



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:

Везилов 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: 30.01.2025 Цена свободная

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

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

Особенности проведения независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности в системе высшего образования и ДПО в 2024 году. Ганеев А.Р., Булаева Н.А.	4
Формирование православных комплексов Самарской области. Косенкова Н.А., Косенкова Е.В.	9
Патриотизм как ценность в системе образования и воспитания в высшей школе. Бакшеев А.И., Турчина Ж.Е., Андренко О.В., Шарова О.Я., Лисовская Н.М.	13
Самоорганизация в контексте формирования универсальных компетенций. Чуракова А.В.	18
Проблемы педагогического обеспечения формирования гражданской ответственности обучающихся в отечественной науке конца 19-го начала 20-го века. Шишкова Е.Н.	23
Философский аспект духовно-нравственного воспитания. Ясинская Н.А.	27

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Обучение в новой среде: дидактическая основа для цифровизации образовательного процесса по иностранному языку. Асламова Т.В., Швецова Е.В.	31
Генерация идей на основе искусственного интеллекта как способ запоминания иероглифов китайского языка. Батуева Е.В.	35
Современные технологии искусственного интеллекта для автоматизации процесса изучения языков. Голдберг Д.В.	39
Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам: инструмент или участник конструктивного диалога? Ефимова О.Г., Орешкова Н.Л.	43
Влияние цифровых технологий на межкультурную коммуникацию в кубинском туризме: образовательные аспекты. Хомович Н.В., Волощенко А.А., Умарова С.И.	47
Типичные учебные трудности, возникающие при изучении английского языка в вузе. Илюшкина Е.А.	51
Психолого-педагогические принципы разработки онлайн курсов по иностранному языку. Путиловская Т.С.	55
Сложности в восприятии энантиосемии у иностранных обучающихся. Серeda Е.В., Криворучко Г.П.	67
Влияние цифровых образовательных технологий на процессы смыслообразования в условиях онлайн-обучения. Черницына М.М., Колесина К.Ю.	73
Обучение языку специальности иностранных студентов на подготовительном факультете (на примере «Психолого-педагогического модуля»). Шеина Л.П., Сидоренко И.А., Иванова Т.В.	80

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Литература и киноискусство как ресурс профессионального развития. Гончарова В.В., Кондина А.С., Минасян Е.Т., Маслова Е.Г., Обловацкая И.Ф.	84
Современные требования к процессу модернизации профессиональной подготовки будущего экономиста. Данько О.А., Еныгин Д.В., Мидова В.О.	89
3D-дизайн как инструмент профессионального обучения в медицинских образовательных учреждениях. Ваулин М.А.	92
Эмоционально-оценочный компонент в построении стратегий восприятия русских народных пословиц. Давлетова Я.А.	99
Среднее профессиональное образование: пути развития в новых условиях. Зайниев Р.М., Батыршина А.Р.	105
Педагогическое сопровождение самостоятельной работы курсантов военной академии. Максимова М.В., Клишкова Н.В., Бареева Р.С., Осирко А.Д.	113

Опыт разработки теоретических основ учебников и учебных материалов по общественно-гуманитарным дисциплинам в образовательных организациях пожарно-спасательного профиля. Михайлов В.А., Михайлова В.В., Грешных А.А., Аланичева Н.Е.	118
Симуляционные технологии в формировании профессиональных компетенций студентов медицинского колледжа. Наумова И.М.	124
Портрет современного медиатора. Перфилова А.В.	126
Эмоциональное (профессиональное) выгорание специалиста по социальной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в Казахстане. Рощина Г.О., Жусупова Б.Ж., Жапина А.К., Сеитова А.А., Мельник Н.В.	131

НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Педагогический совет «Формирование профессиональных компетенций классных руководителей по вопросу создания безопасного пространства для учащихся. Школьный буллинг». Корхова О.И.	137
Роль веб-технологий в формировании финансово-цифровой грамотности старших школьников. Крушинский Н.К.	143
Проектирование партнерских взаимоотношений педагогов в дошкольной образовательной организации. Пономарева О.И., Шаригина Л.Я.	146
Пожарная безопасность в игровой форме: особенности обучения детей дошкольного возраста посредством мягких игрушек. Руднев Е.В., Михайлов В.А., Михайлова В.В., Тукмачева М.А.	150

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Диагностика уровня сформированности навыков общения младших школьников с нарушением интеллекта. Хвастунова Е.П., Артюхова Т.Ю., Семенова В.В., Фуреева Е.П., Коротова О.В.	156
---	-----

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

К вопросу об определении термина «искусственный интеллект» в русском и немецком языках (на основе лексикографических источниках). Лаврентьева Е.А.	163
Лингвистика и искусственный интеллект: перспективы развития. Садыгулова О.Р.	168
Роль сленга и жаргона в онлайн-игровых сообществах: примеры и функции. Баранов А.Р.	172
Текст патристической песни как вид креолизованного текста. Грищук А.В.	177
Сакральное пространство в повести «Великий Ван» Н.А. Байкова. Гу Ли	182
Особенности изучения произведений Гюнтера Грасса в англоязычной академической среде. Каплунков Г.К.	187
Сочетание литературоведческого и цифрового инструментария в выявлении актуализаций концепта личность. Кучеренко А.Ю., Просвиркина И.И.	193
Контекстно-количественный анализ фразеологизмов о взаимоотношениях в произведении «Абай Жолы» М. Ауэзова и их передача на русский, хинди и английский языки. Нарманрова Р.И., Прачи Гупта	198
Концепт «Россия» в поэзии К. Дэвис. Жорникова М.Н., Платицына Т.В., Эрдынеева Д.В.	201

Contents

TOPICAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

Features of conducting an independent assessment of the quality of conditions for the implementation of educational activities in the system of higher education and additional professional education in 2024. Ganeev A.R., Bulaeva N.A.	4
Formation of Orthodox complexes in the Samara region. Kosenkova N.A., Kosenkova E.V.	9
Patriotism as a value in the system of education and upbringing in higher education. Baksheev A.I., Turchina Zh.E., Andrenko O.V., Sharova O.Ya., Lisovskaya N.M.	13
Self-organization in the context of the formation of universal competencies. Churakova A.V.	18
Problems of pedagogical support for the formation of students' citizenship in domestic science at the end of the 19th - beginning of the 20th century. Shishkova E.N.	23
Philosophical aspect of spiritual and moral education. Yasinskaya N.A.	27

