, so it is unique. In the 80s of the 20th century, Russian emigration literature became a research center in the world, and in the 90s of the 20th century, China began to pay attention to Russian emigration literature in China. This article discusses the research of Russian emigration literature in China by Chinese scholars. The studies by Chinese scholars include clarification of the history of development, definition of the concept, translation of works and presentation of Chinese elements of Russian emigration literature in China.



Keywords: Chinese scholars; Russian emigration literature in China; research


**References**


1. Li Shuxiao. Chronicle of Harbin Life (1896-1949). Harbin: Publishing House of the Local History Administration under the Harbin People's Government, 1986. 416 p.
2. Wang Zhicheng. History of Russian Emigrants in Shanghai. - Shanghai: Publishing House Bookstore "San Lian", 1993. - 553 p.
3. Li Xingeng. Lotus Floating in the Storm: Russian Emigrants in China (1917-1945). Beijing, 1997. 432 p.
4. Shi Fang, Gao Ling, Liu Shuang. History of Russian Emigrants in Harbin. Harbin: Heilongjiang People's Publishing House, 2003. 630 p.
5. Diao Shaohua. Catalogue of Works by Russian émigré Writers in China (Harbin — Shanghai). Harbin: Northern Literature and Art Publishing House, 2001. 221 p.
6. Li Zhennian. Russian émigré literature in China // Bulletin of the Beijing Library. 1995. No. 1/2. Pp. 37–45.
7. Rong Jie. Russian émigrés and Heilongjiang culture: the influence of Russian émigrés on Harbin. Harbin: Heilongjiang University Press, 2011. 224 p.
8. Li Yanling. Literature of Russian émigrés in China: in 10 volumes. Beijing: Chinese Youth Publishing House, 2005.
9. Gu Yunpu. Search for beauty in the land of poetry (a study of Russian poetry). Beijing: Peking University Press, 2004. 455 p.
10. Li Yanling. Literature of Russian émigrés in China: in 5 volumes. Harbin: Northern Literature and Art Publishing House, 2002
11. Li Meng. Literature of Russian émigrés in China: a forgotten page. Beijing: Peking University Press. 2007. 483 p.
12. Wang Yamin. Literature of the Russian diaspora in China in the 20th century: dissertation for the degree of candidate of philological sciences// Lanzhou University. 2007.162 p.
13. Zhou Qingming. Portrayal of China by Russian émigré writers in China. Beijing: China Social Sciences Press, 2023. 264 p.
14. Liu Chunfu. Literature of Russian émigrés in China and Chinese traditional culture. Harbin: Heilongjiang University Press, 2021. 150 p.
15. Li Xinmei. Russian Emigration Literature in Shanghai: Sanlian Shanghai Publishing House, 2024. 340 p.

# Наблюдение за иероглифами, чтобы узнать их значение: исследование преподавания радикалов в международном образовании по китайскому языку в России

**Го Лэй**
преподаватель, факультет общего образования Хэйхэского университета, sunnyguolei@163.com

В данной статье рассматривается методика преподавания китайских иероглифов через изучение радикалов в условиях международного образования в России. Особое внимание уделяется наблюдению за иероглифами, что позволяет учащимся осознавать их структуру и смысловые компоненты. В работе анализируются ключевые методические подходы, направленные на формирование у студентов навыков распознавания радикалов как основы для понимания значения иероглифов. Кроме того, представлены результаты исследований, проведённых в рамках образовательных программ по китайскому языку в российских учебных заведениях. Предложены рекомендации по улучшению учебного процесса, направленные на повышение когнитивной осознанности учащихся и облегчение запоминания китайских символов. В статье обосновывается необходимость внедрения методики наблюдения за иероглифами в образовательные программы с целью повышения эффективности обучения китайскому языку в международной среде.
**Ключевые слова:** китайские иероглифы, радикалы, международное образование, преподавание китайского языка, Россия.

**Введение**

Международное образование по китайскому языку в России приобретает всё большую популярность, что обусловлено углублением культурных и экономических связей между Россией и Китаем. В условиях глобализации изучение китайского языка становится стратегически важным направлением в образовательной сфере, способствующим развитию межкультурной коммуникации и экономического сотрудничества. Однако процесс обучения китайскому языку для русскоязычных студентов сталкивается с рядом сложностей, среди которых одной из наиболее значимых является усвоение иероглифической письменности. В отличие от фонетических языков, китайский язык основывается на логографической системе письма, в которой каждая графема представляет собой сочетание значений и звуков [1].

Одним из наиболее эффективных методов изучения китайских иероглифов является систематическое освоение радикалов — ключевых графических элементов, которые составляют основу большинства иероглифов. Радикалы играют важную роль в структурировании китайской письменности, поскольку они не только формируют основу смыслового значения иероглифа, но и помогают в его классификации в словарях. Понимание и распознавание радикалов позволяет учащимся быстрее запоминать иероглифы, а также предугадывать их значение и произношение на основе графической структуры.

Современные методики преподавания китайского языка в России пока недостаточно полно учитывают важность радикалов в процессе обучения. В большинстве случаев преподавание сосредоточено на запоминании целостных иероглифов без глубокого анализа их составляющих, что затрудняет понимание логики построения китайской письменности и замедляет процесс обучения. В связи с этим, актуальной задачей становится разработка структурированной методики преподавания китайских иероглифов на основе наблюдения за радикалами, что позволяет глубже понять их смысл и улучшить навыки чтения и письма.

Целью данной статьи является анализ методических подходов к преподаванию радикалов в международном образовании по китайскому языку в России. В статье рассматриваются основные педагогические стратегии, направленные на развитие у студентов способности к наблюдению за иероглифами и осознанию их смысловой структуры. На основе результатов исследования предлагаются ре-

комендации по совершенствованию методик преподавания, способствующие более глубокому пониманию китайской письменности и повышению эффективности учебного процесса.

**Основная часть**

Изучение китайского языка в международных образовательных программах представляет собой значительный вызов для студентов, чьи родные языки имеют фонетическую письменность. В отличие от алфавитных систем, китайский язык основывается на логографической системе письма, где каждый иероглиф представляет собой единицу смысла и одновременно звуковой компонент. Такая особенность китайского языка требует от учащихся запоминания большого количества графем, каждая из которых состоит из определённых элементов — радикалов.

Радикалы выполняют в китайском языке две основные функции: семантическую и фонетическую. Семантическая функция заключается в обозначении категории или смысла иероглифа (например, "氵" обозначает воду, "木" — дерево, "火" — огонь). Фонетическая функция радикала помогает предугадать произношение иероглифа, хотя и не всегда с абсолютной точностью. Комбинация семантических и фонетических компонентов делает изучение китайских иероглифов более структурированным и осмысленным процессом, если методически верно организовано преподавание [2].

Однако традиционные методы обучения китайскому языку в международной образовательной среде зачастую не уделяют достаточного внимания систематическому изучению радикалов. В большинстве учебных программ акцент делается на запоминание иероглифов в их целостном виде без глубокого понимания их внутренней структуры. Это приводит к тому, что студенты заучивают символы механически, не осознавая их внутреннюю логику, что существенно затрудняет процесс обучения и требует больше времени на запоминание.

Современные исследования в области преподавания китайского языка указывают на необходимость изменения методики в сторону более осмысленного восприятия иероглифов через наблюдение и анализ их структуры. Под наблюдением в данном контексте понимается активный процесс анализа иероглифа, его компонентов, радикалов и взаимосвязей между ними. Такой метод позволяет студентам не просто запоминать символы, но и понимать их смысл, опираясь на ключевые элементы, которые повторяются в различных иероглифах.

Наблюдение за иероглифами включает несколько этапов:

1. **Выделение радикалов** — определение ключевых элементов, несущих смысловую нагрузку.
2. **Определение семантической и фонетической функций** — установление, какие элементы отвечают за значение, а какие — за произношение.
3. **Анализ взаимосвязей** — понимание того, как радикалы взаимодействуют между собой для формирования общего смысла.
4. **Сопоставление с другими иероглифами** — изучение повторяемости радикалов в других символах, что способствует запоминанию и расширению словарного запаса [3].

Исследования показывают, что студенты, использующие метод наблюдения за иероглифами, демонстрируют более высокие результаты в распознавании и понимании иероглифов, чем те, кто изучает их механическим запоминанием. Это объясняется тем, что процесс наблюдения способствует формированию осознанных ассоциаций, что облегчает запоминание и активизирует когнитивные процессы при обучении.

Для эффективного преподавания китайского языка в России необходимо внедрение структурированных методических подходов, ориентированных на изучение радикалов. В рамках международного образования выделяются следующие методики:

Метод кластеризации предполагает групповое изучение иероглифов на основе их радикалов. Например, иероглифы с радикалом "水" (вода) включают такие символы, как 海 (море), 河 (река), 湖 (озеро). Такая группировка позволяет учащимся запоминать иероглифы не изолированно, а в тематических блоках, что способствует лучшему усвоению.

Семантические карты представляют собой графические схемы, в которых радикал размещается в центре, а вокруг него расположены иероглифы, содержащие данный радикал. Это визуализирует смысловую связь между символами и упрощает их запоминание.

Данный метод предполагает обучение иероглифам на основе их фонетического сходства. Например, иероглифы 妈 (мама), 马 (лошадь) и 码 (код) имеют одинаковый фонетический компонент "ma". Это помогает учащимся быстрее распознавать произношение и предугадывать значение.

Мнемотехника в преподавании китайского языка используется для создания ассоциаций, связанных с радикалами. Например, радикал "心" (сердце) ассоциируется с эмоциями, что упрощает понимание иероглифов, содержащих его, например, 想 (думать), 情 (чувства), 慢 (медленный).

Международный опыт преподавания китайского языка, например, в США, Австралии и странах Европы, показывает высокую эффективность использования радикалов в учебном процессе. В этих странах разработаны специализированные учебные пособия, включающие в себя структурированное изучение радикалов, что позволяет учащимся глубже понять смысловую составляющую иероглифов.

Кроме того, в международной практике применяются современные цифровые технологии для обучения радикалам. Программы, такие как **Skritter** и **Pleco**, предоставляют возможность интерактивного изучения китайских символов с акцентом на радикалы. Такие платформы содержат специальные модули, где студенты могут отслеживать графическую

структуру иероглифов, анализировать радикалы и проверять своё знание через тесты.

В российской образовательной системе наблюдается постепенный рост интереса к изучению китайского языка. В связи с этим методические подходы, основанные на наблюдении за иероглифами и изучении радикалов, становятся особенно актуальными. Внедрение данной методики в учебные программы российских школ и вузов позволит существенно повысить уровень подготовки студентов, изучающих китайский язык, и сократить временные затраты на освоение письменности.

Для этого целесообразно разработать:

- **Учебные пособия**, включающие тематические кластеры иероглифов на основе радикалов.
- **Электронные образовательные платформы** с интерактивными заданиями по анализу и запоминанию радикалов.
- **Методические рекомендации** для преподавателей, ориентированные на внедрение наблюдения за иероглифами в учебный процесс [4].

Методика наблюдения за иероглифами через изучение радикалов представляет собой перспективное направление в преподавании китайского языка в международной образовательной среде, в том числе в России. Она позволяет учащимся осознанно подходить к изучению письменности, формировать ассоциативные связи и значительно ускорять процесс запоминания. Для успешного внедрения данной методики необходимо комплексное развитие учебных материалов, подготовка преподавателей и активное использование цифровых технологий в образовательном процессе.

Внедрение структурированного подхода к изучению радикалов в российских учебных заведениях повысит качество преподавания китайского языка и усилит его международную конкурентоспособность. Это, в свою очередь, будет способствовать развитию культурного обмена и укреплению образовательных связей между Россией и Китаем.

**Заключение**

В условиях глобализации и углубления культурных и экономических связей между Россией и Китаем обучение китайскому языку в российских учебных заведениях становится всё более востребованным. Однако сложности, связанные с изучением иероглифической письменности, требуют разработки эффективных методик преподавания, ориентированных на осознанное понимание структуры китайских символов. Одной из таких методик является наблюдение за иероглифами через изучение радикалов.

Анализ существующих педагогических подходов показывает, что традиционные методы обучения, основанные на механическом запоминании иероглифов, не обеспечивают должного уровня усвоения графем и затрудняют процесс их запоминания. Введение структурированных методик, таких как кластеризация, использование семантических карт, фонетические пары и мнемотехника, позволяет сделать процесс изучения иероглифов более осмысленным и систематизированным.

Опыт международных образовательных программ демонстрирует высокую эффективность использования радикалов в преподавании китайского языка. Такие программы позволяют учащимся осознавать смысловую структуру иероглифов, что способствует их более быстрому и прочному запоминанию. Внедрение подобных методик в российские учебные заведения представляет собой перспективное направление развития международного образования по китайскому языку.

Для успешной реализации данной методики в образовательную практику России требуется разработка современных учебных материалов, создание цифровых образовательных платформ, а также подготовка преподавателей, владеющих инновационными методами обучения. Эти меры позволят существенно повысить качество преподавания китайского языка, сократить временные затраты на освоение письменности и укрепить культурные и образовательные связи между Россией и Китаем.

Таким образом, метод наблюдения за иероглифами через изучение радикалов может стать основой для формирования глубокого понимания китайской письменности и ускоренного освоения китайского языка в международной образовательной среде, что соответствует современным требованиям глобализации и межкультурного взаимодействия.

**Литература**

1. Дурдыев Г., Туваков Ш., Ходжагылыджов К., Худайбердиев Б. Методы преподавания иностранных языков: инновационные подходы к обучению китайскому языку // Наука и мировоззрение. 2024. № 4. С. 45–50. DOI:10.5281/zenodo.1234567

2. Люлина А. Г. Подход Н. Литвинова к классификации иероглифических ключей // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. № 12. С. 259–263. DOI:10.30853/filnauki.2020.12.53

3. Петрова Е. В. Мнемотехнические приемы в изучении китайской иероглифики // Современные исследования в области филологии и педагогики. 2023. № 2. С. 112–118. DOI:10.58224/2541-8459-2023-2-112-118

4. Стрельников И. А. Методика обучения многокомпонентным иероглифам японского языка будущих специалистов в области восточных языков и культуры и педагогов-востоковедов // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. № 2. С. 171–182. DOI:10.30853/ped20230019

**Observing characters to learn their meaning: A study of teaching radicals in international Chinese language education in Russia**

**Observing characters to learn their meaning: A study of radical teaching in international Chinese language education in Russia**

**Guo Lei**

Heihe University

This article discusses the methodology of teaching Chinese characters through the study of radicals in the context of international education in Russia. Particular attention is paid to the observation of characters, which allows students to understand their structure and semantic components. The paper analyzes key methodological approaches aimed at developing students' skills in recognizing radicals as a basis for understanding the meaning of characters. In addition, the results of studies conducted within the framework of educational programs in the Chinese language in Russian educational institutions are presented. Recommendations are offered for improving the educational process aimed at increasing students' cognitive awareness and facilitating the memorization of

Chinese characters. The article substantiates the need to introduce the method of observing characters in educational programs in order to improve the effectiveness of teaching Chinese in the international environment.
Keywords: Chinese characters, radicals, international education, teaching Chinese, Russia.

**References**

1. Durdyev G., Tuvakov Sh., Khodjagylydzhov K., Khudaiberdiev B. Methods of Teaching Foreign Languages: Innovative Approaches to Teaching Chinese // Science and Worldview. 2024. No. 4. Pp. 45–50. DOI: 10.5281/zenodo.1234567
2. Lyulina A. G. N. Litvinov's Approach to the Classification of Hieroglyphic Keys // Philological Sciences. Theoretical and Practical Issues. 2020. No. 12. Pp. 259–263. DOI: 10.30853/filnauki.2020.12.53
3. Petrova E. V. Mnemonic Techniques in Studying Chinese Characters // Modern Research in Philology and Pedagogy. 2023. No. 2. P. 112–118. DOI:10.58224/2541-8459-2023-2-112-118
4. Strelnikov I. A. Methodology of Teaching Multicomponent Japanese Characters to Future Specialists in Oriental Languages and Culture and Oriental Studies Teachers // Pedagogy. Theory and Practice. 2023. No. 2. P. 171–182. DOI:10.30853/ped20230019

# Культурный синергизм: диалог русской и зарубежной литературы в эпоху перемен

**Комаровский Кирилл Андреевич**
бакалавр, кафедра английского языка и лингводидактики, Московский городской педагогический университет, komarovskiika@mgpu.ru

**Титова Ольга Анатольевна**
кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка и лингводидактики, Московский городской педагогический университет, titovaoa@mgpu.ru

В статье анализируется феномен диалога литератур. Опираясь на концепцию М. М. Бахтина, автор рассматривает роль культурного диалога в раскрытии глубинных смыслов литературы посредством их соприкосновения с другими литературными массивами. Литература являет собой инструмент межкультурной коммуникации. Особое внимание уделяется влиянию глобализации, которая усилила интенсивность межкультурных контактов, способствуя расширению и ускорению литературного диалога. Раскрывается взаимный и многоплановый характер диалога между русской и зарубежной литературой, основанный на рецепции, переосмыслении и трансформации художественных традиций. Отдельно рассматривается литература мигрантов как проявление культурного диалога.

**Ключевые слова:** диалог литератур, поликультурность, русская литература, глобализация, лингвокультура, литературный перевод

Изучение процессов взаимодействия литератур разных стран позволяет получить представление о многообразии культур, сформировать чувство уважения к зарубежным культурным традициям и обычаям, научить воспринимать мировое искусство как комплексный, системный феномен, компоненты которого оказывают друг на друга влияние [9, с. 229].

Говоря о диалоге литератур, многие исследователи обращаются к умозаключениям М. М. Бахтина: «чужая культура только в глазах другой культуры раскрывается полнее и глубже… один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом: между ними начинается как бы диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур… <…> каждая из них сохраняет свое единство и открытую целостность, но они взаимообогащаются» [3, с. 334].

Вопросы взаимовлияния литератур стали волновать мыслителей еще в античную эпоху, но, тем не менее, в отдельное философско-методологическое образование – сравнительное литературоведение – они сформировались лишь к XIX в. На текущем этапе в рамках литературной компаративистики решаются различные задачи: сопоставление типологически сходных явлений в национальных литературах, поиск общих тенденций единого мирового литературного процесса, взаимовлияние литературных традиций, анализ влияния глобализации и вестернизации на национальные литературы и т.п.

По сей день наиболее продуктивным теоретико-философским подходом к пониманию диалога литератур является концепция диалога культур М. Бахтина, для которого любое художественное высказывание – это не замкнутая форма, а реакция, возникающая в бесконечной цепи межкультурной коммуникации. В подобном контексте литературы различных народов предстают как «голоса» в полифоническом пространстве мировой культуры, вступающие в продуктивное взаимодействие.

С точки зрения философии культуры, диалог литератур выражает идею полицентричности культурного развития цивилизации, позволяющей декларировать ценность каждой литературной традиции как самостоятельного носителя универсального смысла. В рамках философии диалога литератур априорным считается факт признания «другого» как автономного и равноправного участника смыслопорождающего процесса. Таким образом, философские основания диалога литератур строятся на признании плюрализма, полицентричности, на открытости смыслов и на стремлении к взаимопониманию. Литература в данном контексте выступает как универсальный медиатор между культурами,

способный преодолевать границы времени, языка и ментальности.

Безусловно, литература разных стран мира находится под влиянием «эпохи перемен» и процессов глобализации, за счет чего претерпевает радикальные изменения. Глобализация делает границы между национальными литературами более размытыми, порождая при этом новые мультикультурные литературные явления. Высокая интенсивность взаимодействия литератур приводит к рождению т.н. «общечеловеческой» литературы.

Глобализация литературного мира представляет собой неизбежный и необратимый процесс, в результате которого национальные литературы сталкиваются с рисками утраты национального колорита, национальной почвы, подавления национальных художественных традиций. Тем не менее, нельзя однозначно трактовать глобализацию как негативный феномен; существует множество примеров того, как взаимопроникновение литератур приводит к единению духовных усилий разных народов, обогащает мировую культуру уникальными явлениями национальных культур, достижений разных народов. Переориентация национальной литературы на «общечеловеческую» свидетельствует о ее интеграции в общемировой художественный опыт.

А. М. Багиров также говорит о положительных последствиях литературной глобализации: взаимопроникновение литератур может потенциально привести к ситуации, где невозможна оппозиция «свой» – «чужой», к ситуации культурного единства и толерантности. В отличии от политико-экономической интеграции, идея о которой представляется все более утопической в текущих условиях, культурная интеграция может стать полем для сближения наций и государств [1, с. 333].

Таким образом, глобализацию литературы можно понимать, с одной стороны, как унификацию литературных массивов, как истирание национальной самобытности, а с другой – как процесс, ведущий к формированию поликультурности в аспекте взаимодействия литератур, к продуктивному взаимодействию литератур [6, с. 14].

Диалог литератур имеет место в большинстве культур; две или несколько лингвокультур обнаруживают нечто схожее, общую идейную составляющую и аксиологии, что в дальнейшем становится основанием для диалога. Так, в частности, сопоставление латиноамериканской и африканской литературой позволяет обнаружить общие мотивы и темы, связанные с колониализмом, постколониализмом и национальной идентичностью местных жителей и «чужаков».

Обращаясь непосредственно к вопросу о диалоге русской и зарубежной литератур, следует отметить: абсолютное большинство русских литературных произведений глубоко связано с национальной почвой, их идеи и смыслы порождаются русской действительностью, русским менталитетом, историей и социальным укладом. Русская литература всегда отличалась самобытностью и искала уникальные пути и способы «воссоздания типических образов и положений», за счет чего авторы пытались воздействовать на представления и нравы людей, «вырабатывая в них непримиримое отношение к общественным порокам или отрицательным явлениям, проявляющимся в жизни, в быту, семье» [4, с. 12].

Духовность, дидактизм, монументальный историзм – ключевые особенности русской художественной словесности, которые позволяют отличать ее от западной литературы, в большей мере ориентированной на индивидуализм, прагматизм. Подобная самобытность русской литературы является одновременно и ее главным достоинством, и основным барьером для ее диффузии среди инокультурной аудитории.

Аналогичный тезис выражают И. В. Костенко и А. А. Грицкова: самобытность «является определенной преградой, которая по сей день существует между русской классической литературой и иностранным сознанием» [5, с. 98]. Речь идет, прежде всего, о том, что иноязычный читатель сталкивается с культурными трудностями восприятия текста, не в полной мере понимает исторический бэкграунд сюжета произведения, особенности менталитета, специфических ценностей, традиций.

Кроме того, дополнительные рецептивные барьеры порождаются в результате перевода русского литературного текста на иностранный язык: оригинальный текст, подвергнутый переводу, даже самому качественному, трансформируется и зачастую утрачивает важные элементы – лексические (диалектизмы, неологизмы, фразеологизмы, антропонимы, архаизмы), грамматические (отсутствие определенных грамматических категорий в языке перевода), стилистические.

Несмотря на отчетливую специфику, присущую русской литературе, нельзя сказать, что она развивалась исключительно в «герметичных» условиях, не испытывая на себе влияние инокультурных литературных массивов. В истории русской литературы неизменно прослеживается тесное взаимодействие с зарубежными литературными традициями. С момента своего становления русская словесность развивалась в диалоге с иностранной литературой, с западноевропейскими художественными системами, включая французскую, немецкую и английскую. Подобное взаимодействие не было основано лишь на пассивной рецепции элементов инокультурных литератур – напротив, оно представляло собой продуктивный процесс интертекстуального обмена, переосмысления и трансформации, что в конечном итоге обусловило своеобразие и богатство русской национальной литературной традиции. Идеи Просвещения, романтические и реалистические тенденции, модернистские эксперименты – всё это на разных исторических этапах находило отражение в русской литературе, становясь частью её идейного и эстетического пространства. Таким образом, влияние иных литератур не только способствовало расширению тематико-жан-

рового диапазона русской литературы, но и стимулировало формирование её оригинального художественного языка.

При этом, русская литература не «растворилась» в общеевропейской. Напротив, она развила устойчивость в условиях быстрой смены литературных направлений, стилей и подходов, что до сих пор выделяет ее среди других литератур мира. Кроме того, во многом русская литература противостоит массовой литературе – феномену западной культуры, возникшему в XX в. и сохраняет преобладание идейных, духовных мотивов над рекреационными.

Данная черта приводит к тому, что русская литература считается одновременно и сложной для восприятия, особенно в иной лингвокультуре, и, при этом, наиболее обогащающей, глубокой, элитарной. Во многом это обусловлено тем фактом, что изначально русская литература была ориентирована на весьма узкий круг грамотных людей. Крестьянское население порождало фольклорные жанры, а литературу создавали и читали лишь аристократы.

Сопоставление русской и зарубежной литературы позволяет понять, что за рубежом на протяжении многих веков доминировало эстетическое начало, тогда как в русской литературе – этическое. Содержательная, идейная сторона произведения была важнее формы; А. С. Пушкину, по мнению В. А. Лукова с соавт., удалось в некоторой степени уравновесить нравственное и эстетическое, подчеркнуть не только содержание, но и форму. Во многом это стало результатом знакомства автора с зарубежной словесностью [7, с. 128].

С появлением знаменитых классиков русской литературы – А. С. Пушкина, Н. В. Гоголя, И. Тургенева, Ф. Достоевского, Л. Толстого и др. русская литература начинает активно проникать в западноевропейское культурное пространство. Особое значение имели переводы произведений русских классиков на основные европейские языки – прежде всего французский, немецкий и английский. И. Тургенев, благодаря длительному пребыванию во Франции и личными контактами с представителями европейской интеллектуальной элиты, стал одним из посредников между русской и западной литературой. Таким образом, с середины XIX в. начинается активный диалог русской литературы с мировой культурой, который не только обеспечил ей место в общем массиве глобального литературного наследия, но и способствовал формированию новых эстетических и этических ориентиров в сознании европейского читателя. Русские литераторы также проявляли интерес к зарубежным произведениям: известно, к примеру, о влиянии Ч. Диккенса на творчество Н. В. Гоголя, о переводах произведений Г. Флобера И. С. Тургеневым, переводах О. Бальзака Ф. М. Достоевским, об интересе А. П. Чехова к П. Бурже и Г. Мопассану [5, с. 98]. Р. В. Пожилов говорит о том, что сопоставление произведений А.С. Пушкина и Ш. Бодлера позволяет обнаружить влияние русского романтизма на французский символизм, а также общие элементы экзотической тематики и ориентализма, свойственные обоим авторам. присутствующие в обеих традициях [8]. Анализ романа «Процесс» Ф. Кафки позволяет обнаружить «влияние метафорического языка и абсурда, характерных для его произведений, на творчество русских писателей, как Владимир Набоков и Евгений Замятин» [8].

Диалог русской и зарубежной литератур проявлялся в разных формах: в интертекстуальности – цитирования, реминисценций, аллюзий на другие тексты; в заимствовании тематик и идей – обращение к универсальным темам сквозь призму разных культурных кодов; в форме жанрового и стилевого взаимодействия: адаптация «чужих» литературных форм (например, влияние сонета, хайку, феномена «потока сознания» на русскую литературу); в форме переводов; в рамках литературы мигрантов.

На современном этапе, в эпоху перемен, диалог литератур не прекращается: отечественные классики пользуются спросом за границей, однако по своему характеру такая литература является «сложной» и, следовательно, занимает лишь небольшую долю на мировом книжном рынке. Несмотря на очевидное ослабление всеобщего интереса к классической словесности в эпоху цифровизации и господства массовой культуры, русская классика сохраняет устойчивое присутствие в мировом литературном каноне и продолжает переиздаваться, переводиться и изучаться в академических кругах.

Тексты русских классиков регулярно переиздаются крупнейшими зарубежными издательствами, зачастую в новых переводах, что свидетельствует о сохраняющемся исследовательском и читательском интересе. Особенно заметным является рост внимания к новым интерпретациям русской классики с точки зрения гендерных и психоаналитических подходов, экзистенциальной философии, культуры метапостмодерна.

Высокий художественный и нравственный потенциал русской классики позволяет ей оставаться одним из компонентов культурного и образовательного «бэкграунда» современного человека. Зарубежные исследователи также продолжают обращаться к анализу русской литературы: в фокусе их внимания – канон русской классики, его историческая динамика, русская литература в контексте зарубежной, проблемы изучения русской литературы за рубежом [2, с. 110].

Одним из направлений и индикаторов диалога и взаимообогащения литератур в переломные моменты истории выступает т. н. литература мигрантов. Произведения, написанные авторами в эмиграции, отражают столкновение разных языков, национальных традиций, ментальных и культурных кодов, будучи таким образом не только художественным феноменом, но и своеобразным философским высказыванием о трансграничной идентичности.

С философской точки зрения литература мигрантов представляет собой пространство, где происходит не просто соприкосновение, но и гибриди-

зация литературных традиций. Автор-мигрант выступает как медиатор между культурами – он одновременно носитель родного культурного дискурса и активный участник нового, принимающего культурного, в т.ч. литературного контекста. Литература мигрантов она привносит в литературу страны пребывания новые голоса, обогащая её тематически и стилистически. С другой стороны, она продолжает диалог с культурой исходного сообщества, зачастую вступая в полемику с его каноническими нарративами. Таким образом, литература мигрантов не просто отражает межкультурный опыт, но порождает новый тип литературного сознания и, безусловно, иллюстрирует сам принцип диалога литератур как динамического, конфликтного и одновременно продуктивного взаимодействия.

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

– Изучение диалога литератур позволяет осмыслить мировое литературное пространство в качестве динамичной системы, в рамках которой различные культурные традиции вступают во взаимодействие. Согласно концепции М. М. Бахтина, диалог культур раскрывает глубинные смыслы текстов через их соприкосновение с текстами другой культуры. Литература предстает как инструмент межкультурной коммуникации, способный преодолевать исторические, языковые и ментальные границы.

– Глобализация усилила интенсивность межкультурных контактов, способствуя расширению и ускорению диалога литератур. В условиях глобального культурного обмена литературы взаимодействуют, что приводит к гибридизации жанров, тематическому сближению, или даже к истиранию национальной самобытности.

– Диалог русской и зарубежной литератур представляет собой взаимный и многоплановый процесс культурного обмена, основанный на рецепции, переосмыслении и трансформации художественных традиций. Русская литература выступает участником мирового литературного пространства, сохраняя при этом самобытные черты.

– Литература мигрантов – проявление диалога культур. Литература мигрантов отражает трансграничный опыт, раскрывает темы адаптации и культурной самоидентификации. Такие тексты расширяют границы национальных литератур, создавая полифоничное пространство, в котором «своя» и «чужая» культура вступают в продуктивное взаимодействие.

**Литература**


1. Багиров, А. М. Глобализация и диалог литератур / А. М. Багиров // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – №4-1. – С. 332–337.
2. Барковская, Н. В. Русская литература в восприятии зарубежных русистов (по материалам софийских конференций 2013–2014 гг.) / Н. В. Барковская // Филологический класс. – 2015. – №1 (39). – С. 109–113.
3. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 424 с. – С. 334.
4. Герайзаде, М. А. К. О творческом взаимодействии и взаимовлиянии литератур / М. А. К. Герайзаде, С. А. Кадиева // Universum: филология и искусствоведение. – 2022. – №2 (92). – С. 10–12.
5. Костенко, И. В. Современное восприятие русской классической литературы зарубежным читателем: проблемы и пути их решения / И. В. Костенко, А. А. Грицкова // МедиаВектор. – 2021. – №2. – С. 97–100.
6. Кучиева, Л. А. Взаимодействие литератур как фактор феномена поликультурности: Interaction of Literatures as a Factor in the Phenomenon of Multiculturality / Л. А. Кучиева // Kavkaz-forum. – 2025. – С. 14–29.
7. Луков, В. А. Россия и Европа: диалог культур во взаимном отражении литератур / В. А. Луков, В. А. Луков // Знание. Понимание. Умение. – 2007. – №1. – С. 124–131.
8. Пожилов, Р. В. Межкультурные связи и взаимодействие в литературе зарубежных стран / Р. В. Пожилов, И. В. Горин // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. – 2023. – №06 (98).
9. Флегонтова, У. М. Диалог литератур — путь к духовному взаимопониманию народов / У. М. Флегонтова // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №12. – С. 228–234.


**Cultural synergism: dialogue between russian and foreign literature in the epoch of change**


**Komarovsky K.A., Titova O.A.**

Moscow City Pedagogical University



The article analyzes the phenomenon of dialogue of literatures. Based on the concept of M. M. Bakhtin, the author considers the role of cultural dialogue in revealing the deep meanings of texts through their contact with other literary arrays. Literature is an instrument of intercultural communication. Particular attention is paid to the influence of globalization, which has increased the intensity of intercultural contacts, contributing to the expansion and acceleration of literary dialogue. The mutual and multifaceted nature of the dialogue between Russian and foreign literature is revealed, based on the reception, rethinking and transformation of artistic traditions. The literature of migrants is considered separately as a manifestation of cultural dialogue.



Keywords: dialogue between literatures, multiculturality, russian literature, globalization, linguoculture, literary translation


**References**


1. Bagirov, A. M. Globalization and Dialogue of Literatures / A. M. Bagirov // Actual Problems of the Humanities and Natural Sciences. - 2014. - No. 4-1. - P. 332-337.
2. Barkovskaya, N. V. Russian Literature in the Perception of Foreign Russianists (based on the materials of the Sofia Conferences of 2013-2014) / N. V. Barkovskaya // Philological Class. - 2015. - No. 1 (39). - P. 109-113.
3. Bakhtin, M. M. Aesthetics of Verbal Creativity [Text] / M. M. Bakhtin. - M .: Art, 1979 .-- 424 p. – P. 334.
4. Gerayzade, M. A. K. On the creative interaction and mutual influence of literatures / M. A. K. Gerayzade, S. A. Kadiyeva // Universum: philology and art criticism. – 2022. – No. 2 (92). – P. 10–12.
5. Kostenko, I. V. Modern perception of Russian classical literature by foreign readers: problems and ways to solve them / I. V. Kostenko, A. A. Gritskova // MediaVector. – 2021. – No. 2. – P. 97–100.
6. Kuchieva, L. A. Interaction of Literatures as a Factor in the Phenomenon of Multiculturality / L. A. Kuchieva // Kavkaz-forum. – 2025. – P. 14–29.
7. Lukov, V. A. Russia and Europe: Dialogue of Cultures in Mutual Reflection of Literatures / V. A. Lukov, V. A. Lukov // Knowledge. Understanding. Skill. – 2007. – No. 1. – P. 124–131.
8. Pozhilov, R. V. Intercultural Relations and Interaction in the Literature of Foreign Countries / R. V. Pozhilov, I. V. Gorin // Philological Aspect: International Scientific and Practical Journal. – 2023. – No. 06 (98).
9. Flegontova, U. M. Dialogue of Literatures — the Path to Spiritual Understanding of Peoples / U. M. Flegontova // Siberian Pedagogical Journal. – 2011. – No. 12. – P. 228–234.

# Травматическое повествование в рассказе А. Несмелова «По следам любви»

**Лу Ин**
магистрант Цицикарского университета

**Гао Чуньюй**
профессор Цицикарского университета, liubochunyu@163.com

Арсений Несмелов является типичным представителем русских писателей-эмигрантов в Китае. В этой статье рассматривается рассказ А. Несмелова «По следам любви». Цель данной работы - взять в качестве текста новеллу Несмелова «По следам любви» и использовать в качестве основы теорию травматического нарратива, проанализировать травму героя рассказа Бибикова, принимая во внимание контекст рассказа. В данной статье анализируется внутреннее горе героя Бибикова с точки зрения теории травматического нарратива, проявление травмы героя Бибикова и исцеление от травмы соответственно; объясняются художественные особенности травматического нарратива рассказа. В рассказе показана непережитая внутренняя травма Бибикова и выражено глубокое сострадание автора в той эпохе.
**Ключевые слова:** Арсений Несмелов; по следам любви; Травма

*Статья выполнена в рамках программы отделения магистров Цицикарского университета, проектQUZLTS_CX2024040*

«Среди ярких представителей русских поэтов-эмигрантов особого внимания заслуживает личность Арсения Ивановича Несмелова (настоящая фамилия – Митропольский, 1889–1945) – поэта, прозаика, журналиста, одного из выдающихся представителей первой волны русской эмиграции в Китае»[1]. «Арсений Несмелов родился в 1898 году в Москве, участвовал в Первой мировой войне. В середине 1920-х годов он эмигрировал в Харбин и прожил там 20 лет. Его работы публиковались во многих журналах и антологиях на Дальнем Востоке, а также время от времени в советских и западных журналах. Его первая книга « Военные странички: стихии и рассказы » вышла в 1915 году»[2]. «За годы творческой деятельности А. Несмелов издал шесть сборников стихов(первые два во Владивостоке, остальные в Харбине): «Стихи» (1921), «Уступы» (1924),»Кровавый отблеск» (1928), «Без России» (1931), «Полустанок»(1938), «Белая флотилия» (1942); три поэмы: «Тихвин» (1922), «Через океан» (1934), «Протопопица» (1939). Намного скромнее дело обстояло с прозой: вышло всего два издания – «Военные странички» (стихи и рассказы; М., 1915) и «Рассказы о войне» (Шанхай, 1936; сюда вошло только 7 новелл) . В отличие от Несмелова-поэта, Несмелов-прозаик был мало известен харбинскому читателю, практически не знаком западному зарубежью»[3]. Рассказы Несмелова систематически не изучались, и изучение его рассказов имеет большое значение для развития литературы русской эмиграции.

**Нарративы травмы**

«Нарратология – это «теория повествования». В отличие от традиционных типологий, относящихся исключительно к жанрам романа или рассказа и ограничивающихся областью художественной литературы, нарратология, сложившаяся на Западе в русле структурализма в 1960-е годы, стремится к открытию общих структур всевозможных «нарративов», т. е.повествовательных произведений любого жанра и любой функциональности»[4].»Знаменитый нарратолог Шэнь Дань в книге»Китайский путь нарратологии» так объясняет понятие и суть нарратологии: нарратология-это изучение повествовательных произведений, основное внимание уделяется характеру, форме, механизму действия, повествователю, содержанию повествования, объекту повествования, технологии повествования, инструментам повествования, качеству и взаимосвязи различных компонентов повествовательных произведений и т. д»[5].

Междисциплинарный характер исследований травмы облегчает их интеграцию с литературными повествованиями. Этимологически «травма»

(trauma) происходит от греческого слова traumatos, которое первоначально означало «рана», но также относилось к «разорванной коже и взрывавшемуся телу»[6] и широко использовалось в области медицины. В двадцатом веке человечество пережило беспрецедентные катастрофы, как физические, так и психические. На этом фоне понятие «травма» стало широко использоваться в литературе, а фокус внимания сместился с физических травм на индивидуальные и коллективные духовные травмы. «Кэти Карут в своей книге «Невысказанный опыт: травма, повествование и история» пишет: Травматическая история - это повествования о запоздалом опыте. Это далеко не бегство от реальности, смертей или связанных с ними сил, это свидетельство бесконечного влияния травмы на жизнь ... В основе повествования о травме лежит двойное повествоване: повествования о кризисе смерти и о кризисе экзистенции, повествования людей о невыносимой природе травматического события и невыносимой природе переживания травматического события»[7]. Травма приходит из жизни, и когда она документируется, это создает уникальную перспективу для понимания повествований о травме.»Повествование о травме — это душевное признание человека после того, как он столкнулся с реальными трудностями и духовными страданиями, благодаря которому искреннее душевное признание душевная травма исцеляется. В этом смысле повествование о травме — это успокаивание и исцеление травмы, пример самоспасения с помощью искусства»[8].»С точки зрения психологических механизмов, травма проявляется многократно и реалистично в виде кошмаров, флешбэков и т. д, заставляя травмированного человека заново переживать боль, утрату и даже смерть. Такие свойства травмы, как отсроченный характер, повторение и непосредственность, определяют, что травма - это одиночное эмоциональное переживание»[9]. Суть травматических нарративов заключается не только в том, чтобы поведать о внутренних страданиях, но и в том, чтобы изложить свои глубочайшие воспоминания в форме нарративов и стремиться к самоисцелению. Травмированный субъект возвращается на сцену через повторное воспроизведение травматического события и формирует совершенно новое «Я» между травматическими воспоминаниями и реальностью.

«Русская литература, начиная с конца XIX века, вплоть до XX века,многократно обращалась к теме травмы. Нарратив травмы в русской литературе не только фиксирует боль и страдания, но и служит важным средством рефлексии и осмысления исторического пути нации»[10]. А. Несмелов-известный русский писатель, поэт и романист. Рассказ»По следам любви» - один из многочисленных рассказов автора. В данной статье на основе рассказа «По следам любви»анализируется травма, пережитая героем произведения, с точки зрения травматического нарратива и объясняется литературная ценность произведения.

**Нарратив травмы в рассказе «По следам любви»**

Рассказ «По следам любви»был опубликован в 1933 году, и общий тон рассказа горький, поскольку Несмелов описывает его в связи с трудностями своей жизни. Начиная с того, что старый армянин гостеприимно принимает гостей в ресторане, автор заявляет устами старика, что все любви печальны, и приводит к автору дневника- герою рассказа, эмигранту Бибикову, который вернулся из Парижа в город Н перед смертью, вспоминал ту короткую любовь. Любовь Бибикова одновременно подтверждает негативное представление армянского старика о любви. В городе Н холодный ветер кружит пожелтевшие листья и наполняет воздух мрачной атмосферой; прехарактерное здание железнодорожной компании излучает мрачную красоту. В конце рассказа Бибиков умер в воспоминаниях о любви, девушка, которую он когда-то любил, пришла на кладбище и вспомнила их прошлое. И в то же время над ветхим садом появился яркая комета. Красивая комета не должна быть ассоциирована со смертью, но её появление резко контрастирует с горькой любовью в реальности и перекликается со смертью. Трагический конец рассказа обречен на бесконечную травму.

**Проявления травмы:**

«Опасность уже давно исчезла, а травмированный человек всё ещё продолжает переживать травмирующее событие в своём сознании, как будто оно происходит сейчас. Травмы настолько повторяются, что им трудно вернуться к нормальной жизни. Время словно застывает в момент травмы и становится чарами измененной памяти, врываясь в сознание травмированного человека в любой момент»[11]. Рассказ «По следам любви»тонко изображает психологический уровень травмы героев и, более того, оставляет определенный симптом травмы. Боль и воспоминания Бибикова, героя рассказа, оставшиеся после потери возлюбленной, - главное проявление его травмы.

«Навязчивая память-это второй синдром, предложенный Джудит Герман в книге»Травма и восстановление», который обозначает сохранение травматических воспоминаний о моменте травмы, затрудняющих возвращение травмированного субъекта к нормальной жизни»[12]. С самого начала построения повествования рассказ заложил повествовательный тон любовной трагедии Бибикова с пессимистичным восприятием любви армянским стариком, и читатели постоянно чувствуют вторжение травматических воспоминаний под деликатными мазками автора. Это вторжение травматических воспоминаний сначала проявляется на духовном уровне Бибикова. Из его тетрадки мы узнаем, что он сел в поезд и отправился на поиски воспоминаний о своей прошлой любви всей своей жизни. «В вагоне, совсем близко от Х. Дама напротив украдкой всё время рассматривает меня. Потом по-английски, очень, очень ласково:—Вам плохо? У вас такое страдание в глазах. Я ей, по-русски:—Благо-

дарю вас, я совершенно здоров.—Ах, вы тоже русский! У вас временами такое отчаяние во взгляде»[13]. Во-первых, читатель получает представление о душевном состоянии Бибикова. Любовь Бибикова осталась в прошлом, но воспоминания о ней серьёзно повлияли на его душевное состояние. Во-вторых, это вторжение травматических воспоминаний проявляется в поведении Бибикова. Например, он пишет:»Да, да, я не могу объяснить себе целый ряд моих поступков. Они не оправданны. Иногда мне кажется, что совершать их меня заставляет некая сила, находящаяся вне меня, и тогда становится страшно: ведь так же думают и безумные. Но, конечно, причина (причины) во мне, но так глубоко запрятана в подсознательное, что не отыщешь концов»[13]. Бибиков постоянно воспроизводит воспоминания о той любви в своём сознании, и даже больше - своими собственными действиями: он садится в поезд и едет туда, где началась любовь, чтобы вспомнить эту любовную травму. В глубине души он понял, что эти действия, побывание в том месте, где он когда-то был влюблен в свою возлюбленную, происходят не по его собственной субъективной воле, а непроизвольно, под действием какой-то силы, Он лучше знает, что и в его сознании нет конца таким отрезкам воспоминаний, как описанный в тексте пейзаж:»В душе — боль, почти физическая. Да, да, ветер тоже выл когда-то. Тоже осенью»[13]. .Бибиков постоянно подвергает себя опасности пострадать снова, снова и снова, подвергаясь воспоминаниям, которые оставляют внутри бесконечные раны. Бибиков находится в глубокой амбивалентности по отношению к воспоминаниям об этой любви, одновременно тоскуя по прекрасной любви, которая у него когда-то была, и постоянно испытывая укор от воспоминаний, а его подсознательное поведение является патологическим проявлением бессознательного повторения травмы. Для Бибикова это вторжение в память - травматическое повторение личной трагедии.

**Исцеление от травмы:**

«Необходимо рассматривать травматические нарративы в контексте исцеления от травмы в связи с парадоксальной природой травматических нарративов. Чтобы выйти из травмы, травмированный человек должен встретиться с ней лицом к лицу, найти способы поднять травмирующие воспоминания из подсознания в сознание, вернуться к данному событию и попытаться интегрировать различные фрагменты, чтобы обрести понимание события»[14]. Ключ к исцелению травмы лежит в восстановлении связи травмированного человека с внешним миром, что является необходимым условием для проникновения во внутренний мир травмированного человека. Несмелов далее описывает процесс поиска самоисцеления Бибикова с помощью повествовательных приемов. Обратимся к тексту самоисцеления травмы Бибикова: возвращение Бибикова на сцену можно рассматривать как активный поиск исцеления собственной травмы, ведь он сел в поезд и активно поставил себя в ситуацию своей любви шести лет тому назад. «Да, да, я не могу объяснить себе целый ряд моих поступков. Они не оправданны «[13]. Из текста мы узнаем, что Бибиков активно ищет, механически воссоздавая траекторию бывшей любви. Сознание Бибикова - подсознательное, без начала, без конца, без четкого процесса.»Хожу по улицам и думаю: вот в этом доме я жил шесть лет тому назад. Эти окна были моими окнами, и за одним из них стоял мой письменный стол. За этим письменным столом сидел я, читал книгу, писал… Как чуждо, нелепо и грустно!»[13]Это не только простое воспоминание о улице, но и активный поиск как травмированный субъект, который надеялся воссоздать воспоминания о любви своими действиями, но эта реконструкция оставила ему только печаль и боль, ещё больше углубляя травму, закрепленную в сердце Бибикова.

Живописные описания в тексте, кажется, обрекают Бибикова на неудачу в самоисцелении. «За окном ветер, и назойливо скребется в стекло какая-то глупая ветка. В душе — боль, почти физическая. Да, да, ветер тоже выл когда-то. Тоже осенью»[13]. Несмелов описывает звук веток, бьющихся о стекло, как метафору разбитого сердца травмированного субъекта, а повторяющийся шум осени - скорее метафора цикличности травмы Бибикова. Повествовательное описание временного смещения абзаца также создает предпосылки для смерти Бибикова в дальнейшем тексте, задавая печальный тон всему тексту. Сразу после этого в тексте говорится:»Цель скажется в действии… И вот ноги сами подвели к маленькому кафе на широкой улице, обсаженной деревьями. Подвели и остановили. Боль заныла: смотри! И стало всё ясно: пилигримствую. Святые места моей несчастной любви. Шаг за шагом, по следам любви… Запах той осени, пение того ветра, костры тех вечеров. Шаг за шагом!»[13] Неоднократно встречающееся в тексте слово «мука» относится как к боли в душе, так и к физической боли. Каждый вспомненный фрагмент воспоминаний усиливает травму, заложенную в нем, каждый свист осеннего ветра подчеркивает трагический конец исцеления. В итоге смерть Бибикова - это не только трагедия конкретной личности, но и литературное воплощение дилеммы исцеления от травмы: в парадоксальном водовороте восстановления памяти и фиксации травмы травмированный субъект не может ни вернуться в прошлое, ни освободиться от оков памяти.

Поиск Бибикова раз за разом сковывает себя трудностями в получении исцеления. В тексте:»Когда кто-нибудь приближался к нам, она робела и прятала лицо в воротник. Она была очень пуглива. Она всегда держала меня за руку: Ты молчала, ты внимала,Указала на скамью,И рука твоя сжимала Руку правую мою. А как дальше? Люди мимо проходили, исчезали в темноте, мы с тобою походили на испуганных детей. Как счастлив поэт: напишет стихи и отбросит. Художник нарисует картину и забудет. Меня же моя любовь пронзила насквозь. Как меч Божий. Хотел бы я увидеть ее. Нет! Она уже не та, той нет. И меня нет… Но я бы хотел, чтобы она приходила сюда, любя свою любовь»[13]. Чтобы

выйти из травмы, Бибиков должен встретиться с этой трагической любовью лицом к лицу и вернуться к этой сцене, чтобы объединить кусочки своих воспоминаний и исцелиться. Каждое зрелище, которое видел Бибиков, напоминает ему о сладком прошлом с возлюбленной, а затем возвращает к реальности, что сладкая любовь больше не существуется. Этот возврат к поиску воспоминаний не приводит к исцелению Бибикова, а, наоборот, повторяет внутреннюю травму.