METHODOLOGY OF TEACHING AND EDUCATION

Learning in a new environment: didactic basis for digitalization of the educational process in a foreign language. Aslamova T.V., Shvetsova E.V.	31
Generation of ideas based on artificial intelligence as a way of memorizing Chinese characters. Batueva E.V.	35
Modern technologies of artificial intelligence for automation of the process of learning languages. Goldberg D.V.	39
Artificial intelligence in teaching foreign languages: a tool or a participant in a constructive dialogue? Efimova O.G., Oreshkova N.L.	43
The influence of digital technologies on intercultural communication in Cuban tourism: educational aspects. Khomovich N.V., Voloshchenko A.A., Umarova S.I.	47
Typical learning difficulties that arise when studying English at a university. Ilyushkina E.A.	51
Psychological and pedagogical principles of developing online courses in a foreign language. Putilovskaya T.S.	55
Difficulties in perceiving enantiosemes in foreign students. Sereda E.V., Krivoruchko G.P.	67
The influence of digital educational technologies on the processes of meaning formation in the context of online learning. Chernitsyna M.M., Kolesina K.Yu.	73
Teaching the language of the specialty to foreign students at the preparatory faculty (on the example of the "Psychological and pedagogical module"). Sheina L.P., Sidorenko I.A., Ivanova T.V.	80

PROFESSIONAL EDUCATION

Literature and cinema as a resource for professional development. Goncharova V.V., Kondina A.S., Minasyan E.T., Maslova E.G., Oblovatskaya I.F.	84
Modern requirements for the process of modernization of professional training of future economists. Danko O.A., Enygin D.V., Midova V.O.	89
3D design as a tool for professional training in medical educational institutions. Vaulin M.A.	92
Emotional and evaluative component in building strategies for perceiving Russian folk proverbs. Davletova Ya.A.	99

Secondary vocational education: ways of development in new conditions. Zainiev R.M., Batyrshina A.R.	105
Pedagogical support for independent work of military academy cadets. Maksimova M.V., Klishkova N.V., Bareeva R.S., Oskirko A.D.	113
Experience in developing theoretical foundations for textbooks and teaching materials on social and humanitarian disciplines in educational organizations of fire and rescue profile. Mikhailov V.A., Mikhailova V.V., Greshnykh A.A., Alanicheva N.E.	118
Simulation technologies in the formation of professional competencies of medical college students. Naumova I.M.	124
Portrait of a modern mediator. Perfilova A.V.	126
Emotional (professional) burnout of a specialist in social work with children with disabilities in Kazakhstan. Roshchina G.O., Zhusupova B.Zh., Zhapina A.K., Seitova A.A., Melnik N.V.	131

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

Pedagogical council "Formation of professional competencies of class teachers on the issue of creating a safe space for students. School bullying". Korkhova O.I.	137
The role of web technologies in the formation of financial and digital literacy of senior schoolchildren. Krushinsky N.K.	143
Designing partnerships between teachers in a preschool educational organization. Ponomareva O.I., Sharigina L.Ya.	146
Fire safety in a playful form: features of teaching preschool children through soft toys. Rudnev E.V., Mikhailov V.A., Mikhailova V.V., Tukmacheva M.A.	150

SPECIAL PEDAGOGY

Diagnostics of the level of formation of communication skills of younger schoolchildren with intellectual disabilities. Khvastunova E.P., Artyukhova T.Yu., Semenova V.V., Fureeva E.P., Korotova O.V.	156
---	-----

LINGUISTICS AND LITERARY STUDIES

On the definition of the term "artificial intelligence" in Russian and German (based on lexicographic sources). Lavrentyeva E.A.	163
Linguistics and artificial intelligence: development prospects. Sadygulova O.R.	168
The role of slang and jargon in online gaming communities: examples and functions. Baranov A.R.	172
The text of a patriotic song as a type of creolized text. Grishchuk A.V.	177
Sacred space in the story "The Great Van" by N.A. Baykov. Gu Li	182
Features of studying the works of Gunter Grass in the English-speaking academic environment. Kaplunkov G.K.	187
Combination of literary and digital tools in identifying actualizations of the concept of personality. Kucherenko A.Yu., Prosvirkina I.I.	193
Contextual and quantitative analysis of phraseological units about relationships in the work "Abai Zholy" by M. Auezov and their transfer into Russian, Hindi and English. Narmanrova R.I., Prachi Gupta	198
The concept of "Russia" in the poetry of K. Davis. Zhornikova M.N., Platitsyna T.V., Erdyneeva D.V.	201

Особенности проведения независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности в системе высшего образования и ДПО в 2024 году

Ганеев Алексей Рафисович

кандидат технических наук, ведущий эксперт Центра экспертиз в образовании Российской академии образования, научный руководитель ООО «Верконт Сервис», info@vercont.ru

Булаева Наталья Александровна

кандидат экономических наук, ведущий эксперт Центра экспертиз в образовании Российской академии образования, эксперт ООО «Верконт Сервис», info@vercont.ru

В статье рассматриваются основные изменения, произошедшие в процедуре независимой оценки качества условий образовательной деятельности (НОК) в организациях высшего образования и дополнительного профессионального образования России в 2024 году. Указанные изменения связаны с нововведениями в нормативной базе процедуры НОК, которые скорректировали методику анкетирования обучающихся и алгоритмы расчета показателей НОК. В рамках изменений описаны новые требования к выборочной совокупности респондентов, а также использование различных платформ для проведения опросов студентов. Кроме того, авторы отмечают расширение функционала Общественного совета по НОК и внедрение новых подходов к оценке качества условий образовательной деятельности, направленных на повышение их доступности и соответствия современным требованиям. В статье дан прогноз относительно возможных изменений в процедуре НОК на 2025 год и подчеркнута важность обеспечения объективности и достоверности данных, подученных в ходе проведения процедуры НОК.

Ключевые слова: независимая оценка качества, образовательная деятельность, высшее образование, дополнительное профессиональное образование, анкетирование, методика оценки, доступность образовательных услуг, качество условий образования.

В 2024 году произошли существенные изменения в процедуре проведения независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, реализующими программы высшего образования и дополнительного профессионального образования. Проанализируем эти изменения в процедуре НОК и факторы, которыми они были обусловлены.

Первый нормативный документ — приказ Минтруда России от 27 октября 2023 года №777н, вносящий изменения в Методику выявления мнения граждан о качестве услуг организаций в сфере культуры, здравоохранения, образования и социального обслуживания, утвержденную 30 октября 2018 года (приказ №675н) (далее – Методика) [5]. Согласно обновленной Методике, объем выборочной совокупности респондентов для каждой образовательной организации определяется на основе численности обучающихся за год, предшествующий проведению независимой оценки качества, и составляет 40% от общего числа, но не более 600 респондентов. Анкетирование будет проводиться через официальный сайт (<https://bus.gov.ru/>) и мобильное приложение «Наше мнение», при этом не менее 20% респондентов должны быть опрошены через указанные платформы.