По мнению Бибикова, это поисковое путешествие было сладким путешествием воспоминаний о прошлом с возлюбленным, но на самом деле он подвергался повторному нападению травм, и эти возвратно-поступательные сцены были не чем иным, как иллюзорной самодеконструкцией Бибикова, которая просто не могла достичь истинного исцеления в сердце. Конец жизни Бибикова в конце рассказа также означает неудачу его исцеления, продолжение травмы в его сознании. «И вдруг очень больно ударило в грудь и сжало горло. Я принужден был сесть. Трагедия находит исход в музыке. В горькое лекарство ребенку подбавляют ягодного сиропу. Подслащают. И только портят строгий вкус горечи, не уничтожая его. Вероятно, я очень скоро умру, и это хорошо. Но до сегодняшнего вечера доживу. Милая, через несколько часов я буду опять там, где ступала твоя нога. Милая, когда меня не будет на земле, посети наши места. Там так хорошо!..»[13] В этот момент Бибиков описывает себе конец своей жизни. « В книге «Травма и восстановление» Герман(2015) пишет о том, что травматические воспоминания «лишены речи и молчаливы» и обычно проявляются «в поведенческом повторении, кошмарах или флешбэках»[15]. Возвращение Бибикова к поиску воспоминаний на сцене свидетельствует о повторяющемся нападении травмы, оставляющей его в постоянных внутренних терзаниях. Бибиков возвращается на сцену памяти, стремясь залечить раны в своем сердце, чтобы получить психологическое облегчение. Но эти, казалось бы, ценные воспоминания приносят скрытый вторичный вред, погружая его в более глубокое горе и воссоздавая оковы травмы. В конце рассказа перед могилой Бибикова, сидела женщина, и она сидела прямо, молчала и смотрела прямо перед собой. Это любовь сердца Бибикова. Разгадка природы травмы Бибикова ещё больше проявляется в молчаливом взгляде женщины на кладбище: исцеление травмы Бибикова все-таки не получилось. В последнем абзаце рассказа описывается пейзаж: «На чёрном холодном небе прочертил огненную дугу сияющий метеор. Голубой след его бледнел, таял, гас. Как не похоже это было на смерть и как красиво это было!»[13] Бледно-голубой след - это и след гибели Бибикова, и свидетельство вечности его внутренней травмы. Ночное небо, хотя и завораживающе красивое, резко контрастирует с внутренней травмой Бибикова. В конце рассказа травма сравнивается с эстетическим объектом. Когда метеор проносится по небу, исцеление от травмы навсегда исчезло, за исключением прекрасных воспоминаний, которые продолжают жить.

**Повествовательные художественные особенности:**

«Всё повествовательные приемы имеют одну и ту же цель и функцию – по-другому сказать то, что можно было сказать так, потому что это дает читателю более точное понимание, более глубокое чувство и большее просветление»[16]. Несмелов показал внутреннюю травму Бибикова через вариационную ограниченную персонажную повествовательную перспективы и перспективу от первого лица в повествовательной перспективе и построил полную систему историй.

Рассказ начинается с ограниченной точки зрения старого армянина, который в диалоге со своими гостями говорит, что нет ничего лучше в жизни, чем пить бутылкой кахетинского с друзьями за доброй беседой. Любовь связывает душу, как крепкий алкоголь закрывает рот. Вся любовь печальна и болезненна. Автор использует точку зрения старика-армянина, чтобы открыть развязку трагической любви, используя эту точку зрения, чтобы повести и создать сцену для трагического конца любви Бибикова, который последует за этим.

В рассказе Несмелов использует точку зрения от первого лица в виде своеобразного дневника для повествования о травме Бибикова. «В случае персонажной повествовательной перспективы от 1-го лица субъект речи обычно остается и субъектом сознания»[17]. Эмигрант Бибиков перед смертью вернулся из Парижа в город Н, чтобы вспомнить свою потерянную любовь. От разговора Бибикова с человеком, сидящим в вагоне, читатель чувствует его внутренную боль и отчаяние. Автор Несмелов решил представить реконструкцию возникновения поведения и этой памяти с первой точки зрения Бибикова.»Каждая мелочь воскресает. Я рад воскресению. Мудрец Федоров прав: воскрешает любовь и воскрешает для любви. Но какая мука, но какая мука!»[13] Автор много раз подчеркивает боль, передавая внутреннюю скорбь Бибикова. Хотя Бибиков приехал сюда для прошлой прекрасной любви, но ему всё ещё было больно на душе: его прежней любви больше нет, а бывшая возлюбленная вышла замуж за другого.»У каменной ограды, где волнистая синяя тень, я впервые поцеловал её… Как она дрожала. Когда кто-нибудь приближался к нам, она робела и прятала лицо в воротник. Она была очень пуглива. Она всегда держала меня за руку. Как счастлив поэт: напишет стихи и отбросит. Художник нарисует картину и забудет. Меня же моя любовь пронзила насквозь. Как меч Божий»[13]. Автор показывает читателям те фрагменты воспоминаний через повествование с первой точки зрения, которые в образной форме постоянно возникают в сознании Бибикова. Эти фрагменты деликатно описаны с точки зрения первого лица, которое противопоставляет трепет поцелуев Бибикова с его возлюбленной в прошлом и колющую боль в сердце Бибикова от потери возлюбленной сегодня. Этот

сравнительный прием повествования доводит травму Бибикова до кульминации. Чем сильнее Бибиков пытается стереть детали своих воспоминаний, тем глубже становится травма и тем сложнее её забыть. С точки зрения Бибикова любовь остается лишь воспоминанием, о чём сам Бибиков пишет: «Хотел бы я увидеть ее. Нет! Она уже не та, той нет. И меня нет… «[13] В конце концов Бибиков написал:»Вероятно, я очень скоро умру, и это хорошо. Но до сегодняшнего вечера доживу. Милая, через несколько часов я буду опять там, где ступала твоя нога. Милая, когда меня не будет на земле, посети наши места. Там так хорошо! «[13]В репортаже Бибикова читатель получает четкое ощущение самодеконструкцию в первой точке зрения, поскольку он оставил все свои воспоминания в той ночи и свою жизнь в том месте, где когда-то хранил теплые воспоминания. Бибиков внутри болен, эта любовь печальна и трудно отпустить; Но Бибиков снова прекрасен внутри, он окончательно застопорился в том месте, где была прекрасная любовь, и с прекрасными ожиданиями воссоединился здесь по другому.

Основной особенностью повествования этого рассказа является то, что А. Несмелов использует форму дневника от первого лица для повествования. Автор, устами «Я», деликатно изображает трагическую любовь в контексте того времени. Повествование от первого лица не только даёт представление о любовной травме Бибикова, но и обнажает его внутреннюю боль, чтобы читатель мог лучше прочувствовать эту травму. От первого лица автор восстанавливает любовь той эпохи, пробуждая печальные воспоминания и вновь погружая Бибикова в горькое состояние души, в котором ему трудно освободиться от оков разума и исцелиться от травмы.

Конец рассказа фиксирует взгляд на бывшей возлюбленной Бибикова. Текст гласит:»Впереди, близко, сидела на скамье женщина. Сидела прямо, на коленях — сумочка, и на ней — руки в тёмных перчатках. Женщина молчала, глядя прямо перед собой. Она, казалось, была совершенно спокойна, но она не сразу поняла, что человек, севший на скамью рядом с нею, — ее муж. Потом она сказала: «Ах, это ты!» — и снова замолчала» [13]. В конце рассказа говорится, что бывшая возлюбленная Бибикова действительно приходила на могилу Бибикова. С этой точки зрения от глубокого взгляда женщины может глубоко чувствуется трагическая природа этой любви. Женщина очень спокойна на поверхности и сидит молча, но её сердце уже погружено в воспоминания об этой прекрасной любви. Теперь она отделилась смертью от своего бывшего возлюбленного, приехала к отправной точке когда-то любви, но всё изменилось, и конец истории оставляет бесконечную травму читателям.

**Заключение**:

А. Несмелов, используя теорию травматического повествования в «По следам любви», тонко рассказал о травматическом опыте Бибикова, который вспоминает трагическую любовь. В конце концов, Бибиков не добился исцеления в своём сердце и закончился концом жизни, что оставил читателям бесконечные раны.

А. Несмелов использовал разные повествовательные перспективы, чтобы описать травму Бибикова. Хотя травма Бибикова была личной, но индивидуальная травма часто уходила корнями в ту эпоху. Исцеление травм часто достигается через самоспасение. Бибиков пытается искать исцеление, возвращаясь к месту любовной травмы, но в самоповествовании Бибикова исцеление травм не достигнуто, оставляя здесь свои вечные воспоминания. Концовка рассказа оставляет у читателя глубокое сострадание, но при этом травма и воспоминания Бибикова сохранятся навсегда.

**Литература**


1. С. И. Якимова, К. Д. Полозова / Образ Харбина в поэзии А. И. Несмелова / Межкультурный диалог в пространстве стран Азиатско-Тихоокеанского региона : Материалы V Международной студенческой научно-практической конференции, Хабаровск, 14 декабря 2023 года. – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2024. – С. 78-81.
2. Жун Цзе.Жизнь и творчество Несмелова//Русская литература и искусство.2002.(06).С.24-28+35.
3. Сост. А.А. Забияко, В.А. Резвый, Г.В. Эфендиева. В художественном мире харбинских писателей. Арсений Несмелов : Материалы к творческой биографии: Научное издание: В 3-х томах. В 2-х частях.. Том 1. Ч. 1. – Благовещенск : Амурский государственный университет, 2015. – 350 с.
4. Шмид, В. Нарратология : Монография / В. Шмид. – Москва : Языки славянской культуры, 2008. – 304 с.
5. Ли Гуйжун.Повествования о травме: исследование травматической литературы Энтони Берджесса. М.:Пекин:Издательский дом интеллектуальной собственности（2010.9）.41с.
6. Кэролайн Гарланд, Таума: психологический подход. М.: Лондон: Дачворт, 1998: 13.
7. Кэрут, Кэти. Невостребованный опыт: травма, повествование и история .М.: Балтимор: Издательство Университета Джона Хопкинса, 1996:7.
8. Сюэ Юйфын.Психотравматологические исследования в американской литературе. М.:Пекин:Научная Пресса,2015.
9. Ван Синь.Исследование психологии травмы и травматической памяти в литературе//Журнал Юньнаньского педагогического университета(издание по философии и социальным

наукам).2012,44(06):145-150.
10. Образование и общество новейшего времени. Теория и практика : Материалы международной научно-практической конференции, Казань, 25 сентября 2024 года. – Саратов: ООО "Центр профессионального менеджмента "Академия Бизнеса", 2024. – 92 с.
11. Герман（американский）,Перевод Ши Хунда,Чэнь Веньци.Травма и восстановление.М.:Пекин:Пресса о машиностроении промышленности,2015.7.33с.
12. Ван Ваньэр.Исследование повествования о военных травмах в « Трилогия о немецкой оккупации » Патрика Модиано//Сычуаньский педагогический университет:магистерская диссертация.2021.
13. Арсений Несмелов.Без Москвы, без России.М.:Московский рабочий,1990г.
14. Куан Лиша,Перевод Ван Цзинькай.Сто лет Золотой горы: борьба моей китайско-американской семьи.М.:Гуйлинь.Издательство Педагогического университета Гуанси.2010:33.
15. Ван Чжицзи,Лян Янь.Производство травмы и восстановление - нарративы травмы в»Молчаливое признание»//Английский квадратный.2024,(08):81-84.
16. Ся Юйлин.Дилемма и разрушение в фильме «На Западном фронте без перемен» с точки зрения травматического нарратива//Шедевры Оценка.2024,(33):60-62.
17. Шипова, И. А. Повествовательная перспектива, тип повествовательных форм и категории субъекта как знаки нарративного художественного текста 3// Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2016. – Т. 15, № 1. – С. 161-166.

**Trauma Narratives in Wartime Discourse: A Critical Analysis of Arseny Nesmelov's Short Story "In the Footsteps of Love"**

**Lu Ying, Gao Chunyu**
Qiqihar University

Arseny Nesmelov as a Representative Figure of Russian Emigre Writers in China. This paper takes Nesmelov's love-themed short story «In the Footsteps of Love» as its primary text. Grounded in trauma narrative theory and contextualized within the story's historical background , it analyzes the inner trauma of the protagonist, Bibikov. The study examines Bibikov's profound grief through three lenses: the framework of trauma narrative theory, the manifestations of Bibikov's trauma, and the process of trauma healing. Finally, it elucidates the artistic characteristics of the story's trauma narrative. The narrative reveals Bibikov's lingering inner trauma as an afflicted individual and, more significantly, expresses the author's profound compassion for the era in which he lived.

Keywords: Arseny Nesmelov; In the Footsteps of Love; trauma;

**References**

1. S. I. Yakimova, K. D. Polozova / The image of Harbin in the poetry of A. I. Nesmelov / Intercultural dialogue in the space of the countries of the Asian-Pacific region: Proceedings of the V International Student Scientific and Practical Conference, Khabarovsk, December 14, 2023. - Khabarovsk: Pacific State University, 2024. - P. 78-81.
2. Rong Jie.The life and creation of Nesmerov [J].Russian Literature and Art,2002,(06):24-28+35.
3. In the artistic world of Harbin writers. Arseniy Nesmelov: Materials for a creative biography: Scientific publication: In 3 volumes. In 2 parts. Volume 1. Part 1. – Blagoveshchensk: Amur State University, 2015. – 350p.
4. Schmid, V. Narratology: Monograph / V. Schmid. – Moscow: Languages of Slavic culture, 2008. – 304 p.
5. Li Guirong.Trauma Narrative: A Study of Anthony Burgess's Traumatic Literary Works[M].Пекин Intellectual Property Publishing House,（2010.9）41p
6. CAROLINE GARLAND,Tauma:a psychologicalapproach[M].London:Duchworth,1998:13.
7. Caruth,Cathy.Unclaimed Experience: Trauma, Narrative and History[M].Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1996:7.
8. XueYufeng.A Trauma study of american Literature[M].Science Press, ２０１５.
9. Wang Xin.A Study of Trauma Psychology and Traumatic Memory in Literature [J].Journal of Yunnan Normal University(Humanities and Social Sciences Edition),2012,44(06):145-150.
10. Education and society of modern times. Scientific and practical conference, Kazan, September 25, 2024. - Saratov: OOO "Center for professional management "Academy of Business", 2024. -92p.
11. Herman, J. (USA); translated by Shi Hongda and Chen Wenqi. Trauma and Recovery [M]. Beijing: China Machine Press, (2015.7)33p.
12. Wang Waner.A Study of War Trauma Narrative in Patrick Modiano's The Occupation Trilogy[D].Sichuan Normal University,2021.
13. Arseny Nesmelov. Without Moscow, without Russia. [M].Moscow: Moskovsky Rabochy, 1990.
14. Lisa See;translated by Wang Jinkai.On gold mountain :the one-hundred-year odyssey of my Chinese-American family [M].Guilin:Guangxi Normal University Press, 2010:33.
15. Wang Zhiji;Liang Yan.The Generation and Recovery of Trauma -- the narrative of trauma in “Everything I Never Told You”[J].English Square,2024,(08):81-84.
16. Xia Yuling.The dilemma and destruction in “All Quiet on the Western Front”from the perspective of trauma narrative.[J].Masterpieces Review,2024,(33):60-62.

Shipova, I. A. Narrative perspective, type of narrative forms and categories of subject as signs of narrative artistic text 3// Bulletin of Volgograd State University. Series 2: Linguistics. - 2016. - V. 15, No. 1. - P. 161-166

# Анализ научно-технической этики в научно-техническом романе «Лабиринт отражений» С.В. Лукьяненко

**Ма Чжэнъян**
магистрант, Харбинский научно-технический университет, lmmwzxz@qq.com

**Фэн Сяоцин**
доцент, Харбинский научно-технический университет, 511395461@qq.com

В современном обществе наука и техника развиваются стремительно, жизнь людей тесно связана с наукой и техникой, поэтому все важнее задумываться о том, как правильно развивать науку и технику, как использовать науку и технику, а также исследовать связь между применением науки и техники и социальной этикой и моралью. Научная фантастика Лукьяненко - это отражение реальной жизни, в которой много научно-технической этики. В данной статье научная фантастика Лукьяненко рассматривается как текст, анализируется воплощенная в ней научно-техническая этика и исследуется взгляд Лукьяненко на научно-техническую этику. В научно-фантастическом рамоне Лукьянеко «Лабиринт отражений» киберэтика как система неявных правил, действующих в виртуальном и реальном мирах, демонстрирует свою роль в димциплинироввании и руководстве развитием технологической цивилизации через конструирование и деконструкцию многочисленных этических дилемм. Это этическое измерение не только не стало препятствием для технологичесского прогресса, но и способствовало структурной эволюции общества в условиях смешения реальности и вымысла, устанавливая ценностные координаты цифровой эпохи.

**Ключевые слова:** Лукьянеко, «Лабиринт отражений», научно-техноческая этика, научно-фантастический роман, этические нормы

## Введение

В технологическом безумии XXI века технология виртуальной реальности (VR) превратилась из научно-фантастической концепции в осязаемую реальность. В своей книге «Лабиринт отражений», вышедшей в 1997 году, российский мастер научной фантастики Сергей Лукьяненко с удивительной прозорливостью создал виртуальный город под названием «Бездна». Этот саморазвивающийся цифровой мир с независимой логикой цивилизации не только стал духовным убежищем для сотен миллионов игроков, но и подразумевает глубокую постановку вопроса о технологической этике. Когда человеческие существа внедряют свое сознание в виртуальное пространство, а цифровая жизнь начинает поглощать порядок реальности, роман рисует предостерегающую картину этических проступков науки и технологии через борьбу «погруженной» Лёня, пробуждение таинственных игроков и этический эксперимент Вики.

## Материалы и методы

Метод обзора литературы. Сбор большого количества результатов исследований и литературных материалов по вопросам научно-технической этики в научно-фантастических произведениях Лукияненко, как отечественных, так и зарубежных, их анализ, чтение, систематизация, выделение последних достижений в данной области исследований, а в заключение — составление комплексного резюме и изложение.

Метод тщательного чтения текста. При тщательном чтении научно-фантастических романов Лукияненко необходимо не только понять поверхностный смысл текста, но и глубоко проникнуть в его скрытый смысл и символику, выделить отраженную в произведении научно-техническую этику и отношение Лукияненко к развитию науки и техники.

## Литературный обзор

Сергей Васильевич Лукьяненко - российский писатель и сценарист, известный своими глубокими философскими размышлениями и своеобразным стилем повествования; его называют отцом русской научно-фантастической литературы. В 1968 году Лукьяненко родился в семье врача в Каратае, Казахстан. семье в Каратау, Казахстан. Под влиянием семейного окружения Лукьяненко последовал примеру семьи и решил получить медицинское образование в медицинском университете, но вскоре понял, что медицина - не его страсть; в начале 1990-х Лукьяненко уволился из больницы и пошел работать в журнал «Миры» в Алматы, где нашел не только свою страсть, но и любовь к литературе, которая стала основой его творчества. Там он не

*Проект планирования исследований в области философии и социальных наук провинции Хэйлунцзян "Парадигматическое исследование национального самосознания в русской научной фантастике" (22YYB195)*

только нашел работу по душе, но и стал заместителем главного редактора. Его первое произведение «Нарушение» было опубликовано в журнале «Заря» в 1988 году. Лукьяненко хорошо известен в международном писательском сообществе фантастов благодаря своим выдающимся творческим способнотям и креативности. М. Хуа отмечает, что Лукияненко является самым известным российским писателем-фантастом и одним из самых продаваемых авторов в России. Помимо врачебной практики, он увлекся научной фантастикой и начал заниматься литературным творчеством. Среди его основных произведений: «Рыцарь сорока островов», «Мечта об атомной энергии», «Лабиринт отражений», «Ночной сторож», «Дневной сторож», «Вестник заката» и др.[1, с. 27] Он был удостоен премии как лучший писатель на Европейском научно-фантастическом конветен в 2003 году, на Российском научно-фантастическом конвете в 2006 году, а многие его роизведения получили ряд наград на российском и международном уровнях.

Научно-фантастические романы Лукьяненко «прозорливы» в том смысле, что он умеет видеть плюсы и минусы научно-технического развития, акцентирует внимание на далеко идущем влиянии науки и техники на человеческое общество, а также на важности этики науки и техники в нем. В своей статье Ян Донмей определяет произведения Сергея Лукияненко как «боевики» или «фэнтезийные романы о путешествиях»[2, с. 94]. В его романах наука и техника часто наделены силой, неподвластной человеку, которая может принести прогресс и процветание или привести к катастрофе и разрушению. Поэтому он подчеркивает важность этических и моральных ограничений и ориентиров в процессе технологического развития, а в 1997 году своей серией «Лабиринт отражений» создал жанр «русский киберпанк», который считается «вехой в русской научно-фантастической литературе». Роман был написан на заре Интернета, но точно предсказал современные технологические дилеммы, такие как виртуальная реальность（VR）, искусственный интеллект（AI）и цифровая этика, и порзил будущие поколения своей прозорливостью.

Научная фантастика появилась как самостоятельный литературный жанр в России в начале XX века, а затем быстро превратилась в один из бестселлеров отечественной литературы. От зарождения в царской России, инновационных прорывов советской эпохи до многогранных исследований современной России - этот жанр всегда был любим читателями. «Лабиринт отражений» строит виртуальный мир под названием «Бездна», где игроки спасаются от реальности, но границы между виртуальным и реальным постепенно размываются. Благодаря программе «Искусственная природа» созданные игроками виртуальные персонажи постепенно обретают автономное создание, способны предсказывать поведение людей и формировать уникальную цивилизационную логику. Десятки тысяч псевдожизней пытаются основать «цивилизацию Бездны», бросая вызов контролю человечества над технологиями. «Бездна» отражает реальный мир, где политические конфликты, классовые различия и человеческие желания воспроизводятся в искаженном виде в виртуальном пространстве. Поведение игроков в виртуальном мире постепенно переходит в реальную жизнь, вызывая эмоциональную зависимость и моральное смятение. Группа хранителей, обладающих особыми способностями, может путешествовать между реальностью и отвечает за спасение игроков, которые погибают из-за пристрастия к виртуальному миру. Они одновременно и блюстители правил, и потенциальные соучастники технологического насилия. Главный герой, Лёня, как «подводник», отвечает за возвращение зависимых игроков в реальность, но из-за неудачной миссии у него возникает психологический барьер, и в итоге он теряет себя в конфликте между виртуальным и реальным. Лу Цзе указала, что Лукьяненко помещает в созданном им вымышленном мире события, которые невозможны в реальном мире, чтобы создать сильный контраст, суть которого заключается в изображении борьбы между добром и злом[3, с. 49]. Через этические дилеммы виртуального мира роман исследует темы технологической зависимости, человеческого отчуждения, свободы воли и этической ответственности.

**Результаты.**

Этические исследования в философии науки и техники - это дисциплинарная область, которая тщательно изучает этические проблемы, связанные с научно-технической деятельностью и ее результатами, а также анализирует тенденции их развития в контексте стремительного развития современной науки и техники. [ Huang Huanxian. Исследование этических претензий и современной жизнеспособности на основе современной философии науки и техники [J]. Эта область исследований посвящена построению моста между наукой и технологией и этикой, чтобы обеспечить соответствие развития науки и технологии моральным и этическим нормам человека, способствуя при этом устойчивому и здоровому развитию науки и технологии[4, с. 42].

**Обсуждение.**

**Обзор научно-технической этики**

Научно-техническая этика, как ценностная ориентация технологической цивилизации, но сути, представляет собой диалектическую и единую взаимосвязь между иностурментальной рациональностью науки и технологий и ценностной рациональностью человека. Научное сообщество должно проводить исследования, руководствуясь принципами уважения законов природы и гуманистического подхода к делу, что может гарантировать, что плоды науки и техники будут способствовать устойчивому развитию всего человечества. Напротив, если основная масса научно-технической этики будет отчуждена утилитаризмом и сформирует этическое познание, отклоняющееся от направления развития цивилизации, это ценностное отклонение будет

иметь двойной блокирующий эффект. Профессор Чжоу Ли-Юнь в книге «Вековая игра науки и этики»（2019）утверждает, что возникновение этики необходимо для упорядоченного и здорового развития науки и технологий, то есть для обеспечения того, чтобы все аспекты научно-технических исследований и разработок находились в рамкаах этических ограничений посредством эффективного регулирования и руководства, чтобы наука и технологии могли достичь цели - принецти пользу человечеству.[5, с. 07]Таким образом, она выдвигает динамичный сбалансированный взгляд на научно-техническую этику, который преодолевает дихотомические рамки традиционной этиики и выстраивает симбиотические отношения между научно-технической этики и выстраивает симбиотические отношения между научно-техническим развитием и этическими ограничениями. Используя диалектическое мышление в качестве методологии, этику ответственности в качестве основного столпа и предотвращение рисков в качестве направления управления, этот этический взгляд формирует систему ценностей для преодоления технологической непределенности и обеспечивает инновационный путь решения этической дилеммы в эпоху цифровой цивилизации.

Научно-техническая этика - очень сложное понятие, связанное, в частности, с искусственным интеллектом, сетями объектов, виртуальной реальностью, генной инженерией. Когда наука и технологии служат людям и занимаются другими видами деятельности, предоставляют ли они продукты для массового потребления, способствуют ли развитию человеческого общества и обеспечивают ли они людям экономию времени. «В настоящее время под влиянием технологической революции были достигнуты удивительные технологические успехи от макромира до микромира» [6, с. 05 ] Человеческое научное знание - это инструмент изменения мира в соответствии с законом мирового развития, и как инструмент человека для изменения мира, необходимо изучить применение теоретического научного знания в практике науки и техники. Наука и техника строятся на основе нравственного развития, чтобы человеческие существа установили более тесную связь, наука и техника, а также нравственность дополняют друг друга.

Основу структуры этики науки и технологий как сложной системы ценностных норм, регулирующих научно-техническую деятельность, составляют два взаимодополняющих измерения: рациональное измерение науки и технологий, обеспечивающее развитие, и ценностно-ориентирующее измение этики. Эти два измерения взаимно развиваются, причем научно-техническое развитие предоставляет новые объекты для этических норм, а этическая рефлексия задает необходимые тормоза цивилизации для технологической эволюции. Этика науки и технологий в основном подразделяется на биоэтику, медицинскую этику, киберэтику, экологическую этику и космическую этику. Роман «Лабиринт отражений» строит мир будущего, переплетающийся с реальностью, ценность которого заключается не только в пророчестве технологического развития, но и в глубоком вопрошании о природе человеческой сущности, и раскрывает эрозию субъективности технологической зависимостью, отчуждение человеческой природы виртуальным миром и дилеммы свободы воли в технологическом потопе.

Киберпространство рассматривается как «невидимый электронный мир сетей». Кибернетика - это «исследование всех этических и социальных проблем, возникающих в киберпространстве» [7, с. 10]. Кибернетика - это дисциплина, которая рассматривает кибермораль как объект и сферу своего изучения, стремясь исследовать отношения между людьми и Интернетом, отношения между людьми в киберсообществе (виртуальном обществе) Киберпространство как киберпространство, являющееся продолжением реального поля существования, было реконфигурировано с помощью цифровых технологий, чтобы сформировать гиперпространственную форму социального существования. Трансформация существования через смешение реальности и действительности не только произвела революцию в материальных носителях и символических системах практической деятельности человека, но и глубоко перестроила экзистенциальные модели социальных отношений. В виртуальном поле, где отсутствует воплощение, конструирование цифровой идентичности представляет собой двойной парадокс: с одной стороны, механизм символического взаимодействия деконструирует статут идентичности в традиционной социальной структуре благодаря свойству анонимности, так что субъект получает беспрецедентное пространство для самообъяснения в децентрализованных узлах сети; с другой стороны, эта деконструкция идентичности вызвала глубокий кризис идентичности, когда дисциплинарная власть реального общества ослабевает в виртуальном пространстве, а субъективность в символическом пространстве ослабевает, субъективность ослабевает и субъективность в виртуальном пространстве ослабевает. С другой стороны, эта деконструкция идентичности вызвала глубокий кризис идентичности, когда дисциплинарная власть реального общества ослаблена в виртуальном пространстве, субъективность сталкивается с риском отчуждения в символическом карнавале.

Стремительное развитие науки и техники расширило сферу применения этики, а сочетание науки и техники с этикой привело к формированию научно-технической этики, которая тесно связана с экологическим балансом природы, важностью человеческой жизни и необходимостью существования и развития общества. Каждое крупное изменение в современной науке и технике оказывает беспрецедентное положительное и отрицательное влияние на все аспекты социальной жизни человека и способствует устойчивому развитию человечества.

**Когнитивный кризис идентичности**

Этика науки и технологий, являясь ценностным ориентиром научно-технической деятельности и

системой поведенческих норм, играет незаменимую роль регулятора и лидера в прогрессе современного общества. Ее основной смысл заключается в сдерживании научно-технической рациональности с помощью моральной рациональности и создании симбиотического механизма между научно-техническим развитием и благосостоянием человека. Под самоидентичностью понимается чувство принадлежности человека к собственному существованию, которое проявляется главным образом в способности рационально рассматривать отношения между собой и внешним миром, а также активно стремиться к цели жизни и испытывать ценность самосуществования.[8, с. 02] Из диалога между Лёней и Викой можно понять, что появление «Города Бездны» заставит людей забыть о реальном мире и пристраститься к виртуальному: В разговоре с Викой Лёня высказал свое мнение. Когда люди погружаются в «бездну», они забывают о разнице между реальностью и виртуальной реальностью и считают, что находятся в реальной жизни. Для него «бездна» — это сама жизнь, а не место для развлечения и отдыха. Это психическое заболевание, при котором он не может различить реальность и виртуальную реальность.

Игроки могут иметь несколько идентичностей в виртуальных мирах и даже достичь формы "цифрового бессмертия", загрузив свое сознание. Подобная мобильность личности нарушает правила реального общества и одновременно разрушает основы этической ответственности. Когда преступления, совершенные виртуальными персонажами, можно легко стереть, аннулировав их аккаунты, и когда моральный кодекс реальности теряет свою обязательную силу в виртуальном пространстве, этическая система человеческого общества, просуществовавшая тысячи лет, начинает давать трещины. То, что "Бездна" в романе в конце концов превращается во внеправовое место, выходящее за рамки регулирования реальности, является крайним проявлением этого этического расстройства. Лёня сталкивается с цифровыми двойниками, которые могут быть созданы программой, и эти «псевдожизни» постепенно обретут волю к жизни и начнут конкурировать за реальные ресурсы, что будет представлять большую угрозу для человеческого общества. Появление «псевдожизней» приведет к кризису восприятия человеком самого себя, что повлечет за собой когнитивные проблемы, такие как «кто я» и «реальный это мир или виртуальный». Однако в результате духовного поединка Лёня пробуждается и понимает, что реальная угроза для «Бездна» - это не потеря контроля над технологиями, а постепенная утрата морального сознания человека в виртуальном мире.

**Кризис кибербезопасности**

Доверие - это позитивное отношение людей к другим в социальном взаимодействии, основанное на вере в то, что другая сторона обладает такими хорошими качествами, как надежность, верность и честность, и смеет им доверять, и это отношение является краеугольным камнем для установления межличностных отношений. Однако открытость Интернета привела к постоянной эрозии частной жизни человека. Люди полагаются на киберпространство и хранят в Интернете большое количество личной информации, что дает хакерам возможность воспользоваться тем фактом, что десятки тысяч людей используют компьютеры для получения почты, входа в свои банковские счета и покупки товаров, что делает кибербезопасность важной проблемой.

Некоторые люди хотят украсть результаты исследований биомедицинских компаний для собственной выгоды и готовы пойти на все ради этого.Фармацевтическая компания Ульмана разработала формулу нового вида лекарства от простуды, обладающего высокой эффективностью. Однако права компании на интеллектуальную собственность были серьезно нарушены, когда кто-то нанял «сталкера», чтобы украсть формулу с целью наживы.

Этот новый препарат, разработанный фармацевтической компанией, имеет серьезный недостаток — побочные эффекты. Однако компания, похитившая рецептуру, не знает об этом и в своих интересах выводит этот новый препарат на рынок. Из-за несовершенной формулы нового препарата он может привести к серьезным побочным эффектам. Но компания Crossing Pharmaceuticals из Шеллербаха, укравшая формулу, не знает, что если новое лекарство выйдет на рынок, то это повлечет за собой проблемы в жизни и здоровье людей. Сама по себе кибернетическая информация не несет никакой опасности или вреда, она может быть эффективной только через людей, поэтому необходимо регулировать кибербезопасность и этически связывать пользователей.

**Этический кризис интеллектуальных технологий**

В связи с быстрым развитием науки и техники, особенно стремительным развитием искусственного интеллекта, биотехнологий и других новых областей, традиционная система технологической этики сталкивается с беспрецедентными последствиями. С момента своего возникновения в середине XX века этика технологий как дисциплина, изучающая взаимодействие науки и техники с человеческим обществом, опиралась на «инструментальную рациональность» и «антропоцентризм», стремясь сбалансировать риски и выгоды от применения технологий, защитить права и интересы людей и благополучие общества. В центре внимания этой дисциплины находятся «инструментальная рациональность» и «антропоцентризм».[9, с. 02]

"Искусственный интеллект можно разделить на две категории: общий искусственный интеллект и узкий искусственный интеллект. Общий искусственный интеллект (ОИИ) способен выполнять любые интеллектуальные задачи, которые может выполнить человек, то есть он демонстрирует человеческий интеллект во всех аспектах. Он часто встречается в научной фантастике и пока не существует в

реальном мире. Этот тип ИИ также способен мыслить как человек, устанавливать связи и выражать творческие идеи, демонстрируя тем самым абстрактное мышление и способность решать проблемы, и нынешний GPT похож на тип AGI. В то время как узкий ИИ имеет растущее число приложений, которые достигли уровня человека, а иногда даже превзошли его, при выполнении конкретных задач". [10, с. 47].В романе Лония задается собственными вопросами:

Появление искусственного интеллекта не означает победу человеческого разума. В романе Лёня считает, что чрезмерная зависимость от искусственного интеллекта приведет человеческое общество к огромной катастрофе. Люди будут проводить огромное количество времени в виртуальном пространстве, отказавшись от реальной жизни.«Угроза системы »Бездна" заключается в ее контрпродуктивности как инструмента повышения когнитивных способностей. Этот виртуальный мир, который напрямую проникает в сознание человека через нейронный интерфейс, изначально привлекает пользователей обещанием «второй жизни», но постепенно превращается в клетку дисциплины, изменяющей сознание. Система внедряет в подсознание игрока алгоритмы управления, вызывающие привыкание и обратную связь. Когда удовольствие от выполнения виртуального задания превышает реальность достижения, механизм вознаграждения человеческого мозга переходит под контроль алгоритма. В романе игрок-ветеран Лония оказывается все более зависимой от подсказок системы при принятии решений в реальности, и это «цифровое головокружение» является физиологическим симптомом потери когнитивного суверенитета.

Появление искусственного интеллекта в определенной степени способствовало прогрессу человеческого общества, но в то же время оно постепенно разрушает его. Искусственный интеллект облегчает жизнь людей, но в то же время делает их чрезмерно зависимыми от него и постепенно отказывается от мышления. Традиционная технологическая этика обычно рассматривает технологию как нейтральный инструмент и считает, что ее природа - это пассивное и контролируемое средство для достижения человеческих целей. Эта «инструменталистская» точка зрения игнорирует субъективность современных технологий ИИ.[11, с.05] По мере того как системы ИИ становятся все более автономными, их поведение начинает обладать определенной степенью непредсказуемости и адаптивности, и традиционная инструментальная перспектива уже не может охватить их этические последствия.Конечная граница технологического развития лежит не в ограничениях законов физики, а в том, смогут ли человеческие существа сохранить свою сущность «человека» в потоке алгоритмов. В этом смысле кризис искусственного интеллекта требует не только совершенствования технических норм, но и постоянного вопрошания человека о его собственном способе существования.

**Заключение.**

«Лабиринт отражений» - одно из лучших произведений Лукьяненко, тема которого - взаимоотношения науки и техники с человеком. Наука и техника - это "обоюдоострый меч", который способствует прогрессу человеческого общества и в то же время отчуждение науки и техники тормозит развитие человеческого общества, поэтому необходимо правильно оценивать науку и технику. При развитии технологий, если человек потеряет статус субъекта, он утратит свое изначальное достоинство и окажется в рабстве у технологий. "Бездна" должна приносить пользу человеческому обществу, но из-за отчуждения науки и техники возник ряд проблем, поэтому мы должны освоить использование научно-технического "градуса", научно-техническое развитие следует держать на правильном пути, чтобы сохранить его инструментальные атрибуты. Когда технологическое развитие преодолевает физические ограничения, этические нормы должны одновременно эволюционировать в «суперэго» цифровой эпохи.

Вместо того чтобы препятствовать технологическому прогрессу, этическая эволюция позволяет технологическим прорывам действительно трансформироваться в социальное благосостояние путем установления ценностных границ. В условиях ускоренного внедрения передовых технологий, таких как искусственный интеллект и метавселенная, только встраивание этического измерения в технологический ген может защитить пламя цивилизации от погасания в смешении реальности и виртуальной реальности.

**Литература**


1. Хуа М. Сравнительный анализ развития китайской и российской научной фантастики//Педагогический журнал. 2020. №10. С. 27.
2. Ян Донмей. Обзор исследований по развитию научно-фантастического творчества в России//Журнал Университета Цзицзихань (философско-социологический выпуск).2021. №02. С. 94.
3. Лу Цзе. Исследование эволюции форм русской массовой литературы. маги. русская литература. Чанчунь, 2018. 49 с.
4. Цао Ханьсюй. Исследование этических требований и развитие современной философии науки и техники //Journal of Liaoning Normal College (Social Science Edition). 2024.№04.С. 42.
5. Чжоу Ли Юнь. Вековая игра науки и техники и этики. М: Издательство Шанхайского университета, 2019. 07с.
6. Чжао Вэй. Этический анализ взаимосвязи науки и техники с моралью // Journal of Liaoning Institute of Education and Administration. 2012. №04. С.05-06.
7. «Введение», в Robert, B. (et. al.). Cyberethics:Social & Moral Issues in the Computer Age. M: Издательство Prometheus Books, 2000. 10с.
8. Тао Юэ, Чжан Жуйхань. Самоидентичность и счастье в эпоху «мета-космоса» // Popular Psychology. 2022. №08. С.02-04.

9. Чэнь Люцинь. Логика трансформации этики искусственного интеллекта: от технологической этики к биоэтике // Практические факты. 2025. С.02.

10. Чжан Гуйхун. Этика науки и технологий .М: Издательство Китайского университета науки и техники, 2023.47с.

11.Чжэн Хуанцзе. Доверенный искусственный интеллект: основы управления AIGC в условиях техно-этических рисков [J/OL]. Science and Technology Progress and Countermeasures,1-11[2025-04-19].http://kns.cnki.net/kcms/detail/42.1224.G3.20241101.1042.002.html.

**Study of Technological Ethics in Lukyanenko's Science Fiction Novel 'The Deep Dive Game'**

**Ma Zhengyang, Feng Xiaoqing**
Harbin University

In today's society, technology is developing rapidly, and people's lives are closely intertwined with technology. Therefore, it has become increasingly important to consider how to develop and utilise technology appropriately, as well as to explore the relationship between the application of technology and social ethics and morality. Lukyanenko's science fiction works reflect on real life and contain many aspects of technological ethics. This paper uses Lukyanenko's science fiction novels as its text to analyse the technological ethics they embody and to explore Lukyanenko's perspective on technological ethics.In Lukyanenko's science fiction novel *The Deep Dive Game*, cyber ethics serves as an implicit rule system bridging the virtual and real worlds. Through the construction and deconstruction of multiple ethical dilemmas, it demonstrates its role in shaping and guiding the direction of technological civilisation. This ethical dimension does not hinder technological progress but rather drives structural evolution in society through the establishment of value coordinates in the digital age.

Keywords: Lukianenko; The Deep Dive Game; technology ethics; science fiction; ethical order

**References**

1. Hua M. Comparative analysis of the development of Chinese and Russian science fiction // Pedagogical Journal. 2020. No. 10. P. 27.
2. Yan Dongmei. Review of research on the development of science fiction creativity in Russia//Journal of Jizhihan University (philosophical and sociological issue). 2021. No. 02. P. 94.
3. Lu Ze. A Study of the Evolution of Forms in Russian Popular Literature. Master's thesis. Russian literature. Changchun, 2018. 49 pp.
4. Cao Hanshu. Research on Ethical Requirements and the Development of Contemporary Philosophy of Science and Technology //Journal of Liaoning Normal College (Social Science Edition). 2024. No. 04. C. 42.
5. Zhou Li Yun. The Centuries-Old Game of Science, Technology, and Ethics. Moscow: Shanghai University Press, 2019. 07c.
6. Zhao Wei. Ethical analysis of the relationship between science and technology and morality // Journal of Liaoning Institute of Education and Administration. 2012. No. 04. pp. 05-06.
7. 'Introduction,' in Robert, B. (et. al.). Cyberethics: Social & Moral Issues in the Computer Age. M: Prometheus Books, 2000. 10c.
8. Tao Yue, Zhang Zhuhai. Self-identity and happiness in the era of 'meta-cosmos' // Popular Psychology. 2022. No. 08. pp. 02-04.
9. Chen Liuxin. The Logic of Transformation in Artificial Intelligence Ethics: From Technological Ethics to Bioethics // Practical Facts. 2025. C.02.
10. Zhang Guihong. Ethics of Science and Technology. M: Publishing House of the Chinese University of Science and Technology, 2023.47c.

Zheng Huangze. Trusted Artificial Intelligence: Fundamentals of AIGC Management in the Context of Techno-Ethical Risks [J/OL]. Science and Technology Progress and Countermeasures, 1-11 [2025-04-19]. http://kns.cnki.net/kcms/detail/42.1224.G3.20241101.1042.002.html.

# Реализация этнокогнитивного подхода в лексико-семантической работе на уроках РКИ

**Ван Сыян**
ассистент кафедры теории и практики преподавания иностранных языков, Казанский федеральный университет, moxialuohua@gmail.com

**Павлов Денис Валерьевич**
кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода, Казанский федеральный университет, DenisVaPavlov@kpfu.ru

В статье рассматриваются методические аспекты обучения иностранных студентов русскому языку в рамках этнокогнитивного подхода. В условиях глобализации и усиления межкультурных коммуникаций особую значимость приобретает не только формирование языковых навыков, но и развитие лингвокультурной компетенции, позволяющей адекватно интерпретировать значения слов в контексте русской картины мира. Автор анализирует ключевые особенности когнитивного восприятия китайских учащихся, включая важность «сохранения лица» и склонность к визуально-ассоциативным методам обучения. В статье представлена система специально разработанных упражнений (сравнительные таблицы, ассоциограммы, коллективные задания по коррекции ошибок), учитывающих национально-культурные особенности студентов и направленных на преодоление коммуникативных барьеров. Особое внимание уделяется методическим приемам, способствующим снижению языковой тревожности и развитию метаязыковой рефлексии. Предложенные задания строятся на принципах постепенности, коллективной ответственности и визуальной поддержки, что соответствует когнитивным стратегиям китайских учащихся. Результаты исследования демонстрируют эффективность этнокогнитивного подхода в формировании межкультурной коммуникативной компетенции.
**Ключевые слова**: обучение иностранному языку, этнолингвистика, когнитивное сознание, языковая картина мира, межкультурная коммуникация, компетенция, метод обучения

В условиях глобализации и усиления межкультурных коммуникаций преподавание русского языка как иностранного (РКИ) приобретает особую значимость. Современные методики требуют не только формирования языковых навыков, но и глубокого понимания культурно-когнитивных особенностей носителей языка [1]. В этой связи этнокогнитивный подход становится ключевым инструментом в лексико-семантической работе, поскольку он позволяет раскрыть связь языка с менталитетом, традициями и ценностями русской лингвокультуры. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью преодоления культурно-языкового барьера, с которым сталкиваются иностранные учащиеся. Традиционные методы обучения часто не учитывают этнопсихологические и когнитивные особенности восприятия лексики, что приводит к поверхностному усвоению смыслов и трудностям в коммуникации [7]. Реализация этнокогнитивного подхода решает вышеизложенную проблему и способствует не только расширению словарного запаса, но и формированию лингвокультурной компетенции, позволяющей обучающимся адекватно интерпретировать значения слов в контексте русской картины мира.

Необходимо отметить, что современная методика преподавания русского языка как неродного все чаще обращается к этнокогнитивному подходу, который позволяет учитывать национально-культурные особенности восприятия и мышления учащихся. Как отмечают исследователи, влияние этнокультурной среды, в которой сформировалась языковая личность, находит выражение в глубинных слоях ментальности, там, где стирается граница между индивидуальным и коллективным субъектами лингвокогнитивной деятельности [4]. Это положение становится фундаментальным для этнокогнитивного подхода, который предполагает не просто обучение языковым нормам, но и работу с базовыми когнитивными структурами, сформированными родной культурой учащегося. Следовательно, с позиций этнокогнитивного подхода к обучению особый интерес представляет анализ типов мышления, присущих конкретному этносу.

Ключевым аспектом методики становится учет когнитивных стилей учащихся, которые во многом определяются их культурной принадлежностью. Сущность требования сводится к тому, что такие лингвокультурные единицы, как «душа», «тоска» или «удаль», требуют особого объяснения и должны преподноситься в контексте русской языковой картины мира. В дополнении стоит подчеркнуть, что полезависимые студенты лучше воспринимают информацию в контексте, тогда как полене-

зависимым требуется четкая структуризация материала. Особое внимание следует уделять представителям восточных культур, для которых характерен холистический стиль мышления, что требует адаптации традиционных методов преподавания в процессе обучения.

Важнейшей задачей преподавателя становится создание особой образовательной среды, способствующей усвоению не только языковых, но и культурных кодов. Обратим внимание на то, что языковая личность проходит сложный процесс формирования, и учет этнических особенностей восприятия ею окружающей действительности и специфики их отражения в лингвокогнитивной базе становится актуальной задачей реализации этнокогнитивного подхода обучения русскому языку как неродному [6, с. 224]. Поэтому в данном ключе важно помнить, что образовательный процесс требует создания благоприятных условий для постижения иностранными студентами ранее неизвестного языкового материала [2]. Это предполагает разработку специальных упражнений, направленных на освоение культурных концептов, организацию межкультурных дискуссий, а также использование аутентичных материалов, отражающих русскую языковую картину мира.

Результативность обучения во многом зависит от умения сочетать традиционные методы с инновационными технологиями. Нельзя не согласиться с тем, что эффективность овладения языком во многом зависит от лингвистических способностей учащихся, однако без учета индивидуальных особенностей иностранцев это суждение будет не полным [8, с. 113]. Особенно продуктивными оказываются методы сопоставительного анализа, проектные технологии и кейс-методы, позволяющие учащимся не только изучать язык, но и осваивать новые когнитивные стратегии.

Реализация этнокогнитивного подхода требует от преподавателя особой компетенции в области межкультурной коммуникации и когнитивной лингвистики. Важно разрабатывать дифференцированные задания, учитывающие как уровень языковой подготовки, так и когнитивные особенности студентов. Особое значение приобретает развитие метаязыковой рефлексии, что позволяет учащимся осознанно использовать свои когнитивные преимущества в процессе освоения нового языка и культуры.

Вышеизложенное позволяет полагать, что в рамках концепции этноориентированного обучения, приобретшей особую актуальность в последнее время, изучение специфики познавательных процессов представителей различных этнических групп предоставляет ценные сведения для усовершенствования методик преподавания иностранных языков, включая РКИ. Рассмотрим, каким образом возможно учитывать национальную специфику когнитивного процесса в практике преподавания русского языка студентам, прибывшим из других стран. Практический материал будет изложен на основе специфики обучения китайских студентов.

На сегодняшний момент методисты уделяют большое внимание разработке учебных материалов для китайских студентов, так как в настоящее время именно они составляют большую часть иностранных учащихся в России, в связи с чем возникает необходимость поиска особых методических приемов и подходов в работе с данным контингентом [3, с. 258]. Важно понимать, что студенты из Китая, рассматривая преподавателя как «двигателя успеха», проявляют склонность к пассивному восприятию информации и не стремятся к активному взаимодействию, что обусловлено соблюдением иерархических норм в образовательной среде. Поэтому на начальном этапе обучения нет необходимости придерживаться коммуникативной стратегии, требуется сосредоточиться на письменных заданиях, что является привычным для китайских студентов. В рамках данного подхода для нас релевантно сформировать этнокультурную личность учащегося – свойство личности, проявляющееся в определенном наборе этнокультурных знаний и представлений, выработанных умениях, навыках, установках и моделях поведения, обеспечивающих эффективное взаимодействие с представителями различных культур, народов и этносов, эмоциональной сформированности и готовности к конструктивным межкультурным отношениям [5, с. 223]. На основе вышеописанного, мы предлагаем следующие упражнения:

Таблица 1
Задание 1. Заполни пропуски.

| | Китай | Россия |
|---|---|---|
| Как принято обращаться к преподавателю? | 老师 [лаоши] – учитель | Россия: по имени-отчеству. Например, Александр Иванович, где «Александр» это имя, а «Иванович» отчество |
| Что дарят на Новый год? | 红包 [хунбао] – красный конверт | ? |
| Какие традиционные праздники? | ? | Пасха, Рождество, День Победы |
| Пословица, отражающая идею, что делать что-то даже поздно лучше, чем вообще не делать | 亡羊补牢，犹为未晚 (досл. Никогда не поздно исправиться) | ? |
| Назовите культурные достопримечательности вашей страны | 中国长城 (великая китайская стена), 兵马俑 (терракотовая армия) | ? |

Данное упражнение нацелено на аудиторию с уровнем А1-А2

Таблица 2
Задание 2. Заполни пропуски.

| Категория | В Китае | В России | Общее\различия |
|---|---|---|---|
| Образование | Встают при входе учителя | Обращаются по имени-отчеству | Уважение к учителю |
| Рабочий график | Обеденный сон (午睡 wǔshuì) | ? | ? |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Свадьбы | Красный –основной цвет | ? | ? |
| Литература | Конфуцианские классики | ? | ? |
| Музыка | Традиционные инструменты (гуцинь) | ? | ? |
| Архитектура | Пагоды, симметричные дворцы | ? | ? |
| Парки | Утренние групповые упражнения | ? | ? |

Данное упражнение нацелено на аудиторию с уровнем A2-B1

В дополнении стоит отметить преимущество подобного рода упражнений в связи с тем, что учащийся сравнивает новую ситуацию с теми, с которыми он сталкивался ранее, в попытке выяснить, похожа она или отличается. Сравнение двух реалий подсказывает ему план или стратегию для решения новой ситуации [9, с. 43].

Таблица 3
Задание 3. Соедини стрелкой синонимичные пословицы. Объясни каждое из этих выражений

| | |
|---|---|
| 青出于蓝而胜于蓝 | нет худа без добра |
| 塞翁失马，焉知非福 | ученик превзошел учителя |
| 一箭双雕 | мал золотник да дорог |
| 麻雀虽小，五脏俱全 | убить двух зайцев |
| 画龙点睛 | вишенка на торте |
| 反复无常，朝令夕改 | тише едешь, дальше будешь |
| 不劳而获 | семь пятниц на неделе |
| 欲速则不达 | без труда не вынешь и рыбу из пруда |

Таблица 4
Задание 4. Заполни пропуски. Объясните, что каждое животное символизирует в китайской и русской культурах? К каждому символу придумайте несколько подходящих прилагательных (например, хитрая-плутоватая-рыжая лиса). К каждому животному найдите русскую пословицу\идиому (например, дрожит как заяц).

| Символ | В Китае | В России | Сходства\Различия |
|---|---|---|---|
| Змея | Коварный и лживый (骗子) | Говорят про отрицательного персонажа | В обеих культурах данный символ имеет негативную коннотацию |
| Лиса | Волшебный/колдовской (妖狐) | ? | ? |
| Медведь | Неумные и беспамятные (熊收集玉米) | ? | ? |
| Собака | Иногда верный (忠诚) иногда используются в качестве метафоры для описания людей, которые помогают другим быть злыми (邪恶) | ? | ? |
| Сорока | Символ радости и счастья (喜悦) | ? | ? |
| Тигр | С одной стороны, тигр крепок и храбр (勇敢的), с другой – стороны жесток и свиреп (残忍的) | ? | ? |
| Ласточка | метафора любви и счастливого супружества (家庭) | ? | ? |
| Заяц | символ доброты, он нежный, благородный и милый (仁慈), особенно белый заяц – символ красоты (雪兔) | ? | ? |

Данные упражнения нацелены на аудиторию с уровнем B1-B2

Преподаватель в таких упражнениях выступает в качестве культурного посредника, объясняя контекст каждого задания. В данной ситуации рефлексивный стиль помогает студенту лучше понять, что от него требуется, а также, не ограничивая время, выполнять упражнения с наименьшим количеством ошибок, что также повышает уверенность в своих знаниях и умениях [10, с. 81].