В соответствии с приказом Минтруда России от 27 октября 2023 года №777н для системы высшего образования и ДПО были скорректированы алгоритмы расчета показателей НОК в части учета результатов анкетирования обучающихся вузов на специализированном ресурсе НОК (<https://nok-mon.ru/>), официальном сайте (<https://bus.gov.ru/>) и с использованием мобильного приложения «Наше мнение».

Анкета для обучающихся на ресурсе НОК (<http://nok-mon.ru/>) использует 3-балльную шкалу: «удовлетворен», «частично удовлетворен», «не удовлетворен». Баллы начисляются следующим образом: 1,0 — удовлетворен; 0,75 — частично удовлетворен; 0 — не удовлетворен. Для ответов «частично удовлетворен» и «не удовлетворен» предусмотрены поля для уточнения причин, что повышает адресность предложений по улучшению условий в образовательной организации.

Анкетирование на официальном сайте (<https://bus.gov.ru/>) и в мобильном приложении «Наше мнение» проводится по 2-балльной шкале: «удовлетворен» (да) и «не удовлетворен» (нет) и организуется Минобрнауки России. Результаты передаются Организации-оператору для учета при

подготовке материалов для Общественного совета НОК.

Второй по дате выхода, но первый по важности нормативный документ – приказ Минтруда России от 28 декабря 2023 года №899 «Об утверждении Методических рекомендаций по организации работы в рамках проведения независимой оценки качества услуг организациями в сфере культуры, здравоохранения, образования, социального обслуживания и медико-социальной экспертизы» (далее – Методические рекомендации) [6]. Этот документ подробно описывает требования и порядок проведения независимой оценки.

В соответствии с Методическими рекомендациями расширен функционал членов Общественного совета НОК. Теперь они могут выезжать в организации для проведения независимой оценки качества услуг и оценивать условия образовательной деятельности с учетом информации от организации-оператора и данных, полученных во время выездов. Сбор и обобщение информации может осуществляться Общественным советом НОК или с привлечением независимых экспертов из общественных организаций, защищающих права граждан, инвалидов, ветеранов, а также представителей Общероссийского народного фронта и Общественных советов по НОК в социальных организациях с соответствующим опытом и подготовкой.

Для членов Общественного совета НОК, сотрудников Минобрнауки России и организации-оператора установлены требования по их участию в информационных мероприятиях для представителей федеральных и региональных средств массовой информации по вопросам НОК, проводимых Организацией-оператором (при условии наличия работ (услуг) по проведению информационной кампании в СМИ и социальных сетях, информирующей обучающихся о проведении НОК, ее значимости и эффектах в государственном контракте, заключенном Минобрнауки России с Организацией-оператором).

Для образовательных организаций добавлен функционал по использованию результатов НОК для решения задач развития с целью повышения качества условий осуществления образовательной деятельности и эффективности деятельности организации; а также по необходимости отчитываться о результатах исполнения планов в Минобрнауки России путем размещения отчета на официальном сайте.

В Методических рекомендациях установлены требования по использованию для анкетирования/опроса официальный сайт (<https://bus.gov.ru/>) и мобильное приложение «Наше мнение», поэтому в существующей процедуре НОК для системы высшего образования и ДПО для сбора данных (информации) о качестве условий осуществления образовательной деятельности дополнительно предусмотрен дополнительный источник сбора информации – анкетирование обучающихся образовательных организаций с помощью официального сайта (<https://bus.gov.ru/>) и мобильного приложения гражданина «Наше мнение».

В соответствии с Методическими рекомендациями скорректированы подходы к оценке показателей НОК. При этом сам перечень показателей для оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и дополнительным профессиональным программам, остался неизменным (утверждены приказами Минобрнауки России от 03.09.2020 № 1156 и от 31.07.2020 № 860 [1], [2]).

По показателю 1.1. «Соответствие информации о деятельности организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования (далее – организация), размещенной на общедоступных информационных ресурсах, содержанию и порядку (форме) размещения, установленным законодательными и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации: на информационных стендах в помещении организации; на официальном сайте организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» оценивается не только факт наличия необходимой информации, но ее актуальность и достоверность, а также удобство и доступность представленной информации. Алгоритмы оценки представлены в таблице 1.

Таблица 1
Алгоритмы оценки актуальности и достоверности, а также удобства и доступности представленной информации на информационных стендах и на сайте образовательной организации

Место размещения информации	Алгоритмы оценки актуальности и достоверности	Алгоритмы оценки удобства и доступности представленной информации
Сайт образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»	1,0 – информация актуальна: нормативные документы, локальные нормативные акты и пр. обновлены в соответствии с действующим законодательством; иная информация соответствует действительности; 0,5 – информация неактуальна	1,0 – информация легко доступна, понятно и логично расположена, может быть найдена через встроенный поисковый сервис сайта; 0,5 – информация есть на сайте, но для ее поиска необходимо приложить значительные усилия (нет поиска по сайту, непрозрачное меню и пр.)
Информационный стенд в помещении образовательной организации	1,0 – информация актуальна: нормативные документы, локальные нормативные акты и пр. обновлены в соответствии с действующим законодательством; иная информация соответствует действительности; 0,5 – информация	1,0 – стенды, на которых размещена данная информация, доступны неограниченному кругу лиц, на входе в организацию или приемной комиссии или ректорате, расстояние до стендов и высота размещения ин-

	неактуальна;	формации позволяют ознакомиться с ней без осложнений, в удобном для чтения формате, на уровне глаз получателей услуг (1,5 м. +/- 10% от пола); 0,5 – информация есть на стенде, но для ее поиска необходимо приложить значительные усилия (стенды расположены в недоступных местах, доступ к ним ограничен).
--	--------------	--

Итоговая оценка по показателю 1.1 рассчитывается как произведение оценок по наличию необходимой информации, актуальности и достоверности, удобству и доступности представленной информации.

По показателю 1.2. «Наличие на сайте информации о дистанционных способах обратной связи и взаимодействия с получателями услуг и их функционировании...» помимо оценки факта наличия информации на сайте организации и функционирования дистанционных способов обратной связи и взаимодействия с получателями услуг оценивается качество функционирования. Алгоритм оценки: 1,0 – в полном объеме в установленные сроки; 0,5 – частично, коммуникация доступна получателям услуг, но общение происходит не в доброжелательной форме или происходит переадресация к другим сотрудникам организации; 0 – ответ не получен, проблема не решена. Итоговая оценка по показателю 1.2 определяется как произведение оценок по наличию необходимой информации о дистанционных способах обратной связи и взаимодействия с получателями услуг на сайте организации, их функционированию, качеству функционирования.