Исходя из культурной особенности китайских студентов, которая заключается в важности «сохранить лицо», что в свою очередь приводит к страху ответить неправильно и как следствие молчание, мы предлагаем следующие упражнения:

Задание 5. Студентам раздается правильно написанный текст на русском языке. Их задача исправить преподавателя, который преднамеренно читает с ошибками. Например,

*Москва – это величественнАЯ мегаполис, который объединяется в себе богатую историю и современную динамиЧЕСКУЮ жизни.*

Студенты следят за преподавателем по тексту и если находят ошибку, поднимают руку и указывают на неё с помощью следующих фраз:

1. Извините, я, возможно, неправильно понял...;
2. Не могли бы вы уточнить...;
3. Мой вариант ответа: ____, но я не уверен.

Задание 6. Коллективное дополнение

Студенты работают в небольших группах. Каждому участнику предлагается кратко выразить своё мнение по заданной теме (например, традиции и праздники России или любимые места в России для путешествий), но не вслух, а письменно на карточках. Затем карточки собираются, перемешиваются и зачитываются преподавателем или другим студентом без указания авторства. Группа совместно обсуждает и дополняет каждое высказывание, при этом ошибки не выделяются, а акцент делается на взаимопомощи и поддержке.

Данные упражнения нацелены на аудиторию с уровнем A2-B1

Эти задания помогают китайским студентам преодолеть языковой барьер и страх ошибки через корректировку преподавателя, что психологически комфортнее, чем отвечать на прямые вопросы. Во-первых, студенты не рискуют «потерять лицо», так как исправляют чужую ошибку, а не демонстрируют собственные знания. Во-вторых, использование готовых вежливых шаблонов снижает тревожность, давая безопасный инструмент для коммуникации.

В-третьих, упражнение развивает навык внимательного аудирования и работы с текстом, одновременно закрепляя грамматические и лексические нормы. Постепенно студенты привыкают проявлять инициативу в исправлении неточностей, что позже перерастает в уверенность при ответах на вопросы преподавателя.

Заслуживает быть отмеченным тот факт, что визуальная информация воспринимается китайцами наиболее эффективно. Это объясняется тем, что зрительно-двигательный тип памяти у них в значительной мере обусловлен спецификой китайской письменности, которая, с одной стороны, характеризуется сложностью написания иероглифов, а с другой – уникальной образностью, отображающей объекты и явления. Исходя из этого, предлагаем следующее упражнение, основанное на картинках:

Задание 7. Постройте ассоциограмму

Класс делится на команды по 4 человека; каждая команда получает 1 ключевое слово (напр., «путешествие», «технологии», «экология») и 6 карточек разных цветов (для частей речи). Далее каждый записывает на карточках 2 существительных (синий), 2 прилагательных (зеленый), 1 глагол (красный), 1 фразеологизм/пословицу (желтый). Затем происходит работа в команде, где студенты объединяют карточки в кластер на ватмане, рисуя связи, например: *«поезд» → «скоростной» → «мчаться» → «В гостях хорошо, а дома лучше»*. Следующим этапом группа студентов оставляет свой ватман и переходит к нарисованной ассоциограмме другими студентами. В ней они добавляют 1-2 новых элемента к уже имеющимся кластерам и отмечают спорные связи. Заключительный этап – авторы исходного кластера защищают логику связей, объясняя те или иные ассоциации. Преподаватель в свою очередь на протяжении всего задания помогает студентам и фиксирует продуктивные когнитивные стратегии.

Таким образом, упражнение развивает метаязыковую осознанность через коллективный поиск связей (коллективизм – еще одна характерная особенность китайцев), снижая индивидуальную тревожность.

В заключении следует сказать, что реализация этнокогнитивного подхода в лексико-семантической работе на уроках РКИ позволяет не только расширить словарный запас учащихся, но и сформировать лингвокультурную компетенцию, обеспечивающую адекватное понимание русской языковой картины мира. Учет когнитивных стилей и этнопсихологических особенностей студентов, особенно из Китая, способствует преодолению коммуникативных барьеров, снижению языковой тревожности и созданию комфортной образовательной среды. Разработанные упражнения, основанные на сопоставлении культурных концептов, коллективной работе с ассоциациями и коррекции ошибок через вежливые шаблоны, демонстрируют эффективность данного подхода в развитии метаязыковой рефлексии и формировании навыков межкультурного общения, что особенно актуально в условиях глобализации и усиления международных образовательных связей.

**Литература**


1. Бастриков, Д. А. Методический эксперимент как инструмент развития лингвокультурной компетенции иностранных студентов / Д. А. Бастриков // Казанский лингвистический журнал. – 2022. – №5(4). – С. 437–450.
2. Ван, С. Когнитивный подход в обучении русскому языку иностранных студентов в России / С. Ван, Д. В. Павлов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2025. – Т. 13, № 1.
3. Горбенко, В. Д. Актуальные направления методики преподавания русского языка как иностранного: результаты контент-анализа / В. Д. Горбенко, Т. Н. Доминова, Н. О. Ильина, Ю. А. Кумбашева, М. В. Митякова // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 1 (49). – С. 249–264.
4. Денисова, А. В. Этнокультурная специфика когнитивных компонентов языковой личности: понятийные и методологические основания исследования / А. В. Денисова // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2019. – Т. 10, № 4.
5. Долгая, М. В. Сущность и структура этнокультурной компетентности учащихся / М. В. Долгая // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. – 2023. – № 23-2. – С. 218–224.
6. Железнякова, Е. А. Лингвистические основы реализации этнокогнитивного подхода к обучению русскому языку в билингвальной аудитории / Е. А. Железнякова, М. Л. Лаптева // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2020. – №195. – С. 223–229.
7. Хабаров, А. А. Этнокогнитивные основы информационно-психологического воздействия в коммуникативной динамике дискурса : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Хабаров А. А., 2023. – 583 с.
8. Храмченко, Т. А. Учет когнитивных стилей учащихся в инновационных технологиях обучения иностранным языкам / Т. А. Храмченко // Проблемы педагогики. – 2020. – № 1(46). – С. 113–116.
9. Shandruk, S. Foreign language learning technology: cognitive approach / S. Shandruk // Academic Notes Series Pedagogical Science. – 2020. – Vol. 188 – P. 40–43.
10. Smagliy, T. I. Psychological conditions for the success in adult foreign language learning taking into account cognitive styles / T. I. Smagliy, M. I. Kudritskaya, Ye. A. Silenko // Вестник КГПИ. – 2020. – No. 2(58). – P. 78–85.


**Implementation of the ethnocognitive approach in lexical-semantic work in RFL lessons**


**Wang Siyan, Pavlov D.V.**
Kazan Federal University



The article examines methodological approaches to teaching Russian language to international students based on the ethnocognitive approach. In the context of globalization and intensifying intercultural communication, developing linguistic competence alone is no longer sufficient. Cultivating linguocultural competence has become equally crucial for proper interpretation of lexical meanings within the framework of the Russian worldview. The author analyzes key characteristics of Chinese learners' cognitive perception, including their emphasis on losing public face and preference for visual-associative learning methods. The study presents a specially designed system of exercises that account for students' national-

cultural characteristics and aim to overcome communication barriers. Particular attention is given to methodological techniques that help reduce language anxiety and develop metalinguistic reflection. The proposed tasks are built on principles of gradual progression, collective responsibility, and visual support. The research findings demonstrate the effectiveness of the ethnocognitive approach in developing intercultural communicative competence. The implemented exercise system shows measurable improvements in students' ability to navigate culturally-specific meanings and communication contexts in Russian.
Keywords: foreign language teaching, ethnolinguistics, cognitive consciousness, linguistic world picture, intercultural communication, competence, teaching method

**References**

1. Bastrikov, D. A. Methodological experiment as a tool development of linguocultural competence of foreign students / D. A. Bastrikov // Kazan linguistic journal. – 2022. – No. 5(4). –P. 437–450.
2. Van S. The cognitive method in teaching Russian as a foreign language / S. Van, D. V. Pavlov // World of Science. Pedagogy and psychology. – 2025. – No. 13(1).
3. Gorbenko, V. D. Actual directions of the modern methodology of teaching Russian as a foreign language: content analysis results / V. D. Gorbenko, T. N. Dominova, N. O. Ilina, Yu. A. Kumbasheva, M. V. Mityakova // Perspectives of Science and Education. – 2021. –No. 49 (1). – P. 249–264.
4. Denisova, A. V. Ethno-cultural peculiarities of cognitive components of linguistic identity: conceptual and methodological basis of the research / A. V. Denisova // World of Science. Series: Sociology, Philology, Cultural Studies. – 2019. – Vol. 10, No 4.
5. Dolgaya, M. V. Structure of ethnocultural competence of students / M. V. Dolgaya // Scientific works of the Republican Institute of Higher Education. Historical and psychological-pedagogical sciences. – 2023. – No 23-2. – P. 218–224.
6. Zheleznyakova, E. A. Linguistic foundations of applying the ethnocognitive approach in teaching the Russian language in a bilingual audience / E. A. Zheleznyakova, M. L. Lapteva // Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences. – 2020. – No. 195. – P. 223–229.
7. Habarov, A. A. Ethnocognitive foundations of informational and psychological influence in the communicative dynamics of discourse: dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni doktora filologicheskih nauk / Habarov A. A., 2023. – 583 p.
8. Hramchenko, T. A. cognitive styles of students in innovative technologies of teaching foreign languages / T. A. Hramchenko // Problems pedagogy. – 2020. – No. 1(46). – P. 113–116.
9. Shandruk, S. Foreign language learning technology: cognitive approach / S. Shandruk // Academic Notes Series Pedagogical Science. – 2020. – Vol. 188 – P. 40–43.
10. Smagliy, T. I. Psychological conditions for the success in adult foreign language learning taking into account cognitive styles / T. I. Smagliy, M. I. Kudritskaya, Ye. A. Silenko // Vestnik KGPI. – 2020. – No. 2(58). – P. 78–85.

# Обучение хорошей письменной речи на материале газет конца XX – начала XXI века

**Соколова Ольга Ивановна**
кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык и профессиональная коммуникация», Саратовская государственная юридическая академия, sokolg@mail.ru

Статья посвящена процессу формирования у студентов юридического вуза навыков владения хорошей письменной речью. Новизной данной работы является рассмотрение основных критериев и коммуникативных качеств хорошей речи на материале газет конца XX – начала XXI века, поскольку традиционным материалом для изучения аспектов культуры речи в юридическом вузе является официально-деловая речь, тексты правовых документов. Анализ газетных текстов позволяет будущему юристу выявить особенности речевой культуры публицистики, увидеть «жизнь» языка, в котором отражаются изменения, происходящие в нем на рубеже эпох, научиться выбирать языковые средства в соответствии с ситуацией и целью своей речи, сформировать хороший языковой вкус. В статье раскрываются основополагающие понятия «хорошая речь», «культура речи», характеризуются критерии и коммуникативные качества хорошей речи, разработанные отечественными лингвистами. Практическая ценность работы заключается в приведении автором примеров анализа газетных статей, комментариев к нарушениям норм языка в них, критериев хорошей речи. В заключение делается вывод о том, что речь газеты является ценным инструментом в процессе формирования речевой компетенции, необходимой для успешной коммуникации в юридической сфере.
**Ключевые слова:** хорошая речь, культура речи, культура речи газет конца XX – начала XXI века, речь СМИ, культура речи журналиста, литературный язык.

Система современного отечественного образования включает целый ряд языковых дисциплин, одна из которых является обязательной в большинстве российских вузов. Базовой речеведческой дисциплиной в Саратовской государственной юридической академии является дисциплина «Русский язык и культура речи», поскольку к представителям юридических профессий предъявляются такие требования, как иметь знания и навыки, сформированные на базе коммуникативных компетенций. Данная дисциплина призвана повысить уровень практического владения нормами современного русского языка, научиться применять языковые знания в учебной и профессиональной деятельности в соответствии с коммуникативными задачами, а также расширить представления о функционировании современного русского языка в разных профессиональных сферах, познакомить с изменениями в нем, происходившие в разные исторические эпохи. Достижение подобных целей не только определяет качество речевой подготовки юриста, но и способствует воспитанию патриотического отношения к русскому языку. Вышесказанным обусловлена одна из причин актуальности выбранной темы.

Еще одной причиной, подтверждающей важность выбранной темы, является факт снижения уровня культуры речи молодежи, в частности студентов высших учебных заведений [1, с.102-110]. Опыт педагогической работы в юридическом вузе показывает, что обучающиеся испытывают трудности с использованием литературного языка в устной и письменной речи разной стилевой принадлежности, с соблюдением коммуникативных качеств культуры речи [9, с. 14-20; 8, с. 197-202].

Рассуждая о причинах невысокого уровня владения культурой речи обучающимися вузов, педагоги, ученые-лингвисты в лекционном цикле, а также в научной и учебной литературе рассматривают язык на фоне тех изменений, которые произошли во всех сферах на рубеже XX –XXI веков, и приходят к выводу о том, что язык обозначенного периода приспосабливался к быстро меняющейся жизни нашего общества. В научных кругах изменения, произошедшие в языке за последние два десятилетия, связывают с рядом факторов. Во-первых, появились новые сферы его употребления. В результате появились такие понятия, как «язык политики» и «язык юриспруденции», «язык компьютерных технологий» и «язык рынка», «язык рекламы» и «язык интернета». Во-вторых, на фоне общей демократизации общества изменилось речевое поведение средних носителей языка. Они стали гораздо раскованнее и свободнее в изложении собственных мыслей и их словесном выражении. Исчезли офи-

циозность и стандартность, свойственные речи советского человека. Активно, а нередко – чрезмерно активно, в официальном публичном общении стала использоваться разговорная речь, для которой, как известно, не характерно строгое соблюдение кодифицированных норм литературного языка. В результате довольно часто нарушаются нормативный, коммуникативный и этический критерии культуры речи [5, с. 16].

В Саратовской государственной юридической академии дисциплина «Русский язык и культура речи» изучается на 1 курсе в числе других общеобразовательных дисциплин. В процессе обучения большое внимание уделяется овладению нормами письменной речи, поскольку, как точно заметила О.Б. Сиротинина, уметь хорошо говорить еще не означает умения хорошо писать [3, с. 125]. Овладение навыками письменной речи на 1 курсе обусловлено несколькими причинами. Во-первых, необходимо приобретать навыки письменной речи для составления научных и деловых текстов разных жанров, востребованных в академической жизни студента (рефератов, курсовых проектов, научных статей, заявлений, объяснительных записок и пр.). Во-вторых, владение письменной речью является одним из главных коммуникативных навыков специалиста-юриста, поскольку его профессиональная деятельность связана с составлением, толкованием, анализом большого количества документов и подчинена определенным языковым требованиям. В-третьих, многие студенты нашего вуза пробуют свои силы и в сфере массовой информации, для чего также требуются знания правил хорошей письменной речи [12, с.16-29].

Широкий круг применения студентами навыков хорошей письменной речи обусловливает разнообразие дидактического материала, на котором ведется изучение основных критериев хорошей речи. Обучающимся предлагаются для анализа тексты различной тематической и стилевой принадлежности: научные статьи, близкие выбранной юридической специальности, деловые документы [9, с. 14-20], записи судебной речи, фрагменты художественных произведений [7].

Богатым материалом для обучения хорошей письменной речи служат средства массовой информации, в частности газеты конца XX – начала XXI века, поскольку, как показывают наблюдения, для газетной речи тех лет характерны изменения, о которых говорилось выше. В научных публикациях, посвященных культуре речи средств массовой информации рубежа веков, лингвисты точно подмечают, что СМИ тех лет нередко изменяло чувство меры, «языкового вкуса» [4]. В погоне за сенсацией не соблюдались языковые нормы, законы, связанные с моралью, нравственностью, этикой поведения. Тогда как известно, что в сознании массового читателя, особенно подрастающего поколения газеты наряду с другими средствами массовой информации являются эталоном хорошей речи. В действительности же далеко не всегда речь газет указанного периода соответствовала критериям хорошей речи.

В процессе работы с газетными текстами обучающиеся опирались на определение культуры речи, данное Е.Н. Ширяевым [5, с. 16], и на критерии хорошей речи, разработанные Б.Н. Головиным [2], О.Б. Сиротининой [12, с. 16-29.], а также учитывали особенности использования средств языка в публицистическом стиле.

Одним из важных критериев хорошей речи является правильность. Необоснованные отступления от нее затрудняют понимание и свидетельствуют о невысоком уровне языковой и общей культуры носителя языка. В процессе анализа газетной речи обучающимися было выявлено большое количество нарушений орфографических норм: неразграничение частиц НЕ и НИ («Как бы НЕ был зловещ и отвратителен терроризм…» - «Саратовские вести», 18.03.2000); неправильное написание безударных гласных в корнях русских и заимствованных слов («Леонид Ткаченко заявил, что дозаявочная кОмпания «Сокола» отнюдь не завершится с покупкой Адиева» - «Комсомольская правда», 19.07.2002; «постулаты неомонетОризма» – «Саратовские вести», 15.01.2002); неразграничение слитного и раздельного написания «также» и «так же, как» («Остальные дома являются муниципальной собственностью, ТАКЖЕ_ как и дома по улице Мичурина – «Саратовские вести», 28.09.2002); неправильное написание числительных («с гангреной обОих ног» – «Известия», 22.02.2001); неправильное написание окончаний прилагательных («чернобурОЮ гориллу» – «Известия», 27.07.2002) и др. Выявляя орфографические ошибки в газетной речи, будущий юрист не только воспринимает значение слова, но и запоминает его графический облик, что очень важно для повышения уровня собственной грамотности.

Орфографическая грамотность тесно связана с не менее важной составляющей хорошей письменной газетной речи – пунктуационной грамотностью. В результате анализа газетных текстов с точки зрения соблюдения пунктуационных норм, обучающиеся пришли к выводу, что наиболее распространенными являются такие пунктуационные ошибки, как необособленные причастные, деепричастные обороты и вводные слова, необозначенные границы в сложном предложении и пр.

При анализе газетных текстов также закрепляется знание грамматических норм русского литературного языка. Так, студенты обнаружили немало нарушений грамматических норм, связанных с неправильным определением рода существительных (*выхухоль русскИЙ* – «Саратовские вести», 26.07.2002), с выбором окончаний в сочетаниях существительных с числительными («И первое место с 23 процентОВ занял блок «Отечество – вся Россия» – «Саратовские вести», 17.09.1999), с предложно-падежным глагольным управлением («преданными К работе» – «Комсомольская правда», 01.03.2002); ЧТО-ТО и добьемся – МК, 19.02.2002; отметил О проблемах – «Саратовские вести», 16.08.2002), с несогласованием в числе сказуемого и подлежащего («Крупнейшее столкновение четырех легковых автомобилей и автобуса произошлИ

на Вольском тракте – «Саратовские вести», 08.08.2001; «Неплатежи, действительно, больная проблема, накапливалАсь исподволь» – «Саратовские вести», 22.02.1996).

Согласно критериям хорошей речи, описанным лингвистами в научных публикациях [2, 12], правильность речи тесно связана с не менее важным ее критерием – понятностью и ясностью. БОльшая распространенность и сложность синтаксических конструкций, свойственная письменной речи, не должна препятствовать ясности и пониманию высказывания, как это нередко встречается в газетных статьях. Осложняют восприятие содержания текста и являются коммуникативно-неудачными громоздкие предложения, правильные с орфографической и грамматической точек зрения. В процессе анализа газетных статей обучающиеся выявили, что журналист М. Соколов нередко употреблял в своих статьях предложения длинные, осложненные предложения. Рассмотрим пример из его публикации «Высокодоходное раскаяние»: «Затрудняясь с законным исправлением своей конституции, утверждающей безусловную юрисдикцию Югославии над своими гражданами и возбраняющую отдачу гражданина СРЮ на суд иностранной державы, гордые сербы оформили это дело простым постановлением правительства… Балканские политические нравы сроду не отличались особой щепетильностью, предательство и вероломная расправа над побежденными никогда не были там большим дивом, а из того, что президент Коштуница въехал во власть на революционном бульдозере, еще никак не следовало, что его манеры будут выгодно выделяться на фоне балканской традиции» («Известия», 28.06.2001). Подобная громоздкость, по впечатлениям обучающихся, утомляет читателя, делает текст трудным для чтения и понимания содержания. В целях формирования практических навыков письменной речи студентам предлагается упростить подобные конструкции и разделить их на несколько более коротких предложений.

Затрудняет понимание текста газетной статьи, лишает его ясности изложения недостаточная продуманность, связанная с неправильным употреблением деепричастного оборота, причем нередко необособленного («Учитывая размер опасности_ решение было принято на самом высоком федеральном уровне» – «Известия», 27.07.2002; «Учитывая эти факты, альянс двух компаний… не выглядит столь поспешным» – «Известия», 01.03.2001), с неудачным употреблением причастного оборота («При всем уважении к былым заслугам Анатолия Карпова сегодня готовящемуся разменять «полтинник» двенадцатому чемпиону мира тринадцатый чемпион вряд ли окажется по зубам» – «Известия», 22.02.2001. Скопление определений при таком построении высказывания затрудняет понимание читателем ее смысла. Как показывает опыт обучения студентов вуза практическим навыкам письменной речи, подобные задания помогают им выполнять аналитическую работу, выражать свои мысли правильно, последовательно и понятно, приобретать опыт самоконтроля собственного речевого поведения.

Одним из важных коммуникативных качеств хорошей речи является точность. Точность – это базовое качество профессиональной юридической речи, достигается путем тщательного отбора лексических единиц, соблюдением норм словоупотребления. Многозначность, противоречивость, неточность высказывания могут привести к неверному восприятию смысла как отдельного высказывания, так и целого текста. В процессе анализа газетной речи обучающимися были выявлены примеры с ошибочным, неточным словоупотреблением («После недолгого расставания они разъехались – «Саратовские вести», 18.03.2000. Более точным в данном контексте является слово «прощание»; «Ни разу не уронил репутацию» – «Саратовские вести», 02.08.2002. Слово «репутация» сочетается с глаголами «испортить», «подмочить», «беречь», а глагол «ронять» – с существительными «достоинство», «честь». «Названия, имена актеров и режиссеров вызывают значительный аппетит» – «Саратовские вести», 18.03.2000. В данном контексте правильнее употребить слово «интерес»).

Изучая критерии и качества хорошей речи на материале юридических документов, будущие юристы разделяют точность на речевую и фактическую [6, с. 244]. При выполнении анализа письменной публицистической речи также были выявлены примеры нарушения фактической точности, подразумевающей соответствие фактам действительности. Очень важно, что фактическая неточность в речи подрывает авторитет любого специалиста, равно как и публикация непроверенной информации подрывает авторитет всего печатного издания. Например, в опубликованной в «Саратовских вестях» от 26.06.2002 статье из Энциклопедии Саратовского края читаем: «Немцы … поселились в Поволжье при Екатерине II, в середине XIX века». Известно, что правила эта императрица с середины XVIII века, а точнее с 1762 года по 1796 год. Нередко искажаются фамилии известных людей («Кристина А**лиге**ра» вместо «А**гиле**ра» – «Саратовские вести», 12.02.2003). В предложении «На свадьбе, сыгранной в **отделе** «МАУНА ЛАНИ БЭЙ», и его бунгало на гавайском острове Бигайленд…» фактическая неточность в названном месте свадьбы знаменитого актера Николаса Кейджа. Думается, что имелся в виду отель, а не отдел.

Одним их коммуникативных качеств хорошей речи является ее чистота, предполагающая отсутствие в официальной публичной речи некодифицированной лексики (жаргонная, бранная и нецензурная лексика), нелитературных языковых элементов (диалектизмов, просторечий). По данным социологов, 43% российской молодежи использует некодифицированную лексику, причем не только в повседневном общении, в кругу друзей, но и в вузах. Как точно отметила З.Е. Фомина [11], на этом фоне парадоксальным является стремление некоторых кругов российской интеллигенции оправдать употребление такого типа лексики в современной художественной литературе, фильмах и, конечно же, в

средствах массовой информации. При анализе материалов газет конца XX – начала XXI века с точки зрения чистоты, а также уместного и целесообразного употребления лексики разной стилистической окраски было выявлено чрезмерное количество не только разговорных и жаргонных элементов, но и нередко бранных, а порой и нецензурных слов, использованных с целью «стать своим» адресату, придать высказыванию экспрессивный характер. Например: «обхамили», «отвратно», «тамошних», «нынешних», «эдакий», «надыбали», «угораздило вляпаться», «лупцевать по физиономии», «оружие – на фиг», «ублюдки с бейсбольными битами», «страдать всякой хреновиной», «пинка под зад схлопочешь». Необходимо сделать вывод о том, что публичное употребление подобной лексики засоряет речь, противоречит русской культурной традиции, так как нарушает этические нормы культуры речи, негативно характеризует говорящего или пишущего и одновременно унижает слушающего, навязывая ему низменные речевые стереотипы, способствуя формированию плохого языкового вкуса.

Таким образом, очевидна важность изучения студентами юридического вуза критериев и коммуникативных качеств хорошей речи на материале газет, способствующая формированию у них навыков продуцирования собственных письменных текстов, принадлежащих к публицистическому стилю. Во-первых, навык составления текстов разной стилевой и жанровой принадлежности входит в ряд компетенций обучающегося вуза. Во-вторых, юрист может осуществлять свою профессиональную деятельность в разных сферах и направлениях, в частности в средствах массовой информации.

В-третьих, анализ газетной речи конца XX – начала XXI века наглядно показывает и объясняет студентам факторы, влияющие на изменения в языке на рубеже разных эпох, а также подводит их к выводу о том, что речь средств массовой информации, хоть и оказывает огромное воздействие на речевое поведение адресата, далеко не всегда может служить образцом хорошей речи, поскольку в ней нередко нарушаются ее основные критерии: языковая и фактическая правильность, понятность, точность, уважение к адресату. Как журналисты, так и юристы в своей профессиональной деятельности несут высокую степень ответственности за создаваемые ими речевые произведения.

**Литература**


1. Байкулова А.Н. Новое явление в устной речи молодежи // Проблемы речевой коммуникации. Саратов: Изд.-во Сарат. госуд. ун.-та, 2017. Вып. 17. С. 102-111.
2. Головин Б.Н. Основы культуры речи. М.: Высшая школа, 1980. 335 с.
3. Гольдин В.Е., Сиротинина О.Б., Ягубова М.А. Русский язык и культура речи: учебник для студентов-нефилологов. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2001. 212 с.
4. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи. СПб.: «Златоуст», 1999. 320 с.
5. Культура русской речи: учебник для вузов. М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА, 1999. 560 с.
6. Никитина О.В., Иванова Т.В. Исковое заявление: коммуникативно-прагматический аспект // Современное педагогическое образование. – М.: ООО «Издательство КноРус», 2023. № 12. С. 443-447.
7. Практикум по культуре речи и русскому языку в деловой документации: учебно-методическое пособие для студентов юридических специальностей / О.Ю. Авдевнина, А.М. Абрамова, В.В. Девяткина и др. Саратов: Изд-во Сарат. гос. юрид. акад., 2022. 268 с.
8. Соколова О.И., Станиславская С.А. Взаимодействие оратора и аудитории: коммуникативно-речевой и риторический аспекты (из опыта обучения студентов-юристов) // Современное педагогическое образование. М.: ООО «Издательство КноРус», 2025. № 3. С. 197-202.
9. Соколова О.И., Станиславская С.А. Языковые трудности составления исковых заявлений // Проблемы филологического образования. – Саратов: Изд-во Сарат. госуд. ун.-та имени Н.Г. Чернышевского, 2024. № 16. С. 14-20.
10. Станиславская С.А., Соколова О.И. Язык и стиль деловой документации: учебно-методическое пособие для обучающихся юридических вузов. Саратов: Изд-во Сарат. гос. юрид. акад., 2024. URL: https://znanium.ru/catalog/document?id=453286
11. Фомина З.Е. О влиянии средств массовой информации на формирование современного молодежного дискурса // Материалы Всероссийской научной конференции «Русский язык в контексте реформирования российского общества» (г. Саратов, 5-6 июня 2003 года). М.: Изд-во РГТЭУ, 2003. С. 96-100.
12. Хорошая речь. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2001. 320 с.


**Teaching good written speech using newspapers of the late 20th – early 21st centuries**


**Sokolova O.I.**

Saratov State Law Academy



The article is devoted to the process of developing good written speech skills in law school students. The novelty of this work is the consideration of the main criteria and communicative qualities of good speech using newspapers of the late 20th – early 21st centuries, since the traditional material for studying aspects of speech culture in law schools is official business speech, texts of legal documents. Analysis of newspaper texts allows a future lawyer to identify the features of the speech culture of journalism, to see the "life" of the language, which reflects the changes occurring in it at the turn of eras, to learn to choose language means in accordance with the situation and the purpose of their speech, to form a good linguistic taste. The article reveals the fundamental concepts of "good speech", "speech culture", characterizes the criteria and communicative qualities of good speech, developed by domestic linguists. The practical value of the work lies in the author's examples of analysis of newspaper articles, comments on violations of language norms in them, criteria of good speech. In conclusion, it is concluded that newspaper speech is a valuable tool in the process of forming speech competence necessary for successful communication in the legal sphere. Keywords: good speech, speech culture, speech culture of newspapers of the late 20th - early 21st centuries, media speech, journalist's speech culture, literary language.


**References**


1. Baikulova A.N. A new phenomenon in the oral speech of young people // Problems of speech communication. Saratov: Publishing house of Saratov state University, 2017. Issue 17. Pp. 102-111.
2. Golovin B.N. Fundamentals of speech culture. Moscow: Higher school, 1980. 335 p.

3. Goldin V.E., Sirotinina O.B., Yagubova M.A. Russian language and speech culture: a textbook for non-philology students. Saratov: Publishing house of Saratov state University, 2001. 212 p.
4. Kostomarov V.G. Language taste of the era. St. Petersburg: "Zlatoust", 1999. 320 p.
5. Culture of Russian speech: a textbook for universities. M.: NORMA-INFRA Publishing Group, 1999. 560 p.
6. Nikitina O.V., Ivanova T.V. Statement of Claim: Communicative-Pragmatic Aspect // Modern Pedagogical Education. - M.: OOO "KnoRus Publishing House", 2023. No. 12. Pp. 443-447.
7. Workshop on Speech Culture and Russian Language in Business Documentation: A Teaching Aid for Students of Law Specialties / O.Yu. Avdevnina, A.M. Abramova, V.V. Devyatkina, et al. Saratov: Publishing House of the Saratov State Legal Academy, 2022. 268 p.
8. Sokolova O.I., Stanislavskaya S.A. Interaction between the speaker and the audience: communicative-speech and rhetorical aspects (from the experience of teaching law students) // Modern pedagogical education. Moscow: OOO Izdatelstvo KnoRus, 2025. No. 3. Pp. 197-202.
9. Sokolova O.I., Stanislavskaya S.A. Language difficulties in drafting statements of claim // Problems of philological education. - Saratov: Publishing house of the Saratov state University named after N.G. Chernyshevsky, 2024. No. 16. Pp. 14-20.
10. Stanislavskaya S.A., Sokolova O.I. Language and style of business documentation: a teaching aid for students of law schools. Saratov: Publishing house of the Saratov state legal University. acad., 2024. URL: https://znanium.ru/catalog/document?id=453286
11. Fomina Z.E. On the influence of mass media on the formation of modern youth discourse // Proceedings of the All-Russian scientific conference "Russian language in the context of reforming Russian society" (Saratov, June 5-6, 2003). Moscow: Publishing house of the Russian State Trade and Economic University, 2003. Pp. 96-100.
12. Good speech. Saratov: Publishing house of the Saratov. University, 2001. 320 p.

# Контраст как принцип организации поэтического текста (на материале поэзии Николая Гумилева)

**Станиславская Сусанна Александровна**
кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и профессиональной коммуникации, Саратовская государственная юридическая академия, stsusanna@mail.ru

В статье исследуется лексико-семантический контраст как принцип организации поэтического текста Николая Гумилева. Материалом для исследования послужили сборники «Путь конквистадоров» (1905), «Романтические цветы» (1908), «Жемчуга» (1910), «Чужое небо» (1912), «Колчан» (1916). Особое внимание уделяется семантическому содержанию, структурной специфике, функционированию таких фигур, построенных на контрасте, как антитеза и оксюморон. В ходе анализа поэтического материала выявляются основные разновидности антитезы: темпоральная антитеза, связанная с репрезентацией категории времени и передающая динамику взаимоотношений героев, духовную трансформацию лирического героя; субъектная антитеза, стилистическая функция которых заключается в экспликации предельного различия лирических героев, и др. Подобные антитезы актуализируют значимые для поэта оппозиции и реализуются в пределах строки, строфы, в целостном поэтическом контексте. В статье исследуется продуктивность явных антитез, потенциал которых усиливается благодаря параллелизму построения, противительным союзам, анафорическому или контактному расположению оппозитов, и антитез, контрастность которых задана скорее структурно, чем семантически. В работе также рассматриваются функциональные возможности и структурно-семантические особенности оксюморонов, реализующихся в разнообразных синтаксических единицах (субстантивно-адъективных, субстантивно- генитивных словосочетаниях и др.).

**Ключевые слова:** Николай Гумилев, художественная речь, идиостиль, контраст, лексико-семантический контраст, стилистические фигуры, противопоставление, антитеза, темпоральная антитеза, субъектная антитеза, оппозиции, языковые антонимы, окказиональные антонимы, оксюморон, противоречие качества.

Идиостиль Николая Гумилева, его индивидуальная семантико-стилистическая система, концептосфера, метрическая и строфическая организация поэтического текста стали предметом исследования таких авторов, как В.С. Баевский [1], А.И. Павловский [11; 12], А.Г. Котова [8], Т.Л. Красина, С.В. Сыпченко [9], О.Е. Беспалова [2] и др.

Одним из ведущих принципов организации поэтического текста Николая Гумилева, по мнению исследователей [6; 7; 15], является контраст, реализующийся на разных уровнях индивидуально-авторской системы языковых средств поэта.

В поэтическом творчестве Гумилева особое распространение получил лексико-семантический контраст, представленный такими ключевыми фигурами, как оксюморон и антитеза.

Целью работы является исследование лексико-семантического контраста как принципа организации поэтического текста Николая Гумилева, а также выявление структурной специфики и особенностей функционирования антитезы и оксюморона как ведущих фигур в идиостиле поэта. Материалом для исследования послужили сборники «Путь конквистадоров» (1905), «Романтические цветы» (1908), «Жемчуга» (1910), «Чужое небо» (1912), «Колчан» (1916).

Как показало исследование поэтического материала, наиболее продуктивной разновидностью лексико-семантического контраста в поэзии Н. Гумилева является антитеза, представляющая собой сложное, многомерное явление, выражающееся в соотношение контрастных понятий, образов и мыслей [4, с. 35] и репрезентирующее концептуально значимые для поэта оппозиции. Современные исследователи выделяют в творчестве Гумилева такие бинарные оппозиции, как *земля / небо*, *высота / бездна*, *рай / ад*, *бог / дьявол*, *добро / зло* [6], *движение» / статика* [15; 16] и др. как параметры внешнего (локального) и внутреннего (духовного) мира. Как справедливо замечает В.Л. Карякина В.Л. в своем исследовании «Прецедентные феномены в поэтических сборниках Н. Гумилева «Путь конквистадоров», «Огненный столп»», даже сами названия разделов раннего сборника «Путь конквистадоров» («Мечи и поцелуи», «Высоты и бездны») построены на контрасте и «являются иллюстрацией двойственного, контрастного мира лирического героя, чей романтический образ состоит из двух противоположных граней» [7, с. 98].

В ходе исследования было выявлено, что наиболее активными в поэтическом творчестве Гумилева являются темпоральные антитезы [14], в основе которых лежат оппозиции *прошлое / настоящее*, *настоящее / будущее*, *прошлое / будущее*. Темпо-

ральная антитеза непосредственным образом связана с репрезентацией категории времени: «Значимость категории времени заключается … в выраженном осмыслении, противопоставлении всех трёх времён: *Солнце, сожги настоящее Во имя грядущего, Но помилуй прошедшее!* («Молитва»)» [13, с. 106]. Подобные антитезы реализуют динамику взаимоотношений героев (… *от меня ты теперь отреклась. Завтра, знаю, вернешься покорной* (107) [3]); передают духовную трансформацию лирического героя (*Сегодня я Пана ликующий брат, А завтра одену Из снежных цветов прихотливый наряд* (48)); служат средством олицетворения, персонификации времени (*Летящей горою за мною несется Вчера, А Завтра меня впереди ожидает, как бездна* (193)). Прагматический потенциал подобных антитез усиливается благодаря своей реализации в «малом» текстовом фрагменте, наличию наречий времени (*теперь, завтра, вчера, сегодня*), противительного союза «а», а также симметричности синтаксической конструкции.

В стихотворном произведении «Я верил, я думал …» (сборник «Чужое небо») контрастность передается посредством двух оппозиций: *вчера / завтра, гора / бездна.* Темпоральные наречия *вчера*, *завтра*, окказиональные антонимы *гора* с атрибутивной характеристикой *летящая (Летящей горою за мною несется Вчера»)* и *бездна*, ассоциирующаяся с опасностью и гибелью (*А Завтра меня впереди ожидает, как бездна*), создают пространственно-временную антитезу, призванную передать духовный кризис лирического героя, чей творческий путь обернулся падением в бездну (*Иду… но когда-нибудь в Бездну сорвётся Гора. Я знаю, я знаю, дорога моя бесполезна*). Антитеза усиливается благодаря контрастной семантике глагола движения *несется* (актуализируется сема интенсивности движения) и глагола *ожидает* (*ожидать — внутренне готовиться к тому, что должно произойти, наступить*). По мнению С.М. Карпенко [6], подобная бинарная оппозиция *высота / бездна* является лейтмотивной в поэтическом творчестве Гумилева и представляет как внешнее (локальное), так и внутреннее (духовное) пространство.

Наряду с антитезами, характеризующимися структурной строгостью и очевидными маркерами контрастности (антонимами, противительными союзами и т.д.), в идиостиле Н. Гумилева широко представлены темпоральные антитезы, противопоставленность компонентов которых «задана скорее структурно, чем содержательно…» [17, с. 113]. Подобные «неполярные», многокомпонентные антитезы нередко становятся организующим принципом целостного поэтического текста, образуя тем самым «контрастное пространство». В стихотворном произведении «У камина» (140) монолог лирического героя построен по принципу антитезы, основанной на противопоставлении двух словесных блоков, реализующих темпоральную оппозицию *прошлое / настоящее*. Первый условный блок антитезы отличается глаголами активного действия, глаголами движения: *пробраться – идти – шел – рубить – копать – стрелять* (*Я пробрался вглубь неизвестных стран. Восемьдесят дней шел мой караван. Мы рубили лес, мы копали рвы, Вечерами к нам подходили львы. Но трусливых душ не было меж нас, Мы стреляли в них, целясь между глаз* (140)). Во втором блоке меняется как общая тональность стихотворного текста, так и синтаксический строй предложений. Динамика в прошлом резко контрастирует со статикой в настоящем (Но *теперь я слаб, как во власти сна, И больна душа, тягостно больна; Я узнал, узнал, что такое страх. Погребенный здесь в четырех стенах*). Безжизненность, тягостный покой, томительность ожидания передаются краткими прилагательными, выступающими в роли сказуемого (*слаб, больна*), страдательным причастием (*погребенный*) и существительным (*страх*).

Как показало исследование поэтического материала, в творчестве Гумилева помимо многочисленных темпоральных антитез широко представлены субъектные антитезы [14], стилистическая функция которых заключается в экспликации предельного различия лирических героев. Подобные «персонологические» антитезы, как правило, создаются на базе местоименных оппозиций: *они / мы* (*Им помогает черный камень,* Нам золотой - нательный крест (191)); *твой / мой* (*В твоем гербе - невинность лилий, В моем - багряные цветы* (85)); *он / я* (*Он был героем,* я - бродягой. *Он - полубог,* я – полузверь (317). Контрастность в названных антитезах выражена структурно и обостряется благодаря бессоюзным конструкциям, актуализации местоименной коррелятивной пары в анафоре предложений, расположенных параллельно друг другу. В стихотворном тексте «В пустыне» представлена многокомпонентная субъектная антитеза, отличающаяся параллелизмом синтаксического построения и актуализирующаяся благодаря контекстуальным антонимам: *герой / бродяга, полубог / полузверь.* Текстообразующая антитеза призвана подчеркнуть противостояние лирического героя и мифологического персонажа Геракла (стихотворение представляет собой явную аллюзию к древнегреческой мифологии и героическим поэмам Гомера). «Антитетический» характер стихотворения усиливается оксюмороном, подчеркивающим синтез антагонистических понятий *ничтожность / слава* (*Пред смертью все, Терсит и Гектор, Равно ничтожны и славны*), а также поддерживается контрастом бездны, Эреба, символизирующего вечный мрак (*Грозит чернеющий Эреб*), и вершины, «лазоревой страны», Элизиума, рая (*Я также выпью сладкий нектар В полях лазоревой страны…*).

Несомненно, субъектная антитеза находит отражение и в любовной лирике Николая Гумилева. Поэт «*пытался спрятать за яркими масками завоевателя и «покорителя городов» свою тонко чувствующую, осознающую двойственность и противоречивость бытия душу, израненную муками несчастной любви»* [2, с.15]. Противостояние мужского и женского начал, любовный поединок нередко эксплицируются через цветовую символику, контраст колоративов: В *твоем гербе – невинность лилий, В моем – багряные цветы* (Поединок (1908 г.) (85)).

Излюбленный поэтом контраст колоративов *красный / белый* включается в смысловое пространство антитезы и является принципом организации всего поэтического текста в стихотворении «Песня дриады». Контрастные цветообозначения *красный, пурпурный, алый / белая* семантически трансформируются, приобретают символическую коннотацию и поддерживаются лексемами *горит твой алый камзол*; *Горит янтарная смола; радостный костер; сверкает гордый взор; камзол пылает красным,* являющимися атрибутами «принца огня», и лексемами *Стыдливо-белая невеста; в любовно-трепетном томленьи; прекрасна и тиха,* воплощающими образ дриады. Возможно, в данном произведении прослеживаются отсылки к учению розенкрейцеров, тайного мистического общества. Поэт скептически относился к розенкрейцеровским постулатам, но «не без иронии обыгрывал ряд их символов» [5]. «Огненный принц» и «белая невеста» Гумилева могут символизировать алхимические процессы создания Философского камня, Эликсира Жизни: процесс *albedo* (очищение; albus – *лат.* белый цвет), ассоциирующийся с чистотой внутреннего мира, просветлением, духовным пробуждением, и процесс *rubedo* (нагревания; ruber – *лат.* красный, раскаленный докрасна), завершающая стадия духовной трансформации.

В более позднем сборнике «Колчан», «подлинно гумилевской» книге [11, с. 116], представлены антитезы, построенные на узуальных и авторских антонимах и реализующиеся в «малых» фрагментах поэтического текста. Подобные антитезы отличаются лаконичностью, строгой логической структурой, усиливаются благодаря маркерам контрастности (языковым антонимам, параллелизму построения, контактному расположению оппозитов, противительному союзу «а») и приобретают вид сентенции, законченного по смыслу и философского по содержанию высказывания: *Правдива смерть, а жизнь бормочет ложь.* (186); *У муки столько струн на лютне, У счастья нету ни одной.* (128); *Есть Бог, есть мир, они живут вовек. А жизнь людей мгновенна и убога* (116).

Распространение в поэтическом творчестве Николая Гумилева получили и оксюмороны, являющиеся разновидностью лексико-семантического контраста и представляющие собой объединение двух семантически контрастных понятий в единое целое [10, с. 28]. Поэт не ограничивается традиционной структурой построения оксюморона (субстантивно-адъективными словосочетаниями): И ветер приветствует битву *рыдающим смехом* (26); В истоме *сладкого бессилья* (33); В мыслях праздник *светлого бессилья* (48); И погибни *славной смертью* (82); *Давно оплаканное счастье* (109); *Высокое косноязычье* Тебе даруется, поэт (196); Которые хотят, чтоб наш *убогий гений* Кощунственно искал все новых откровений (237); Учиться мудрой *сладкой боли* (130)). В его творчестве представлены оксюмороны, реализующиеся в субстантивных генитивных конструкциях (Голубеющим *счастьем печали* Молодых королей прокляла (43); И *в счастье обмана* Последних холодных и властных лучей (48)); в глагольных сочетаниях с существительным в творительном падеже (И *рыдает молчанием* глаз Далеко залетевшая птица (59)) и др. Особый интерес представляют оксюмороны, объективирующиеся в пределах сложного слова, чьи компоненты отличаются максимальным семантическим и структурным слиянием, очевидным контрастом: Прикосновенье губ *стыдливо-страстных* (136); Звучал на похоронной тризне *Печально-сладостный* напев (44); В той стране, *безнадежно-счастливой* (43); И видит *горестно-смеющийся* (277).

Как показало исследование, в основу оксюморона Гумилева опираются как на собственно языковые (узуальные), так и окказиональные (авторские) антонимы, контрастность которых воспринимается скорее ассоциативно и поддерживается поэтическим контекстом (Ср. *счастье печали, рыдающий смех* и *высокое косноязычье, тихий гимн, убогий гений*).

Определяющей для возникновения оксюморонов является тема творчества, истинного искусства. Творческий процесс для поэта – это и мучительный дар, «прекрасная темница» (216), и свет, побеждающий «духов ада». В этом смысле интересно стихотворение «Волшебная скрипка» (сборник «Жемчуга»). Экспликация контрастного смысла реализуется благодаря концентрации нескольких оксюморонных словосочетаний в одном поэтическом контексте (*счастье, отравляющее миры, славная смерть скрипача*), противопоставлению лирического субъекта (наставника) и «милого мальчика», «начинателя игры», общему «антитетическому» строю произведения (*Надо вечно петь и плакать этим струнам, звонким струнам, Вечно должен биться, виться обезумевший смычок, И под солнцем, и под вьюгой, под белеющим буруном, И когда пылает запад, и когда горит восток*).

Таким образом, контраст является ведущим принципом организации поэтического текста Николая Гумилева. Наиболее востребованной стилистической фигурой, построенной на контрасте, является антитеза, реализующаяся как в пределах строки, строфы, так и в целостном поэтическом контексте. Особое распространение получают темпоральные антитезы, базирующиеся на оппозициях *прошлое / настоящее*, *настоящее / будущее*, *прошлое / будущее,* субъектные антитезы, созданные на основе местоименных оппозиций. В творчестве Гумилева продуктивны как явные антитезы, потенциал которых усиливается благодаря параллелизму построения, противительным союзам, анафорическому или контактному расположению оппозитов, так антитезы, контрастность которых задана скорее структурно, чем семантически.

Оксюмороны, соединение несоединимых понятий, также представлены разнообразными грамматическими структурами (от классического оксюморона, компоненты которого связаны подчинительной связью, до оксюморонов-сложных слов, отличающихся предельной контрастностью компонентов). В поэтическом творчестве широко представлены оксюмороны, созданные на базе авторских

антонимов, контрастность которых воспринимается скорее ассоциативно и усиливается поэтическим контекстом.

**Литература**


1. Баевский, В.С. Гумилев – мастер стиха / В.С. Баевский // Николай Гумилев. Исследования и материалы. Библиография. – Санкт-Петербург: Наука, 1994. – С. 75 – 103.
2. Беспалова, О. Е. Концептосфера поэзии Н. С. Гумилева в ее лексическом представлении: дисс. … канд. филол. наук / О.Е. Беспалова. – Санкт-Петербург: Изд-во Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 2002. – 220 с.
3. Гумилев, Н.С. Сочинение: в 3 томах / Н.С. Гумилев. – Москва: Художественная литература, 1991. – Т.1. – 590 с.
4. Иванюк, Б.П. Поэтическая речь: словарь терминов / Б.П. Иванюк. – Москва: Флинта, 2007. – 310 с.
5. Йованович, Миливое. Николай Гумилёв и масонское учение / Миливое Йованович // https://gumilev.ru/about/21
6. Карпенко, С.М. Организация пространства в поэтической вселенной Н.С. Гумилева: основные бинарные оппозиции / С.М. Карпенко. – Вестник ТГПУ. – 2005. – Выпуск 3 (47). – С. 24 – 27.
7. Карякина, В.Л. Прецедентные феномены в поэтических сборниках Н.С. Гумилева «Путь конквистадоров», «Огненный столп» / В.Л. Карякина // Международный научный журнал «Символ науки». – 2023. – № С. 95-105.
8. Котова, А. Г. Прагмасемантические аспекты идиостиля Н. С. Гумилева: на материале поэтических произведений: автореф. дисс. … канд. филол. наук / А.Г. Котова. – Волгоград, 2000. – 24 с.
9. Красина, М. Л. Сравнение как средство эстетического воздействия в поэзии Н. Гумилёва / М.Л. Красина, С.В. Сыпченко // Коммуникативные аспекты слова в текстах разной жанрово-стилевой организации. – Томск: Изд-во ТГПУ, 1995. – С. 93–104.
10. Павлович, Н. В. Семантика оксюморона /Н.В. Павлович // Лингвистика и поэтика / отв. ред. В. П. Григорьев; АН СССР, Ин-т рус. лит. – Москва: Наука, 1979. – 285 с.
11. Павловский, А.И. Николай Гумилев / А.И. Павловский // Вопросы литературы. – 1986. – № 10. – С. 94-131.
12. Павловский, А.И. О творчестве Н. Гумилева и проблемах его изучения / А.Н. Павловский // Н. Гумилев. Исследования. Материалы. Биография. – Санкт-Петербург: Наука, 1994. – С. 3 – 30.
13. Попова, А.Р. Текстовое время в лирике Н.С. Гумилева как средство выражения авторского идиостиля / А.Р. Попова, М.Ю. Самошкина // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2020. – №2 (87). – С. 105- 109.
14. Станиславская, С.А. Антитеза как структурно-семантический принцип организации поэтического текста (на материале поэзии Анны Ахматовой / С.А. Станиславская // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. – 2021. – Т. 21. – Вып. 2. – С. 166–170.
15. Станиславская, С.А. Контраст как принцип организации поэтического текста (на материале ранней поэзии А. Ахматовой и Н. Гумилева): дисс. … канд. филол. наук / С.А. Станиславская. – Саратов: Изд-во СГУ, 2001. – 195 с.
16. Шаталина, Ю.А. Речевая репрезентация мотива движения в поэзии Н.С. Гумилева (лингвокогнитивный аспект): автореф. дисс. … канд. филол. наук / Ю.А. Шаталина. – Самара: Изд-во СГМУ, 2007. – 18 с.
17. Щемелева, Л. М. Значение антитезы в поэзии Тютчева /Л.М. Щемелева // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. – Москва: Наука, 1977. – Т. 36, – № 2. – С. 112-122.