По показателю 2.1. «Обеспечение в организации комфортных условий предоставления услуг...» оценивается не только наличие комфортных условий, но и их соответствие требованиям и состояние. Оценка (балл) по соответствию требованиям и состоянию рассчитывается исходя из условий: 1,0 – хорошее (все характеристики обеспечиваются); 0,5 – удовлетворительное (часть характеристики отсутствует/не выполнено); 0 – неудовлетворительное (отсутствуют все или большая часть характеристик). Итоговая оценка по показателю 2.1 определяется как произведение оценок по наличию комфортных условий, соответствию требованиям и состоянию.

По показателям 3.1. «Оборудование помещений организации и прилегающей к ней территории с учетом доступности для инвалидов...» и 3.2. «Обеспечение в организации условий доступности, позволяющих инвалидам получать образова-

тельные услуги наравне с другими...» оценка производится аналогично показателю 2.1.

Изменение в алгоритмах расчета показателей не усложнило процедуру для образовательных организаций, но для специалистов организации-оператора, которые осуществляют анализ сайтов образовательных организаций и выезды в образовательные организации, усложнились формы заключений и, соответственно, время на их заполнения. Теперь по каждому выявленному недостатку специалист Организации-оператора в обязательном порядке указывает рекомендации по его устранению, а по итогам проведения экспертизы – общие комментарии по итогам проведения экспертизы в конкретной образовательной организации.

Следует отметить, что в соответствии с приказом Минтруда России от 11 июня 2024 №293 [7] приказ Минтруда России от 28 декабря 2023 года №899 «Об утверждении Методических рекомендаций по организации работы в рамках проведения независимой оценки качества условий оказания услуг организациями в сфере культуры, охраны здоровья, образования, социального обслуживания и федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы» утратил свою силу. Стоит дождаться выхода дополнительных материалов от Минтруда России, регламентирующих процедуру проведения независимой оценки условий осуществления деятельности, в соответствии с которыми будет скорректирована процедура НОК и для системы высшего образования и ДПО.

В соответствии с постановлением Правительства Российской Федерации от 20 октября 2021 г. № 1802 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и обновления информации об образовательной организации, а также о признании утратившими силу некоторых актов и отдельных положений некоторых актов Правительства Российской Федерации» [4] была скорректирована информация, которая должна быть представлена на сайте образовательной организации в соответствии с требованиями приказа Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 14 августа 2020 г. № 831 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления на нем информации» [3].

По результатам проведения процедуры НОК в 2023 году Общественный совет НОК сформировал рекомендации по повышению достоверности и объективности проведения анкетирования/опроса обучающихся образовательных организаций. В целях исполнения данных рекомендацией было реализовано следующее.

В каждую образовательную организацию был направлен индивидуальный QR-код для доступа к анкете на специализированном инструментарии в Интернете (<http://nok-mon.ru/>). Организация-оператор обеспечила формирование и рассылку QR-кодов для организаций, участвующих в проце-

дуре НОК в 2024 году. В соответствии с рекомендациями Общественного совета НОК и Методическими рекомендациями, образовательные организации разместили QR-коды на информационных стендах, в социальных сетях и на своих официальных сайтах, что увеличило количество обучающихся, принявших участие в анкетировании.

В модели проведения НОК для высшего образования и ДПО учтены особенности для организаций, на которые в 2024 году поступили жалобы о «принуждении к положительному анкетированию». Организация-оператор создала отдельный адрес электронной почты (nok@mypravda.top) для сбора информации о таких случаях. Полученные от обучающихся отзывы передаются членам Общественного совета НОК и в Минобрнауки России для информирования Учредителей организаций о выявленных фактах и обеспечения объективного анкетирования. При повторных жалобах на одну организацию Общественный совет НОК может аннулировать результаты НОК и включить организацию в план повторной проверки на следующий год. В проверках могут участвовать члены Общественного совета НОК, Общественной палаты РФ и представители общественных движений. Опрос обучающихся о качестве условий будет проводиться через интервьюирование.

По результатам рассмотренных выше изменений были скорректированы (актуализированы) комплекты документов, регламентирующие процедуру НОК для системы высшего образования и ДПО в 2024 году: «Модель по расчету показателей независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и дополнительным профессиональным программам», «Порядок сбора данных для расчета показателей независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и дополнительным профессиональным программам» и «Методические рекомендации по расчету показателей независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и дополнительным профессиональным программам». Указанные документы были утверждены Общественным советом НОК.

По результатам рассмотрения нормативных и правовых актов стоит ожидать, что в 2025 году могут быть минорные изменения в процедуре НОК для системы высшего образования и ДПО. По мнению членов Общественного совета НОК и экспертов, существующая модель НОК для системы высшего образования и ДПО обеспечивает получение объективной и достоверной оценки условий осуществления образовательной деятельности.

Литература

1. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 31 июля 2020 г. № 860 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования» / [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал «ГАРАНТ.РУ»: [сайт]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74507096/?ysclid=m2afh8w0o9716870012> (дата обращения: 25.01.2025).

2. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 3 сентября 2020 г. № 1156 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам» / [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал «ГАРАНТ.РУ»: [сайт]. — URL: <https://base.garant.ru/74778250/?ysclid=m2affz3l60347697681> (дата обращения: 25.01.2025).

3. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 14 августа 2020 г. № 831 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления на нем информации» / [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал «ГАРАНТ.РУ»: [сайт]. — URL: <https://base.garant.ru/74901486/?ysclid=m2afdabqog385403503> (дата обращения: 25.01.2025).

4. Постановление Правительства Российской Федерации от 20 октября 2021 г. № 1802 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и обновления информации об образовательной организации, а также о признании утратившими силу некоторых актов и отдельных положений некоторых актов Правительства Российской Федерации» / [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал «ГАРАНТ.РУ»: [сайт]. — URL: <https://base.garant.ru/402961882/?ysclid=m2afeimq1110278476> (дата обращения: 25.01.2025).

5. Приказ Минтруда России от 27 октября 2023 года №777н «О внесении изменений в Методику выявления и обобщения мнения граждан о качестве условий оказания услуг организациями в сфере культуры, охраны здоровья, образования, социального обслуживания и федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы, утвержденную приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30 октября 2018 г. №675н» / [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал «ГАРАНТ.РУ»: [сайт]. — URL: <https://base.garant.ru/408255003/> (дата обращения: 25.01.2025).

6. Приказ Минтруда России от 28 декабря 2023 года №899 «Об утверждении Методических рекомендаций по организации работы в рамках проведения независимой оценки качества условий оказания услуг организациями в сфере культуры, охраны здоровья, образования, социального обслуживания и федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы» / [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал «ГАРАНТ.РУ»: [сайт]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408243369/?ysclid=m2aeyt9mkc%2070360476#1000> (дата обращения: 25.01.2025).

7. Приказ Минтруда России от 11 июня 2024 №293 «О признании утратившим силу приказа Минтруда России от 28 декабря 2023 года №899 «Об утверждении Методических рекомендаций по организации работы в рамках проведения независимой оценки качества условий оказания услуг организациями в сфере культуры, охраны здоровья, образования, социального обслуживания и федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы» / [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс : [сайт]. — URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=858975#0dz5HRUxLmg2YNPА> (дата обращения: 25.01.2025).

Features of conducting independent assessments of the quality of educational environment in the system of higher education and additional professional education in 2024

Ganeev A.R., Bulaeva N.A.
Russian Academy of Education

This article examines the main changes that occurred in the procedure of independent assessment of the quality of educational environment (IAQ) in higher education institutions and organizations providing additional professional education in Russia in 2024. These changes are linked to innovations in the regulatory framework of the IAQ procedure. The new regulations have adjusted the methodology for surveying students and the algorithms for calculating IAQ indicators. The article describes new requirements for the sample population of respondents and the use of various platforms for conducting student surveys. Additionally, the authors highlight the expanded functionality of the Public Council and the introduction of new approaches to evaluating the quality of the educational environment. These changes aim to enhance accessibility and align with modern requirements. The article also provides a forecast of potential changes in the IAQ procedure for 2025 and emphasizes the importance of ensuring the objectivity and reliability of the data collected during the IAQ process.

Keywords: independent quality assessment, educational environment, higher education, additional professional education, surveying, assessment methodology, accessibility of educational services, quality of educational conditions.

References

1. Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation No. 860 dated July 31, 2020, "On the Approval of Indicators Characterizing the General Criteria for Assessing the Quality of Educational Activities by Organizations Implementing Higher Education Programs" / [Electronic resource] // Information and Legal Portal "GARANT.RU": [website]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74507096/?ysclid=m2afh8w0o9716870012> (accessed: January 25, 2025).
2. Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation No. 1156 dated September 3, 2020, "On the Approval of Indicators Characterizing the General Criteria for Assessing the Quality of Educational Activities by Organizations Implementing Additional Professional Programs" / [Electronic resource] // Information and Legal Portal "GARANT.RU": [website]. URL: <https://base.garant.ru/74778250/?ysclid=m2affz3i60347697681> (accessed: January 25, 2025).
3. Order of the Federal Service for Supervision in Education and Science No. 831 dated August 14, 2020, "On the Approval of Requirements for the Structure of the Official Website of an Educational Organization in the Information and Telecommunications Network 'Internet' and the Format for Presenting Information Thereon" / [Electronic resource] // Information and Legal Portal "GARANT.RU": [website]. URL: <https://base.garant.ru/74901486/?ysclid=m2afdabqog385403503> (accessed: January 25, 2025).
4. Resolution of the Government of the Russian Federation No. 1802 dated October 20, 2021, "On the Approval of Rules for Posting Information on the Official Website of an Educational Organization in the Information and Telecommunications Network 'Internet' and Updating Information About the Educational Organization, as Well as the Recognition of Certain Acts and Provisions of Some Acts of the Government of the Russian Federation as Invalid" / [Electronic resource] // Information and Legal Portal "GARANT.RU": [website]. URL: <https://base.garant.ru/402961882/?ysclid=m2afeimq1110278476> (accessed: January 25, 2025).
5. Order of the Ministry of Labor of Russia No. 777n dated October 27, 2023, "On Amendments to the Methodology for Identifying and Summarizing Public Opinion on the Quality of Services Provided by Organizations in the Fields of Culture, Health Care, Education, Social Services, and Federal Medical and Social Expertise Institutions, Approved by the Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation No. 675n dated October 30, 2018" / [Electronic resource] // Information and Legal Portal "GARANT.RU": [website]. URL: <https://base.garant.ru/408255003/> (accessed: January 25, 2025).
6. Order of the Ministry of Labor of Russia No. 899 dated December 28, 2023, "On the Approval of Methodical Recommendations for Organizing Work in the Framework of Conducting Independent Assessments of the Quality of Services Provided by Organizations in the Fields of Culture, Health Care, Education, Social Services, and Federal Medical and Social Expertise Institutions" / [Electronic resource] // Information and Legal Portal "GARANT.RU": [website]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408243369/?ysclid=m2aeyt9mkc%2070360476#1000> (accessed: January 25, 2025).
7. Order of the Ministry of Labor of Russia No. 293 dated June 11, 2024, "On the Recognition of the Order of the Ministry of Labor of Russia No. 899 dated December 28, 2023, as Invalid 'On the Approval of Methodical Recommendations for Organizing Work in the Framework of Conducting Independent Assessments of the Quality of Services Provided by Organizations in the Fields of Culture, Health Care, Education, Social Services, and Federal Medical and Social Expertise Institutions'" / [Electronic resource] // ConsultantPlus: [website]. URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=858975#0dz5HRUxLmg2YNPА> (accessed: January 25, 2025).

Формирование православных комплексов Самарской области

Косенкова Наталья Алексеевна

кандидат архитектуры, доцент кафедры реконструкции и реставрации архитектурного наследия, Академия строительства и архитектуры, Самарский государственный технический университет, kosenkovana@mail.ru

Косенкова Елизавета Владимировна

аспирант кафедры реконструкции и реставрации архитектурного наследия, Академия строительства и архитектуры, Самарский государственный технический университет, elizavetkos@mail.ru

В статье рассматривается история формирования православных храмовых комплексов Самарской области. На примере самого многочисленного пласта историко-архитектурного храмового наследия, которым являются фрагментарно сохранившиеся, а также доформированные православные комплексы с разной долей обновления, прослежена история сложения четырех наиболее значимых ансамблей Самарского региона. Авторами предложена инфографика, проиллюстрировавшая каждый из периодов становления и развития храмовых комплексов. Также представлено современное состояние каждого из рассмотренных ансамблей. Таким образом, выявлены основные характерные черты православных комплексов Самарской области.

Ключевые слова: православные комплексы, историко-культурное наследия региона Самарской области, доформирование, обновление застройки, фрагментарно сохранившиеся культовые здания, натурные обследования, инфографика.

Религия является одной из форм духовного освоения мира, с ее помощью вырабатываются новые ценности, идеалы. Также религия пытается сформировать всеобщее представление о мире, нормирует отношение человека к миру и служит вектором его поведения в обществе [1-2].

Православные храмовые комплексы Самарской области являются ценными историческими и культурными идентификаторами региона, без которых невозможно его преемственное и гармоничное развитие [3].