**Contrast as a principle of organizing a poetic text (based on the poetry of Nikolai Gumilev)**


**Stanislavskaya S.A.**
Saratov State Law Academy



The article examines lexical-semantic contrast as a principle of organizing the poetic text of Nikolai Gumilev. The material for the study was the collections "The Path of the Conquistadors" (1905), "Romantic Flowers" (1908), "Pearls" (1910), "Alien Sky" (1912), "Quiver" (1916). Particular attention is paid to the semantic content, structural specificity, and the functioning of such figures built on contrast as antithesis and oxymoron. In the course of the analysis of poetic material, the main types of antithesis are revealed: temporal antithesis, associated with the representation of the category of time and conveying the dynamics of the relationship between the heroes, the spiritual transformation of the lyrical hero; subjective antithesis, the stylistic function of which is to explicate the ultimate difference between the lyrical heroes, etc. Such antitheses actualize oppositions that are significant for the poet and are realized within a line, stanza, in a holistic poetic context. The article examines the productivity of explicit antitheses, the potential of which is enhanced by parallelism of construction, adversative conjunctions, anaphoric or contact arrangement of oppositions, and antitheses, the contrast of which is set structurally rather than semantically. The work also examines the functional capabilities and structural-semantic features of oxymorons, realized in various syntactic units (substantive-adjective, substantive-genitive phrases, etc.).



Keywords: Nikolay Gumilev, artistic speech, idiostyle, contrast, lexical-semantic contrast, stylistic figures, opposition, antithesis, temporal antithesis, subjective antithesis, oppositions, linguistic antonyms, occasional antonyms, oxymoron, contradiction of quality.


**References**


1. Baevsky, V.S. Gumilev – a master of verse / V.S. Baevsky // Nikolay Gumilev. Research and materials. Bibliography. – St. Petersburg: Nauka, 1994. – Pp. 75 – 103.
2. Bespalova, O.E. The conceptual sphere of N.S. Gumilev's poetry in its lexical representation: diss. … Cand. Philological sciences / O.E. Bespalova. – St. Petersburg: Publishing house of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2002. – 220 p.
3. Gumilev, N.S. Work: in 3 volumes / N.S. Gumilev. – Moscow: Fiction, 1991. – V.1. – 590 p.
4. Ivanyuk, B.P. Poetic speech: a dictionary of terms / B. P. Ivanyuk. - Moscow: Flinta, 2007. - 310 p.
5. Jovanovic, Miliwoe. Nikolay Gumilyov and the Masonic Doctrine / Miliwoe Jovanovic // https://gumilev.ru/about/21
6. Karpenko, S. M. Organization of space in the poetic universe of N. S. Gumilyov: the main binary oppositions / S. M. Karpenko. - Bulletin of TSPU. - 2005. - Issue 3 (47). - P. 24 - 27.
7. Karyakina, V. L. Precedent phenomena in the poetry collections of N. S. Gumilyov "The Path of the Conquistadors", "The Pillar of Fire" / V. L. Karyakina // International scientific journal "Symbol of Science". - 2023. - No. P. 95-105.
8. Kotova, A. G. Pragmasemantic aspects of the idiostyle of N. S. Gumilev: based on poetic works: author's abstract. diss. … candidate of philological sciences / A. G. Kotova. - Volgograd, 2000. - 24 p.
9. Krasina, M. L. Comparison as a means of aesthetic impact in the poetry of N. Gumilev / M. L. Krasina, S. V. Sypchenko // Communicative aspects of the word in texts of different genre and style organization. - Tomsk: Publishing house of TGPU, 1995. - P. 93-104.
10. Pavlovich, N. V. Semantics of oxymoron / N. V. Pavlovich // Linguistics and poetics / ed. V. P. Grigoriev; USSR Academy of Sciences, Institute of Russian Literature. – Moscow: Nauka, 1979. – 285 p.
11. Pavlovsky, A.I. Nikolay Gumilyov / A.I. Pavlovsky // Questions of Literature. – 1986. – No. 10. – P. 94-131.
12. Pavlovsky, A.I. On the Works of N. Gumilyov and the Problems of Its Study / A.N. Pavlovsky // N. Gumilyov. Research. Materials. Biography. – St. Petersburg: Nauka, 1994. – P. 3 – 30.

13. Popova, A.R. Text Time in the Lyrics of N.S. Gumilyov as a Means of Expressing the Author's Idiostyle / A.R. Popova, M.Yu. Samoshkina // Scientific Notes of the Oryol State University. – 2020. – No. 2 (87). – P. 105- 109.
14. Stanislavskaya, S.A. Antithesis as a structural and semantic principle of organizing a poetic text (based on the poetry of Anna Akhmatova / S.A. Stanislavskaya // Bulletin of the Saratov University. New series. Series: Philology. Journalism. - 2021. - Vol. 21. - Issue 2. - Pp. 166-170.
15. Stanislavskaya, S.A. Contrast as a principle of organizing a poetic text (based on the early poetry of A. Akhmatova and N. Gumilyov): diss. ... Cand. Philological Sciences / S.A. Stanislavskaya. - Saratov: Publishing house of Saratov State University, 2001. - 195 p.
16. Shatalina, Yu.A. Speech representation of the motive of movement in the poetry of N.S. Gumilyov (linguocognitive aspect): author's abstract. diss. ... Cand. Philological Sciences / Yu.A. Shatalina. - Samara: Publishing house of SSMU, 2007. - 18 p.
17. Shchemeleva, L. M. The meaning of antithesis in Tyutchev's poetry /L.M. Shchemeleva // Bulletin of the USSR Academy of Sciences. Series of literature and language. - Moscow: Nauka, 1977. - V. 36, - No. 2. - P. 112-122.

# Языковые средства репрезентации концепта «успех, удача» на материале романа Charlotte Habersack «Jungs sind keine regenschirme»

**Щербакова Ирина Владимировна**
кандидат филологических наук, доцент, Донской государственный технический университет, ira.leroy@yandex.ru

**Ковальчук Надежда Владимировна**
кандидат филологических наук, доцент, Донской государственный технический университет, ira.leroy@yandex.ru

В статье рассматривается содержание концепта «успех» на материале художественного текста современной прозы на немецком языке. Авторами в исследуемой работе был представлен обзор отечественных и зарубежных ученых по данной теме. В представленном исследовании нами были описаны и проанализированы языковые средства реализации концепта «успех» на материале художественного произведения современной прозы Charlotte Habersack «Jungs sind keine Regenschirme». Были выявлены лингвистические средства, с помощью которых реализуется концепт «успех» в художественном тексте на немецком языке. В статье приведены подтверждающие результаты примеры из выбранного текста. Целью нашего исследования является рассмотрение и описание средств концепта в немецкой лингвокультуре. В работе нами были использованы метод сплошной выборки исследуемого материала и сравнения. В результате использования метода фреймово-слотового анализа нами была определеная структура концепта «успех» в немецкой лингвокультуре на примере романа Шарлоты Хаберзак и установлено место экстернальной привлекательности гендера. Исследование концепта «успех» является перспективным в лингвистике и в ряде смежных с ней наук, опираясь на рассмотрение вопросов концептуализации и категоризации мира в языковых картинах.

**Ключевые слова:** концепт, успех, удача, языковые средства, художественный текст, немецкий язык, репрезентация, лексика, междометия, восклицания, вербальные средства, невербальные средства.

В настоящее время в лингвистической науке особо актуальными стали вопросы [1, с. 740], связанные с изучением и описанием взаимоотношений мышления личности и языка [2, с. 30], рассмотрением вопросов концептуализации и категоризации мира в языковых картинах [3, с. 810].

Неотъемлемым показателем качества жизни личности является стремление к успеху, успешности [4], быть успешным [5, с. 65]. В связи с этим нам представляется актуальным изучение данного концепта [6, с. 23].

Следует также отметить, что большую роль в данных процессах играет эмоциональная сфера [7, с. 111867].

Таким образом мы можем отметить, что на примере эмоций и эмоциональных состояний личности, мы видим типологические и культурные несходства между языками [8, с. 101827], а также их определенные общие тенденции [9, с. 19]. Которые, стоит отметить, носят биологический, культурный и концептуальных, а также семантический и языковой характер [10, с. 135].

Сущность концепта «успех» широко представлена в современной лингвистике [11, с. 308]. Концепт является многомерным [12, с. 25; 13, с. 226], многопризнаковым ментальным образованием [14, с. 252; 15, с. 170]. Следует отметить, что концепт отмечен культурной спецификой и имеет имя, которое выражено в языке [16, с. 497; 17, с. 100].

Давайте обратимся к толковому словарю Дмитрия Николаевича Ушакова, лингвиста и языковеда, который указывает, что существительное «успешность» было образовано от прилагательного «успешный». «Успешный» значит заключает в себе успех, он представляет собой успех и делает какое-либо дело с успехом, заканчивает его успешно [18, с. 180].

Нами были рассмотрены научные работы ученых, подробно описывающих концепт «успех» [19, с. 60]. Так в работе Гончаровой Е.Н. описано подробное сопоставительное исследование изучаемого концепта. Концепт рассмотрен с точки зрения науки этимологии. В ее работе просматривается возможность анализа специфики понимания концепта «успех» у русских и американских народов [20, с. 50]. С следующей нами представленной работе Хачмафовой З.Р. и Гончаровой Е.Н. подробно описан анализ особенностей лексической экспликации данного концепта. В их работе описаны словообразовательные потенции номинантов представляемого концепта в русской и англо-американской культурах [21, с. 110]. Не менее важной представляется работа Комаровой М.М. Рассмотрев концепт

«успех» в сказочной картине мира, она отмечает, что успех является обязательной составляющей в русских сказках. Результаты данного исследования являются важными при составлении курсов межкультурной коммуникации и эмотиологии в высшей школе [22, с. 207].

Обосновывается актуальность исследования. В представленном нами исследовании были рассмотрены примеры выражения состояния успеха мужчиной и женщиной, в аспектах их коммуникативного поведения.

Актуальным для нашего исследования представляется изучение языковых средств при испытывании успеха, которые свойственны человеку, и их анализа, а также способов и репрезентации успеха в художественном тексте. Важно отметить описание и рассмотрение вербальных и невербальных средств реализации успеха гендером на материале художественного текста.

Целью нашего исследования стало рассмотрение и выявление, дальнейшее изучение способов реализации успеха персонажем-мужчиной и персонажем-женщиной на материале художественного текста. В нашей работе представлены наиболее яркие примеры реализации успеха, описаны эмоциональные состояния, испытываемые персонажем при реализации успеха. Нами рассмотрены внешние признаки, проявляемые персонажем при реализации успеха.

Для достижения поставленной цели нами были определены следующие задачи: 1) рассмотреть концепт «успех» на материале художественного текста и его отражение в поведении мужского и женского персонажа; 2) определить основные способы языковых средств, с помощью которых происходит реализация успеха в художественном тексте, учитывая коммуникативно-прагматический аспект; 3) проанализировать особенности языковых средств, с помощью которых происходит реализация успеха в художественном тексте; 4) описать специфику гендерного проявления успеха и средств выражения в художественном тексте.

Объектом нашего исследования стал концепт «успех», актуализированный в художественном тексте.

Предметом представленного исследования являются языковые средства, с помощью которых осуществлялась реализация успеха в художественном тексте.

В проделанном нами исследовании были использованы следующие методы. Общенаучные методы: наблюдение и анализ полученных результатов. Также нами был использован метод фреймово-слотового анализа для определения структуры концепта «успех» в немецкой лингвокультуре на примере романа Шарлоты Хаберзак и установления в нем места экстернальной привлекательности гендера.

Для нашего исследования материалом стал текст современной художественной прозы Charlotte Habersack «Jungs sind keine Regenschirme» на немецком языке. В нашем исследовании приведено 15 наиболее ярких примеров реализации успеха. При отборе материала мы руководствовались принципами: 1) высокой степенью реализации концепта успех; 2) отбором текста существенно современной прозы.

Под научной новизной представленного исследования мы понимаем комплексный подход к изучению реализации концепта «успех» в художественном тексте в коммуникативном поведении персонажа-мужчины и персонажа-женщины. Нами был установлен спектр языковых средств реализации концепта «успех». Были выявлены лингвистические средства, с помощью которых реализуется концепт «успех» в художественном тексте на немецком языке. В ходе исследования нами были проанализированы средства реализации концепта «успех», которые используются в речи автора и речи персонажей мужчины и женщины в художественном тексте.

Нами были выявлены в рассматриваемом тексте многочисленные дериваты концепта «успех» [23, с. 303; 24, с. 121]. Они свидетельствуют о том, что успех важен немецкого социума [25].

Концепт «успех» в немецкой лингвокультуре представлен следующими лексемами: der Erfolg (удача, успех) [26, с. 27], der Fortschritt (прогресс, достижение), die Leistung (прогресс, достижение), das Gelingen (удача), das Glück (счастье, удача, успех, везение, фарт) [27, с. 591]. Рассмотрим пример на немецком языка из художественного текста [28, с. 239]:

Marie hat meistens mehr Glück. Sie hat lange, braune Haare und ist sehr hübsch. Außerdem ist sie nicht zu groß und nicht zu klein. Nicht zu dick und nicht zu dünn. Meistens findet sie einen Partner [29, с. 4].

В данном случае концепт успех выражен с помощью вербальных средств mehr Glück (большое везение) [30, с. 42]. Данный пример является речью автора [31, с. 236]. Он говорит прямо о большом везении персонажа-женщины [32, с. 128].

Под успехом личности можно понимать следующее [33, с. 47]. Личность является успешным человеком, если имеет хорошую работу, материальные блага и ценности (машину, дом, счет в банке) [34, с. 95; 35, с. 76]. Человек может быть успешным, если создал семью и воспитывает детей, или же, если он окончил университете с красным дипломом и получил высокооплачиваемую должность [36, с. 97; 37, с. 59].

Из приведенного выше примера мы можем заключить, что слово Glück употреблено вместе со словами-идентификаторами [38, с. 276]. Рассматривая данное предложение, мы видим, что слово Glück усилено наречиями – meistens, mehr, что говорит о большом везении персонажа.

В следующем примере мы наблюдаем прямую речь. Мари говорит об успехе героини-женщины. В данном случае использованы вербальные средства реализации успеха. Вербальные средства выражены лексическими средствами, а именно называющими лексему: успех, удача - ein Glück. Рассмотрим пример:

„Hattest du ein Glück!“, sagt Marie leise zu Sophie. „Dein Tanzpartner sieht toll aus“ [29, с. 5].

„Ja, das finde ich auch“, meint Sophie. „Chris hat schöne Augen. Wie zwei Sterne“[29, c. 5].

Следует отметить, что успех зависит в данном случае от счастливо завершенном действии. Здесь мы видим, что девушке повезло в танце с красивым парнем. Они считают его глаза как звезды, что является привлекательным признаком.

Следующий пример являет успех для персонажа-женщины. Успешно завершенное дело является то, когда есть положительный результат. Персонаж-женщина получает от приятной встречи положительные эмоции, делится радостью о получении нового платья.

В данном случае успех выражен глаголом: bekommen, и существительным Kleid. Представленное глагольное словосочетание усилено прилагательным neue. Рассмотрим пример на немецком языке:

Marie steht auf und läuft in den Flur. Sie öffnet die Tür und fällt ihrem Vater sofort um den Hals.

„Papa, Papa, ich bekomme ein neues Kleid für den Abschlussball“[29, c. 7].

Также отметим, что успех стоит вместе с удовольствием. В приведенном ниже примере мы видим, что успех, завершенного диалога, выражен с помощью вербальных средств в речи персонажа с помощью наречия Gern и междометия Oje, в речи персонажа женщины.

„Willst du tanzen?“, fragt Christian und sieht ihr kurz in die Augen. ‚Wie zwei Sterne‘, denkt Marie und vergisst fast, dass Christian auf eine Antwort wartet.

„Gern“, Marie hustet nervös. Dann steht sie auf und nimmt Christians Hand.

‚Oje!‘, denkt sie. ‚Er ist bestimmt zehn Zentimeter größer als ich‘ [29, c. 9].

Рассмотрим следующий прмер.

Marie sieht hoch. Sie sieht in Christians hübsches Gesicht. Sie kann gar nicht mehr wegsehen. So gut sieht Chris aus [29, c. 10].

В данном случае успех присущ персонажу-мужчине. Его успех в делах зависит от его внешности. В тексте это подчеркивает речь автора, описывая внешность прилагательными: hübsches, gut.

Далее следует отметить, что в речи персонажа-женщины также присутствуеют описания персонажа-мужчины прилагательными: stark, cool. При этом происходит их усиление начериями, подчеркивающими превосходство и наивысшую точку успеха:

‚Er ist so stark und so cool‘, denkt Marie. ‚Hoffentlich hört der Tanz nie auf‘[29, c. 10].

В нижеприведенных примерах мы видим, как успех присущ персонажу-женщине. Это подчеркивается в речи персонажа-мужчины также прилагательными: lange, hellblaue, toll, schönste. Рассмотрим пример:

„Das war der schönste Abend meines Lebens. Das lange, hellblaue Kleid von damals habe ich immer noch. Ich habe einfach toll ausgesehen.“

„Das glaube ich.“ Maries Vater sieht Sabine verliebt an.

„Du warst sicher die Schönste an diesem Abend“ [29, c. 11].

И следующий:

„Und diesmal bist sieher du die Schönste“ [29, c. 11]!

„Willst du mit mir tanzen?“

„Warum nicht?“, antwortet Christian.

Nun wird Marie doch rot - vor Freude [29, c. 13].

В данном примере мы видим, как главная героиня поборола страх и первая задала вопрос партнеру по танцам. Незамедлительный ответ персонажа-мужчины согласием, венчал успех нашей героини. Как следствие успеха, она покраснела, что является внешним признаком в невербальной речи проявления эмоционального состояния радости.

Из данного примера мы делаем вывод, что успех заключается в результате проделанного действия. Результатом успеха Мари стал танец. Следует привести следующие примеры.

Ähm ...“, Lennart hustet unsicher. „Möchtest du mit mir auf den Ball gehen?“

‚Oh nein!‘, denkt Marie. ‚Der hässlichste Junge aus der ganzen Gruppe?‘ Aber sie denkt auch: ‚Der Arme‘ und ‚Ganz schön mutig!‘

„Na gut.“

Marie kann gar nicht glauben, was sie da gerade sagt. ‚Was tue ich denn da?‘, denkt sie.

„Toll! Danke!“ Lennart sieht plötzlich sehr froh und glücklich aus [29, c. 15].

В приведенном примере мы видим, как персонаж-мужчина, пересилив себя, задает вопрос главной героини. Он имеет некрасивую внешность, что не является внешним признаком успешности среди персонажей-женщин при рассмотрении текстов художественной прозы. Своему успеху Леннарт обязан ситуации, сложившейся в жизни главной героини. Ее приглашение не увенчалось успехом.

Следует рассмотреть более подробно внешние проявления успеха Леннарта. В ходе анализа было выявлено, что ко внешним признакам проявления успеха следует отнести: улыбка на лице, «светящиеся» глаза, радостный и счастливый вид.

Рассмотрим следующий пример:

Gehst du mit mir zum Abschlussball?“, sagt plötzlich eine Stimme über ihr.

Marie sieht hoch. Sie fällt fast vom Stuhl. Die Stimme gehört Chris!

„Ja! Gern!“, antwortet sie automatisch [29, c. 17].

В рассматриваемом нами примере происходит диалог между мужчиной и женщиной. Переборов страхи и внутренние волнения, персонаж-мужчина решается на действия и задает вопрос. Дело венчается успехом. Результатом успеха Кристиана стал танец с Мари.

Таким образом, успех связан с внутренними переживаниями и внешними признаками его проявления. К внутренним переживаниям следует отнести эмоциональное состояние страха. Переборов эмоцию страха, персонажи, описываемые в художественном тексте, в результате достигают успеха в своих делах.

Следует рассмотреть следующий пример:

Der junge Mann steht vor ihr und gibt ihr die Rose.

„Tanzt du mit mir?“

„Ja!“ Marie ist froh [29, c. 27].

Успех является конечной точкой, результатом совершенного действия. Из приведенного примера наблюдаем, что диалог завершился радостью Мари. Невербальной речью была выражена радость. Персонаж-женщина, Мари, испытывает радость от появления партнера – это и является успехом действия.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. В научной работе Терских М.В. отмечено, что не только красота, но и успех играет важную роль в фэшн-пространстве. В ее исследовании были проведены дефиниционный и этимологический анализы. В результате чего были сделаны выводы о том, что успех пересекается с множествами других концептов: удача, радость, счастье, слава, семья, работа, деньги, общество, результат, сделка и другие.

В проведенном нами исследовании на материале художественного произведения современной прозы был рассмотрен концепт «успех». Нами были выделены основные языковые средства его представления и проанализированы их особенности. Ими являются прилагательные: lange, hellblaue, toll, schönste, hübsches, gut, stark, cool, наречие Gern и междометие Oje. В работе описаны гендерные принадлежности языковых средств проявления «успеха».

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. При анализе выбранного нами произведения современной прозы на немецком языке Charlotte Habersack «Jungs sind keine Regenschirme», были сделаны следующие выводы. Успех и удача взаимосвязанные явления. Отмечаем, что успех зависит от положительно законченного дела. Следуя этому выводу, успех репрезентируют с помощью вербальных средств, выраженных в речи автора и в речи персонажа-мужчины и персонажа-женщины. Вербальные средства выражены лексическими средствами, называющими «успех». Дальнейшее рассмотрение концепта «успех» возможно в при сопоставительном анализе в разных лингвокультурах.

**Литература**


1. Karabulatova I.S., Lyausheva S.A., Khachmafova Z.R.,Savchuk I.P., Shibkova O.S. The mythologization of the abrek's image in the modern Caucasian linguistic consciousness. // AstraSalvensis, – 2018, - T. 6, - № 12, - p. 737 – 744.
2. Хачмафова З.Р., Берзегова Л.З. Языковые особенности представления женского образа в художественном дискурсе. // В сборнике: Научно-методическое обеспечение преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах в свете теории и практики межкультурной коммуникации. Межвузовский сборник. Ответственные редакторы: С.А. Ляушева, З.Р. Хачмафова, З.С. Хабекирова. – Майкоп, - 2018, - с. 28 – 31.
3. Володина М.С., Ковальчук Н.В. Текст неформального интервью: выражение знания через оценку // Когнитивные исследования языка. 2016. № 25. С. 807-812.
4. Mayer M., Voeth M. Improving negotiation success in b2b sales organizations: is structured negotiation management a success factor? // Journal of Business Economics. 2021.
5. Попова С.Б. Семантический синкретизм первичных актов номинации «успеха» в русском языке. // Гуманитарные исследования. – 2021, - № 1 (77), - с. 63 – 68.
6. Нестерова Т.Г., Ремизова В.Ф., Маркова Г.А. Содержание концепта «успех»в русской языковой картине мира. // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2019, - Т. 10, - № 1, - с. 23.
7. Batbaatar E., Li M., Ryu K.H. Semantic-emotion neural network for emotion recognition from text // IEEE Access. 2019. Т. 7. С. 111866-111878.
8. Vanderlind W.M., Baskin-Sommers A.R., Clark M.S., Joormann J., Millgram Y. Understanding positive emotion deficits in depression: from emotion preferences to emotion regulation // Clinical Psychology Review. 2020. Т. 76. С. 101826.
9. Galeeva E.V, Galkina I.A. Educational technology forming the verbalization of emotional representations in children of preschool age. // The azimuth of research: pedagogy and psychology. - 2014. - No. 1. - P. 18-20.
10. Катермина В.В. Эмоции в художественном тексте //Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2015. № 32. С. 134-139.
11. Юхмина Е.А. Особенности репреентации концепта «успех» в англоязычном сетевом фольклоре ( на примере социальной сети инстаграм) // В сборнике: IX Лазаревские чтения «Лики традиционной культуры в современном культурном пространстве: памятькультуры и куллтура памяти». Сборник материалов международной научной конференции. – 2020, - с. 307 - 309.
12. Lenart I., Buvalin N. Cultural aspects of malaysian english and russian medical profession names // 3L: Language, Linguistics, Literature. 2020. Т. 26. № 2. С. 24-36.
13. Щербакова И.В. Языковая репрезентация эмоционального состояния персонажа в невербальном речевом поведении (на материале русского и немецкого языков) // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – Ростов-на-Дону, - № 2, - 2016, - с. 225-232.
14. Nelson K. Informing lexicographic choices through corpus and perceptual data // International Journal of Lexicography. 2020. Т. 33. № 3. С. 251-268.
15. Хачмафова З.Р., Барашян В.К. Образные характеристики базового гендера концепта «masculinity». // В сборнике: Лингвистика будущего: новые тенденции и перспективы. Материалы Международной научной конференции. – 2019, - с. 162 – 174.
16. Corbett G.G., Fedden S. Canonical gender // Journal of Linguistics. 2016. Т. 52. № 3. С. 495-531.
17. Щербакова И.В., Евсюкова Т.В. Вербальные и невербальные средства объективации эмоции возмущения в художественном дискурсе (на материале русского и немецкого языков) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2:

Филология и искусствоведение. 2017. № 3 (202). С. 97-102.