Многие исторические храмовые комплексы Самарской области сохранились фрагментарно в связи со значительными поздними изменениями. Часть исторических зданий пришли в аварийное состояние, в связи с чем во избежание полной утраты были значительно обновлены (в том числе адаптированы к современному использованию всеми группами населения [4]). Некоторые комплексы были развиты и масштабированы благодаря изменению исторических границ и появлению принципиально новых объектов на территории, что привело к изменению функционального наполнения комплекса. Исторические храмовые комплексы могут быть классифицированы по степени сохранности исходя из трёх критериев: сохранности исторического храма, сохранности прочих исторических построек комплекса и сохранности функционального назначения комплекса. Православные комплексы, имеющие общий процент сохранности менее 20, могут рассматриваться как утраченные, от 21 до 70% - фрагментарно сохранившиеся, при сохранности от 71 до 100% - как сохранившиеся. Наибольшая часть историко-архитектурного наследия представлена фрагментарно сохранившимися православными комплексами.

Раковский Свято-Троицкий женский монастырь Красноярского района Самарской области (с. Красный городок) был создан в результате преобразования женской общины в 1886 г. Возникновение монастыря началось со строительства в 1863 г. домово́й церкви Святой Троицы.

В период с 1878 г. по 1900 г. на территории монастырского комплекса был открыт приют, кладбищенская церковь снесена и перестроена. Комплекс включал в себя богадельню, церковь Святой Троицы, за пределами комплекса действовала гостиница.

В 1901 г. была возведена часовня. К 1910 г. на усадебной территории располагались жилые корпуса, хозяйственные постройки, включая различные мастерские. В 1920-е гг. все церкви были разрушены, келейный корпус был приспособлен под педагогическое училище.

С 1936 г. в келейном корпусе монастыря разместили Большераковский дом для престарелых и инвалидов, впоследствии в здании находился Большераковский психоневрологический диспансер. О монастыре напоминает только барабан от главки домовая церковь иконы Божией Матери «Всех скорбящих радость», сохранившийся в келейном корпусе. На месте разрушенной Троицкой церкви установлены беседка и памятник В.И. Ленину [5].

Панорама православного комплекса Раковского монастыря претерпела значительные изменения в связи с утратой исторических храмов. Фасады сохранившегося келейного корпуса с пилястрами, арочными оконными проемами, тянутыми карнизами и ажурными наличниками на окнах дают представление об архитектуре исторического монастыря. Приспособление монастыря привело к развитию комплекса в результате утраты богослужбной функции. Троице - Раковский женский монастырь в настоящий момент не действует, но признан объектом культурного наследия регионального значения (Постановление ПСО от 25.11.2014 № 721). Общая степень сохранности Раковского Свято-Троицкого женского монастыря может оцениваться как 28%, в связи с чем он может классифицироваться как фрагментарно сохранившийся (рис. 1).

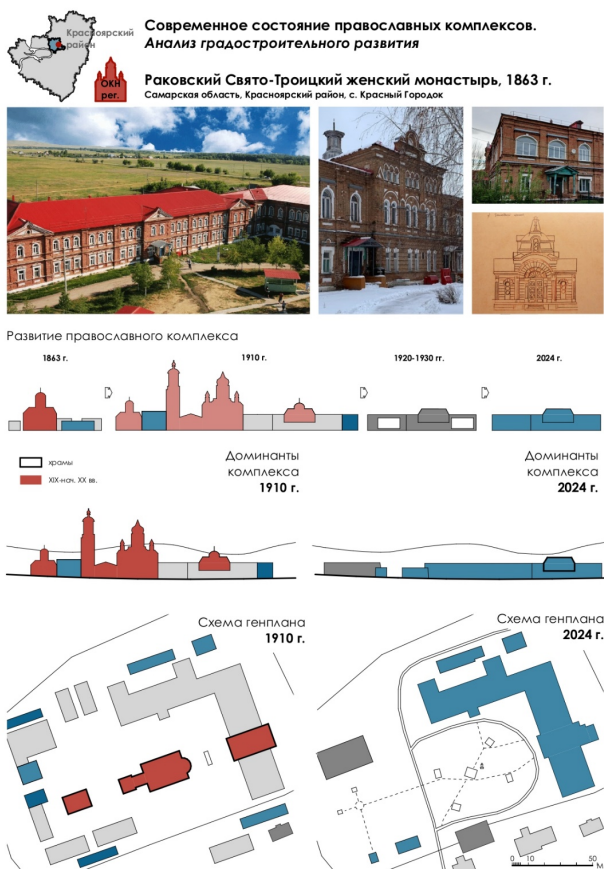


Рис. 1. Раковский Свято-Троицкий женский монастырь, 1863 г. (Самарская область, Красноярский район, с. Красный городок)

Каширский Симоновский Благовещенский мужской монастырь был основан в 1712 г. В 1764

г. монастырь был упразднен, вследствие чего церковь Благовещения Пресвятой Богородицы стала приходской.

В 1924 г. здание храма было приспособлено под зернохранилище. Позже в 1953 г. в результате взрыва церковь была разрушена более, чем на половину [6].

В 2006 г. было принято решение о восстановлении монастыря. На его территории была построена современная деревянная церковь с колокольней. Одновременно велись работы по возведению ещё нескольких зданий. Комплекс Благовещенского храма восстанавливается по модели монастыря, в связи с чем на территории также появились игуменский дом, баня, монастырская гостиница, сторожка и трапезный корпус [6].

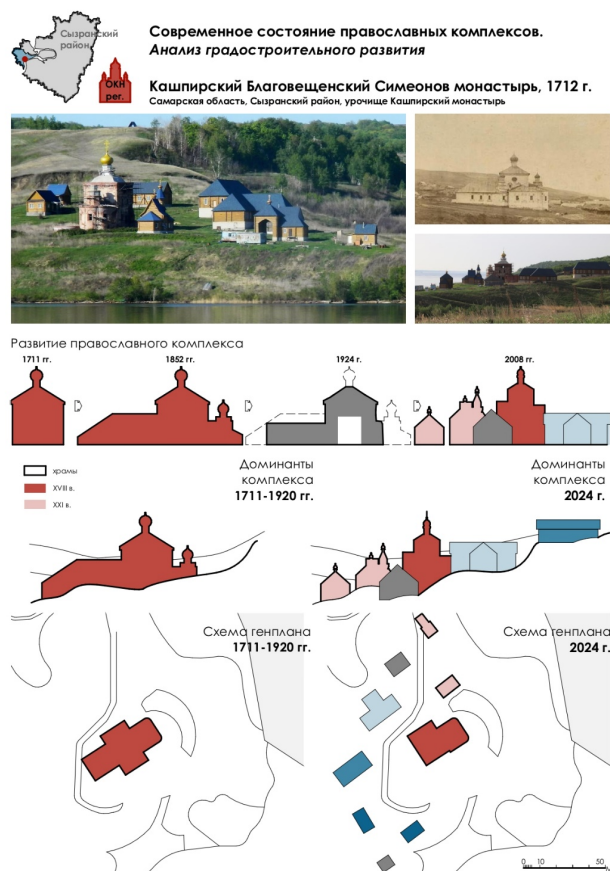


Рис. 2. Каширский Благовещенский Симонов монастырь, 1712 г. (Самарская область, Сызранский район, урочище Каширский монастырь)

В связи с ранней утратой статуса монастыря православный комплекс церкви Благовещения Пресвятой Богородицы с 1755 по 1953 г. оставался приходским храмом, будучи функционально используемым только как богослужебный объект. Таким образом строительство новых хозяйственных, экспозиционных (музей) и жилых объектов (кельи монахов) на территории вновь создаваемого монастыря привело к функциональной трансформации комплекса, православный комплекс получил развитие. Новые объекты на территории монастыря имеют колористическое решение, отличное от исторического решения храма, что создаёт диссонанс. Церковь во имя Благовещения

Пресвятой Богородицы является объектом культурного наследия регионального значения (Постановление ПСО от 31.10.2014 № 674). Общая степень сохранности Симеоновского Благовещенского мужского монастыря может оцениваться как 35%, комплекс может классифицироваться как фрагментарно сохранившийся (рис. 2).

В 1685 г. началась история *Вознесенского мужского монастыря в г. Сызрань*. В 1694 г. появилась первая церковь – Вознесения Господня. Затем в 1740 г. был построен тёплый двухпрестольный храм во имя Вознесения Господня.

В период с 1811 по 1839 г. в монастыре проводились ремонтные работы, в ходе которых были расширены оконные проемы, выполнена замена полов и каменных сводов, была ограждена территория, а также возведены здания Сызранского духовного Правления и каменный двухэтажный богадельный дом. На территории монастыря размещались храмы и жилые корпуса.

В 1895 г. монастырь был функционально дополнен образовательным учреждением – было построено Сызранское духовное училище. Комплекс включал в себя большое число хозяйственных построек [7].

С 1923 г. начался роспуск монастыря. Все здания и владения монастыря вне его стен были национализированы, в связи с чем православный комплекс включал в себя только Феодоровский храм. В последние действующие церкви были закрыты и приспособлены.

В 1996 г. соборный храм монастыря вновь был освящен. Монахи и послушники вернулись в монастырь. Вознесенский храм открыли и вскоре отремонтировали два братских корпуса и провели реставрацию игуменского дома и церкви иконы Феодоровской Божией Матери. В 2015 г. была открыта церковь Преподобных Отцев, в посте и молитве просиявших в настоятельском корпусе [7].

Панорамы и планировочная структура комплекса Вознесенского монастыря изменились в ходе развития комплекса. Территория была дополнена современным храмом, хозяйственными корпусами и церковной лавки. Современные границы комплекса меньше исторических, в связи с чем плотность застройки комплекса была увеличена. Новые монастырские объекты стилистически и колористически решены аналогично историческим постройкам, что создаёт целостный и гармоничный облик православного комплекса разновременных построек. Ансамбль мужского Вознесенского монастыря является объектом культурного наследия регионального значения (Постановление Главы АСО от 27.03.1992 №77). Общая степень сохранности Вознесенского мужского монастыря может оцениваться как 90%, комплекс является сохранившимся (рис. 3).

На примере развитых сохранившихся и фрагментарно сохранившихся православных комплексов Самарской области, таких как ансамбль мужского Вознесенского монастыря в Сызрани, Симеоновский Благовещенский мужской монастырь, Раковский Свято-Троицкий женский монастырь,

проведен анализ современного состояния храмовых ансамблей. Обширный ряд авторской инфографики позволил объективно взглянуть на острую проблему современности – проблему существования в одном комплексе исторических храмов, признанных объектами культурного наследия, и современных объектов богослужебного и иного назначения.

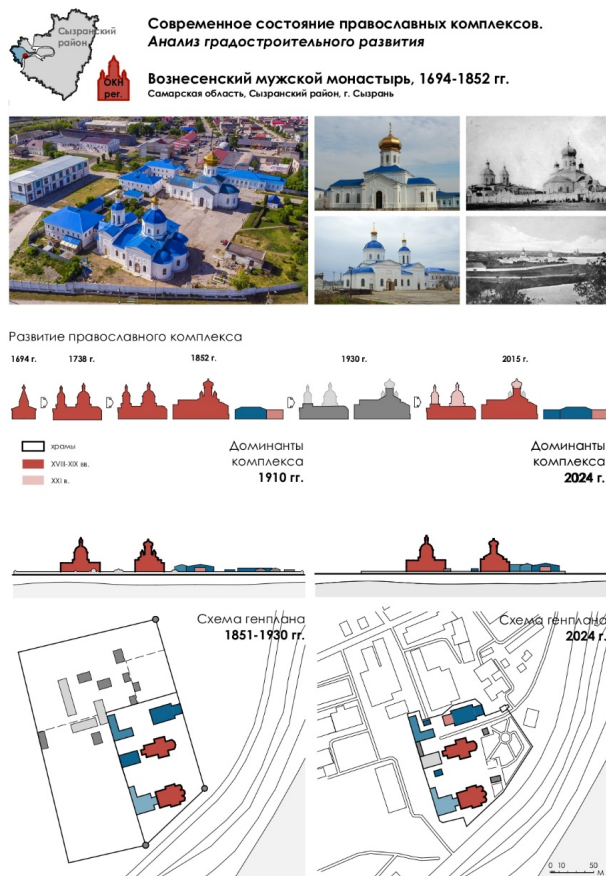


Рис. 3. Вознесенский мужской монастырь, 1694-1852 гг. (Самарская область, Сызранский район, г. Сызрань)

Анализ формирования рассмотренных православных комплексов Самарской области выявил проблему их развития, характеризующуюся функциональной трансформацией и изменением панорам исторических комплексов. Проблемное развитие исторических православных комплексов приводит к нарушению преемственности в православной архитектуре и утрате доминантной роли храмов – объектов культурного наследия, что препятствует комплексному сохранению памятников.

Литература

1. Кокс Х. Мирской град: Секуляризация и урбанизация в теологическом аспекте. М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995
2. Вебер М. Город // Избранное. Образ общества. М.: Юрист, 1994.
3. Лызина А.Г. Культурная архитектура Пензенской области как визуальный код местной идентичности // Градостроительство и архитектура. 2022. Т. 12, № 2, с.77-82. DOI:

10.17673/Vestnik.2022.02.11. Градостроительство и архитектура | 2022 | Т. 12, № 2.