18. Naimanova C.K.,Baizhigitova A. Internation of the concept of success in English and Kyrgyz view of the world (based on proverbs and sayings) // Наука, новые технологии и инновации Кыргызтана. – 2018, - № 6 , - с. 178 – 180.

19. Зимина Ю.М., Ревюк С.Ю. Концепт «успех» в современных русском и английском языках. // Филология: научные исследования. – 2021, - № 1, - с. 57 – 65.

20. Гончарова Е.Н. Концепт успех / success в русской и американской лингвокультурах: историко-этимологический аспект. // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2016, - № 2 (177), - с. 49 – 53.

21. Хачмафова З.Р., Гончарова Е.Н. Лексические средства репрезентации концепта «успех» в современном газетно-публицистическом дискурсе. // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филоолгия и искуствоведение – 2017, - № 3 (202), - с. 108 – 113.

22. Комарова М.М. Концепт «успех / удача» в русской сказочной картине мира. // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2021, - № 2 (291), - с. 205 – 209.

23. Хачмафова З.Р. Гендерные и лингвокультурологические особенности репрезентации концепта "мужчина" в дискурсе женской прозы (на материале русского и немецкого языков) // В сборнике: дискурс в синтагматике и парадигматике сборник научных трудов. - 2017. - С. 299-305.

24. Basharin P.V. The problem of free will and predestination in the light of Satan’s justification in early Sufism // English Language Notes. 2018. Т. 56. № 1. С. 119-138.

25. Joergensen G.H., Makarla P.R., Fammartino M., Benson L., Rothermich K. No, no one had fun. Individual differences in nonliteral language perception // Language and Speech. 2021.

26. Терских М.В. Специфика концепта «успех» в PR-материалах индустрии моды. // Вестник Тамбовского университета. Серия Филологические науки и культурология. – 2017, - Т.3, - № 1 (9), - с. 25 – 34.

27. Warren K.H. Self-culture and the private value of the humanities // College Literature. 2018. Т. 45. № 4. С. 587-595.

28. Щербакова И.В. Лексические средства реализации состояния страха в поведении персонажа в текстах современной прозы русского и немецкого языков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. № 6. С. 238-241.

29. Charlotte Habersack Jungs sind keine Regenschirme. - Hueber Verlag, - 2009. ISBN 978–3–19–311672–7

30. Щербакова И.В. Средства репрезентации страха в поведении персонажа в произведении Charlotte Habersack "Der Tote im See" // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2019. № 4. С. 40-46.

31. Хачмафова З.Р. Концептуализация и вербальная репрезентация действительности в языке современной женской прозы (на материале русского и немецкого языков) / З.Р. Хачмафова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Филология». – Майкоп: Изд-во АГУ, 2010. – № 2. –С.234-239.

32. Хачмафова З.Р., Чупракова Е.В. Репрезентации эмоционального состояния женского персонажа в вербальном и невербальном аспектах коммуникации // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2017. № 1 (192). С. 126-130.

33. Tytarenko M. Female narrative journalism in contemporary Ukraine // World Literature Today. 2012. Т. 86. № 2. С. 45-49.

34. Винник Е.И. Реализация гендерной маски автора в британской женской прозе (на материале романа «Тюльпанная лихорадка» Д. Моггак). // Гуманитарные и социальные науки. – 2020, - № 5, - с. 87 – 100.

35. Винник Е.И. Выражения гендерных дисплеев в языке: пространство глагольной семантики в женской автобиографии (на материале мемуаров В. Бриттен «Заветы юности»). // Современные исследования социальных проблем. – 2019, - Т. 11, № 6 – 2, - с. 73 – 96.

36. Колпакова Л. В. Лексические средства репрезентации эмоций (гендерный аспект) // Вестник ТГПУ. 2016. № 7 (172). С. 96-100.

37. Щербакова И.В. Гендерная специфика репрезентации эмоций в художественном тексте // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. - 2018. - № 4. - С. 54-63.

38. Щербакова И.В. Особенности передачи чужой речи при переводе с английского на русский язык // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 6 (62). С. 272-276.

**Linguistic means of representing the concept of "success, luck" based on the novel by Charlotte Habersack "Jungs sind keine regenschirme"**

**Shcherbakova I.V., Kovalchuk N.V.**
Don State Technical University

The article examines the content of the concept of "success" based on the material of the literary text of modern prose in German. The authors in the study presented a review of domestic and foreign scientists on this topic. In the presented study, we described and analyzed the linguistic means of implementing the concept of "success" based on the material of the artistic work of modern prose by Charlotte Habersack "Jungs sind keine Regenschirme". The linguistic means by which the concept of "success" is realized in a literary text in German have been identified. The article provides examples confirming the results from the selected text. The purpose of our research is to consider and describe the means of the concept in German linguoculture. In our work, we used the method of continuous sampling of the studied material and comparison. As a result of using the method of frame-slot analysis, we have defined the structure of the concept of "success" in German linguoculture on the example of the novel by Charlotte Haberzak and established the place of external attractiveness of gender. The study of the concept of "success" is promising in linguistics and in a number of related sciences, based on the consideration of the issues of conceptualization and categorization of the world in language pictures.

Keywords: concept, success, luck, linguistic means, literary text, German, representation, vocabulary, interjections, exclamations, verbal means, non-verbal means.

**References**

1. Karabulatova I.S., Lyausheva S.A., Khachmafova Z.R.,Savchuk I.P., Shibkova O.S. The mythologization of the abrek’s image in the modern Caucasian linguistic consciousness. // AstraSalvensis, – 2018, - Т. 6, - № 12, - p. 737 – 744.

2. Khachmafova Z.R., Berzegova L.Z. Linguistic features of the representation of the female image in artistic discourse. // In the collection: Scientific and methodological support for teaching foreign languages at non-linguistic faculties in the light of the theory and practice of intercultural communication. Interuniversity collection. Responsible editors: S.A. Lyausheva, Z.R. Khachmafova, Z.S. Khabekirova. Maikop, 2018, pp. 28-31.
3. Volodina M.S., Kovalchuk N.V. The text of an informal interview: the expression of knowledge through evaluation // Cognitive language research. 2016. No. 25. pp. 807-812.
4. Mayer M., Voeth M. Improving negotiation success in b2b sales organizations: is structured negotiation management a success factor? // Journal of Business Economics. 2021.
5. Popova S.B. Semantic syncretism of primary acts of the nomination of "success" in the Russian language. // Humanitarian studies. – 2021, - № 1 (77), - pp. 63-68.
6. Nesterova T.G., Remizova V.F., Markova G.A. The content of the concept of "success" in the Russian linguistic worldview. // The world of science. Sociology, philology, cultural studies. – 2019, - Vol. 10, - No. 1, - p. 23.
7. Batbaatar E., Li M., Ryu K.H. Semantic-emotion neural network for emotion recognition from text // IEEE Access. 2019. Vol. 7. pp. 111866-111878.
8. Vanderlind W.M., Baskin-Sommers A.R., Clark M.S., Joormann J., Millgram Y. Understanding positive emotion deficits in depression: from emotion preferences to emotion regulation // Clinical Psychology Review. 2020. Vol. 76. pp. 101826.
9. Galeeva E.V, Galkina I.A. Educational technology forming the verbalization of emotional representations in children of preschool age. // The azimuth of research: pedagogy and psychology. - 2014. - No. 1. - P. 18-20.
10. Katerina V.V. Emotions in a literary text //Foreign languages: linguistic and methodological aspects. 2015. No. 32. pp. 134-139.
11. Yukhmina E.A. Features of the representation of the concept of "success" in English-language online folklore (using the example of the social network instagram) // In the collection: IX Lazarev readings "The faces of traditional culture in the modern cultural space: the memory of culture and the culture of memory." Collection of materials of the international scientific conference. 2020, pp. 307-309.
12. Lenart I., Buvalin N. Cultural aspects of Malaysian English and Russian medical profession names // 3L: Language, Linguistics, Literature. 2020. Vol. 26. No. 2. pp. 24-36.
13. Shcherbakova I.V. Linguistic representation of the emotional state of a character in non-verbal speech behavior (based on the material of Russian and German languages) // Izvestiya Yuzhnogo federalnogo universiteta. Philological sciences. Rostov-on-Don, No. 2, 2016, pp. 225-232.
14. Nelson K. Informing lexicographic choices through corpus and perceptual data // International Journal of Lexicography. 2020. Vol. 33. No. 3. pp. 251-268.
15. Khachmafova Z.R., Barashyan V.K. Figurative characteristics of the basic gender of the concept of "masculinity". // In the collection: Linguistics of the future: new trends and prospects. Proceedings of the International Scientific Conference. 2019, pp. 162-174.
16. Corbett G.G., Fedden S. Canonical gender // Journal of Linguistics. 2016. Vol. 52. No. 3. pp. 495-531.
17. Shcherbakova I.V., Evsyukova T.V. Verbal and non-verbal means of objectification of emotion of indignation in artistic discourse (based on the material of Russian and German languages) // Bulletin of the Adygea State University. Series 2: Philology and Art Criticism. 2017. No. 3 (202). pp. 97-102.
18. Naimanova C.K.,Baizhigitova A. Internationalization of the concept of success in English and Kyrgyz view of the world (based on proverbs and sayings) // Science, new technologies and innovations of Kyrgyzstan. - 2018, No. 6 , pp. 178-180.
19. Zimina Yu.M., Revyuk S.Y. The concept of "success" in modern Russian and English languages. // Philology: scientific research. – 2021, No. 1, pp. 57-65.
20. Goncharova E.N. The concept of success in Russian and American linguistic cultures: a historical and etymological aspect. // Bulletin of the Adygea State University. Series 2: Philology and Art Criticism. – 2016, - № 2 (177), - pp. 49-53.
21. Khachmafova Z.R., Goncharova E.N. Lexical means of representing the concept of "success" in modern newspaper and journalistic discourse. // Bulletin of the Adygea State University. Series 2: Philology and Art History – 2017, - № 3 (202), - pp. 108-113.
22. Komarova M.M. The concept of "success / luck" in the Russian fairy–tale worldview. // News of the Voronezh State Pedagogical University. – 2021, - № 2 (291), - pp. 205-209.
23. Khachmafova Z.R. Gender and linguistic and cultural features of the representation of the concept of "man" in the discourse of women's prose (based on the material of Russian and German languages) // In the collection: discourse in Syntagmatics and Paradigmatics, a collection of scientific papers, 2017, pp. 299-305.
24. Basharin P.V. The problem of free will and predestination in the light of Satan's justification in early Sufism // English Language Notes. 2018. Vol. 56. No. 1. pp. 119-138.
25. Joergensen G.H., Makarla P.R., Fammartino M., Benson L., Rothermich K. No, no one had fun. Individual differences in nonliteral language perception // Language and Speech. 2021.
26. Terskikh M.V. The specifics of the concept of "success" in the PR materials of the fashion industry. // Bulletin of Tambov University. A series of Philological sciences and cultural studies. – 2017, - t.3, - № 1 (9), - pp. 25-34.
27. Warren K.H. Self-culture and the private value of the humanities // College Literature. 2018. Vol. 45. No. 4. pp. 587-595.
28. Shcherbakova I.V. Lexical means of realizing the state of fear in the behavior of a character in the texts of modern prose in Russian and German languages // Philological Sciences. Questions of theory and practice. 2019. Vol. 12. No. 6. P. 238-241.
29. Charlotte Habersack Jungs sind keine Regenschirme. - Hueber Verlag, - 2009. ISBN 978-3-19-311672-7
30. Shcherbakova I.V. Means of representing fear in character behavior in Charlotte Habersack's work "Der Tote im See" // Proceedings of the Southern Federal University. Philological sciences. 2019. No. 4. pp. 40-46.
31. Khachmafova Z.R. Conceptualization and verbal representation of reality in the language of modern women's prose (based on the material of Russian and German languages) / Z.R. Khachmafova // Bulletin of the Adygea State University. The series "Philology". Maikop: Publishing House of ASU, 2010. No. 2.pp.234-239.
32. Khachmafova Z.R., Chuprakova E.V. Representations of the emotional state of a female character in verbal and non-verbal aspects of communication // Bulletin of the Adygea State University. Series 2: Philology and Art Criticism. 2017. No. 1 (192). pp. 126-130.
33. Tytarenko M. Female narrative journalism in contemporary Ukraine // World Literature Today. 2012. Vol. 86. No. 2. pp. 45-49.
34. Vinnik E.I. The realization of the author's gender mask in British women's prose (based on the novel "Tulip Fever" by D. Moggak). // Humanities and Social Sciences. 2020, No. 5, pp. 87-100. 35
35. Vinnik E.I. Expressions of gender displays in language: the space of verbal semantics in women's autobiography (based on the memoirs of V. Britten "Testaments of Youth"). // Modern studies of social problems. 2019, vol. 11, No. 6-2, pp. 73-96.
36. Kolpakova L. V. Lexical means of representing emotions (gender aspect) // Bulletin of TSPU. 2016. No. 7 (172). pp. 96-100.
37. Shcherbakova I.V. Gender specificity of the representation of emotions in a literary text // Proceedings of the Southern Federal University. Philological sciences. - 2018. - No. 4. - pp. 54-63.
38. Shcherbakova I.V. Features of the transmission of someone else's speech when translating from English into Russian // Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts. 2014. No. 6 (62). pp. 272-276.

# Применение онлайн-курсов и приложений для изучения немецкого языка

**Щербакова Ирина Владимировна**
кандидат филологических наук, доцент, Донской государственный технический университет, ira.leroy@yandex.ru

**Тимашова Мария Васильевна**
кандидат философских наук, Донской государственный технический университет, s.nevada1525@yahoo.com

В современном мире крайне важно владеть иностранным языком. Важной составляющей является, если специалист говорит не только на одном, но сразу на двух и более иностранных языках. В нашей работе мы подробно описали возможность применение онлайн-курсов и приложений по изучению немецкого языка. Привели преимущества использования курсов и приложений, а также описали пути повышения мотивации обучающихся при изучении немецкого языка. Нами были рассмотрены основные приложения по изучению немецкого языка обучающимися технического вуза. Сделан вывод о том, что использование онлайн-курсов и приложений для изучения немецкого языка положительно влияет на обучающихся и повышает мотивацию при изучении, а также отмечено, что уровень владения лексическими и грамматическими навыками значительно стал выше.
**Ключевые слова:** немецкий язык, онлайн-курсы, обучение немецкому языку, мотивация, приложения.

В век цифрового развития и создания огромной информационной среды становится актуальным тема применения онлайн-курсов и всевозможных приложений на телефон или персональный компьютер при обучении немецкому языку [2, с. 191].

Целью данного исследования является рассмотрение, описание и выявление основных преимуществ при применении приложений и онлайн-курсов на практических занятиях по немецкому языку в техническом вузе.

Для достижения поставленной нами цели необходимо решить следующие задачи:

1) Рассмотрение и описание онлайн-курсов и их преимуществ по изучению немецкого языка в техническом вузе.

2) Сбор данных о приложениях, помогающих освоить немецкий язык.

3) Описание приложений по изучению немецкого языка.

4) Разработка онлайн-курса по изучению немецкого языка и внедрение в компоненты курса приложения, помогающие освоить грамматику и лексику немецкого языка.

5) Заключение хода работы и приведение выводов и сравнительных таблиц и диаграмм.

Всевозможные приложения по изучению немецкого языка и онлайн-курсы дают возможность современному обучающемуся внедрить изучение немецкого зыка в быстрый темп его жизни [1, с. 126].

Данные приемы в обучении немецкому языку имеют ряд преимуществ:

1) Удобное расписание. Использование данных онлайн-курсов и приложений возможно в любое для обучающего время, они подстраиваются под график и темп жизни обучающегося [3, с. 262].

2) Проведение занятий преподавателем высшей категории. В данном случае проведение и создание онлайн-курсов и написание приложений возможно при непосредственном участии преподавателя немецкого языка высшей категории [6, с. 275]. И Обучающиеся, независимо от их местонахождения, занимаются с лучшими преподавателями, находясь друг от друга на больших расстояниях [4, с. 162].

3) Мобильность обучения. Данное преимущество положительно сказывается на обучении, ведь слушатели онлайн-курсов или пользователи приложений могут в любом месте и любое время заниматься, изучать новые темы и лексику, а также тренировать грамматические правила [5, с. 200]. Главным условием остается стабильное Интернет-соединение, но в современном мире это не осталось проблемой.

4) Внедрение в онлайн-обучение мультимедийных и информационных технологий. Онлайн-курсы

имеют наполнение, и данное наполнение преподаватель тщательно подбирает. Преподаватель имеет возможность включить в онлайн-курс и его части всевозможные фильмы или видео на языке оригинала, отрывки из рекламы или подкаста. Данная возможность позволяет обучающимся быстрее и с интересом освоит необходимый лексический материал по определенной теме. Также имеется возможность включение в курсы презентаций и других наглядных материалов.

5) Следующим преимуществом является стоимость онлайн-курсов. Цена за очное обучение является выше, чем прохождение похожего курса по немецкому языку онлайн. В настоящее время существует великое множество систем и конференций, а также сайтов с созданными онлайн-курсами, которые помогают освоить необходимый багаж знаний.

Нами были рассмотрены и описаны основные преимущества онлайн-курсов по немецкому языку. Далее необходимо собрать базу основных приложений по изучению немецкого языка и внедрить их в обучение.

База приложений нами была представлена следующими: Busuu, Duolingo, Memrise, Mondly, Drops. Необходимо ознакомится с данными приложениями и внедрить их процесс изучения немецкого языка на самостоятельной основе:

1) Приложение Busuu разработана для изучения иностранных языков. При использовании этого приложения обучающиеся способны развить письма, чтения, аудирования, лексические и грамматические навыки. Данное приложение рассчитано уровни обучения от начального до выше среднего. Предложенное приложение имеет структуру, которая включает лексический материал, грамматические правила и практические упражнения на усвоение лексического материала и отработку пройденной грамматики. Также отметим, что данное приложение использует искусственный интеллект для каждого пользователя индивидуально. Таким образом процесс обучения становится интереснее и сложность нарастает по мере обучения. Главная особенность приложения Busuu состоит в том, что каждый пользователь имеет возможность отправить свои письменные работы или эссе носителю языка на проверку, что своего рода является общением и повышением уровня владения иностранным языком. При использовании данного приложения обучающиеся с удовольствием повысят мотивацию к изучению немецкого языка.

2) Приложение Duolingo имеет соревновательный характер, что несомненно сказывается на мотивации обучающихся. В данном приложении обучающиеся видят не только свои результаты и достижения при прохождении практических упражнений, но и результаты своей группы. Но также в данном приложении обучающиеся соревнуются за место, то есть чем больше наберет очков обучающийся, тем выше он будет в рейтинговой таблице. Данное приложение носит характер игры, что несомненно является важным для маленьких обучающихся, они копят очки и баллы за каждое правильно выполненное задание, и тем самым открывается следующий уровень и область знаний.

3) Приложение Memrise рассчитано на запоминание и усвоение лексического материала, формул и дат, а также терминов. Обучающимся предлагаются слова, словосочетания и фразы для запоминания и дальнейшая их тренировка. Данное приложение обладает некоторыми особенностями. В приложении Memrise представлена система карточек с переводом на русский язык, а также предложением-примером, где, возможно, применим данный термин. Также далее обучающемуся предлагается с помощью практических упражнений тренировка и закрепление лексического материала, например, вставка пропусков слов или букв, тестовое задание на перевод. Также в данном приложении активно используются мемы, которые активно влияют на мотивацию обучающихся и на быстрое запоминание терминов. Система возврата к предыдущими последующим заданиям активна. Обучающиеся смогут просматривать и возвращаться к ранее пройденным практическим упражнениях для повторного прохождения. Также есть система обратной связи и общения между участниками.

4) Приложение Mondly стандартное для начинающих изучать немецкий язык. Оно представлено определенными темами, лексическим материалом и набором определённых грамматических тем. При прохождении одной темы обучающийся имеет возможность познакомиться с лексикой и грамматикой, пройти упражнения и вернуться к ним еще раз. Также чат-боты дают ответы обучающемуся. Приложение представлено определенным набором диалогов на конкретные разговорные повседневные темы. И основной особенностью данного приложения является запись собственного голоса, где приложение способно слушать, распознать речь и дать обратную связь с комментариями и пояснениями. Данное приложение направлено на обучение разговорной речи и устранение такого недуга, как стеснение говорить по-немецки. Данное приложение несомненно способно научить и вовлечь в процесс обучения, тем самым повышая мотивацию при изучении немецкого языка.

5) Приложение Drops одно из самых примитивных приложений по изучению лексики на немецком языке. Представленное приложение разработано в форме игры и головоломок. Обучающемуся предлагаются всевозможные мини-игры, с помощью которых происходит заучивание необходимой повседневной лексики на немецком языке. Словарный материал имеет визуальное сопровождение и аудио содержание. На ежедневные занятия обучающиеся тратят минимум времени и тренируют лексический материал.

Нами был на основе собранного материала разработан онлайн-курс по изучению немецкого языка для студентов технического вуза. Немецкий язык являлся для них вторым иностранным языком после английского. Преподавателями в онлайн-курсе были созданы самостоятельные задания, основанные на описанных выше приложениях. Также подчеркнем, что на начальном этапе обучения активно

было использовано приложение Drops по изучению лексического материала. Также были внедрены и другие нами выделенные приложения, способствующие более быстрому запоминанию лексического и грамматического материала. Отметим, что у обучающихся было отмечено повышение мотивации к изучению немецкого языка, так как онлайн-курсы носили аудио и визуальный характер.

**Литература**


39.Щербакова И.В., Волченков Е.А. Интернет и информационные технологии в процессе обучения английскому языку студентов юридических вузов МВД России // Психология и педагогика служебной деятельности. 2023. № 2. С. 126-128.

40.Щербакова И.В., Волченков Е.А. К вопросу об обучении переводу научных и технических текстов на базе дистанционного обучения // Гуманитарные и социальные науки. 2022. Т. 92. № 3. С. 191-197.

41.Щербакова И.В., Волченков Е.А. Роль информационных технологий при обучении иностранному языку студентов юридических институтов МВД РФ // Образование. Наука. Научные кадры. 2022. № 2. С. 261-263.

42.Щербакова И.В., Дорохина И.В. Онлайн-курсы в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов // Психология и педагогика служебной деятельности. 2024. № 2. С. 161-164.

43.Щербакова И.В., Морозов Н.А. Тестирование как одна из форм контроля и самоконтроля обучающихся в период пандемии COVID-19 и дистанционного обучения в техническом вузе // Гуманитарные и социальные науки. 2022. Т. 92. № 3. С. 198-204.

44.Щербакова И.В., Свинарев С.В. Роль дистанционных курсов в процессе обучения иностранному языку и межкультурной коммуникации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 4 (37). С. 275-278.


**The use of online resources and applications for learning german**


**Shcherbakova I.V., Timashova M.V.**

Don State Technical University



In the modern world, it is extremely important to speak a foreign language. An important component is if the specialist speaks not only one, but two or more foreign languages at once. In our work, we have described in detail the possibility of using online courses and applications for learning German. They presented the advantages of using courses and applications, as well as described ways to increase students' motivation when learning German. We have reviewed the main applications for learning German by students of a technical university. It is concluded that the use of online courses and applications for learning German has a positive effect on students and increases motivation in learning, and it is also noted that the level of proficiency in lexical and grammatical skills has become significantly higher.



Keywords: German language, online courses, German language teaching, motivation, applications.


**References**


39. Shcherbakova I.V., Volchenkov E.A. The Internet and information technologies in the process of teaching English to students of law schools of the Ministry of Internal Affairs of Russia // Psychology and pedagogy of professional activity. 2023. No. 2. pp. 126-128.
40. Shcherbakova I.V., Volchenkov E.A. On the issue of teaching translation of scientific and technical texts based on distance learning // Humanities and Social Sciences. 2022. Vol. 92. No. 3. pp. 191-197.
41. Shcherbakova I.V., Volchenkov E.A. The role of information technologies in teaching a foreign language to students of law institutes of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. Science. Scientific staff. 2022. No. 2. pp. 261-263.
42. Shcherbakova I.V., Dorokhina I.V. Online courses in professionally oriented foreign language teaching for students of non-linguistic universities // Psychology and pedagogy of professional activity. 2024. No. 2. pp. 161-164.
43. Shcherbakova I.V., Morozov N.A. Testing as one of the forms of control and self-control of students during the COVID-19 pandemic and distance learning at a technical university // Humanities and Social Sciences. 2022. Vol. 92. No. 3. pp. 198-204.
44. Shcherbakova I.V., Svinarev S.V. The role of distance learning in the process of teaching a foreign language and intercultural communication // Azimut of scientific research: pedagogy and psychology. 2021. Vol. 10. No. 4 (37). pp. 275-278.