4. Бакаева Н. В., Гордон В. А., Черняева И. В. Методика оценки доступности зданий и сооружений маломобильным группам населения // Градостроительство и архитектура. 2024. Т.14, № 3, с.157-166. DOI: 10.17673/Vestnik.2024.03.20 Градостроительство и архитектура | 2024 | Т. 14, № 3.

5. [Электронный ресурс]. URL: <https://sobory.ru/article/?object=43465> (Дата обращения: 10.04.2024).

6. [Электронный ресурс]. URL: <https://sobory.ru/article/?object=10861> (Дата обращения: 10.04.2024).

7. [Электронный ресурс]. URL: <https://sobory.ru/article/?object=07130> (Дата обращения: 11.04.2024).

Formation of orthodox complexes in the Samara region

Kosenkova N.A., Kosenkova E.V.

Samara State Technical University

The article examines the history of the formation of Orthodox temple complexes in the Samara region. Using the example of the most numerous layer of historical and architectural temple heritage, which are fragmentally lost or preformed Orthodox complexes with varying degrees of renovation, the history of the formation of the four most significant ensembles of the Samara region is traced. The authors have proposed an infographic illustrating each of the periods of formation and development of temple complexes. The current state of each of the considered ensembles is also presented. Thus, the main characteristic features of the Orthodox complexes of the Samara region are revealed. The extensive material of the authors' field surveys is presented.

Keywords: Orthodox complexes, historical and cultural heritage of the Samara region, re-formation, renovation of buildings, fragmentally lost religious buildings, field surveys, infographics.

References

1. Cox H. Secular City: Secularization and Urbanization in the Theological Aspect. Moscow: Publishing Firm "Eastern Literature" of the Russian Academy of Sciences, 1995
2. Weber M. City // Selected. Image of Society. Moscow: Jurist, 1994.
3. Lyzina A.G. Religious Architecture of the Penza Region as a Visual Code of Local Identity // Urban Planning and Architecture. 2022. Vol. 12, No. 2, pp. 77-82. DOI: 10.17673/Vestnik.2022.02.11. Urban Planning and Architecture | 2022 | Vol. 12, No. 2.
4. Bakaeva N.V., Gordon V.A., Chernyaeva I.V. Methodology for Assessing the Accessibility of Buildings and Structures for People with Disabilities // Urban Planning and Architecture. 2024. Vol. 14, No. 3, pp. 157-166. DOI: 10.17673/Vestnik.2024.03.20 Urban development and architecture | 2024 | Vol. 14, No. 3.
5. [Electronic resource]. URL: <https://sobory.ru/article/?object=43465> (Accessed: 10.04.2024).
6. [Electronic resource]. URL: <https://sobory.ru/article/?object=10861> (Accessed: 10.04.2024).
7. [Electronic resource]. URL: <https://sobory.ru/article/?object=07130> (Accessed: 11.04.2024).

Патриотизм как ценность в системе образования и воспитания в высшей школе

Бакшеев Андрей Иванович

к.и.н., доцент, заведующий кафедрой философии и социально-гуманитарных наук, Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России, baksh-ai@yandex.ru

Турчина Жанна Евгеньевна

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

Андренко Олег Валерьевич

к.б.н., доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук, Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России, andrenko@yandex.ru

Шарова Ольга Яновна

к.м.н., доцент кафедры сестринского дела и клинического ухода, Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России, moja03@yandex.ru

Лисовская Наталья Михайловна

к.м.н., доцент кафедры сестринского дела и клинического ухода, Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России, diltiazem@bk.ru

Патриотизм играл и продолжает играть важную роль в формировании имиджа, как собственной личности человека, так и его страны. Более того, он тесно связан с системой ценностей, предпочитаемой отдельным человеком или данной социальной группой, а иерархия ценностей и происходящие в ней изменения, несомненно, представляют собой интересное поле для исследований и социальных размышлений.

Вопросы патриотического воспитания занимают важное место в гуманитаристике. На пути человечества стоят многочисленные вызовы, требующие анализа влияния новых идей и идеалов на изменение системы ценностей. Меняющийся мир требует постоянных усилий по установлению современных критериев и созданию особой системы ценностей. Это невозможно сделать без переоценки роли системы образования, функций и задач педагогов и институтов, воспитывающих общество. В такой формулировке педагогической модели современности, рассматриваемой сквозь призму аксиологии, не могут отсутствовать патриотические ценности.

В статье представлен анализ проблемы формирования патриотических настроений в среде высшей школы; подтверждена необходимость патриотизма в современном воспитании студенческой молодежи, дана характеристика современного измерения патриотического воспитания в высшей школе в контексте многомерной идентичности.

Сделан вывод, что профессиональная подготовка будущего специалиста предполагает не только развитие его умственных и творческих способностей, но и усвоение системы патриотических ценностей и понятий, которые должны составлять основу его культуры.

Ключевые слова: патриотизм, высшая школа, патриотическое воспитание, студенческая молодежь, идентичность.

Введение

В современных геополитических условиях проблема формирования патриотических настроений студентов становится актуальной темой, имеющей большое социальное значение. Очень важной задачей в процессе патриотического воспитания молодежи на уровне высшей школы является выделение таких ценностей, как: дисциплинированность, правопорядок, трудолюбие и добросовестность, а также чувство собственного достоинства, доверие к другим, восприятие смысла собственных действий, а также чувство справедливости.

Цель исследования: анализ патриотизма как ценности в системе образования и воспитания в высшей школе.

Методы и материалы исследования. В исследовании использованы методы: анализа психолого-педагогической литературы и научных статей в периодических изданиях по исследуемой проблеме; сравнения мнений исследователей по проблеме формирования патриотических настроений в среде высшей школы; систематизации для подтверждения необходимости патриотизма в современном воспитании студенческой молодежи и обобщения для понимания современного измерения патриотического воспитания в высшей школе в контексте многомерной идентичности.

Результаты исследования

1. Формирование патриотических настроений в среде высшей школы.

Понятие патриотизма в современных социальных науках четко не установлено. Различные теоретические школы и отдельные исследователи дают совершенно разные определения этого термина и используют его в разных контекстах. Одни помещают патриотизм исключительно или преимущественно в мир эмоций и чувств, другие - в круг рациональных убеждений, ожиданий и обязательств, связанных с участием в конкретном обществе [1].

Согласно [2], патриотизм - это выход за рамки собственной индивидуальности, размещение себя в более широком сообществе, видение связей между «Я» и «Мы». Ключевым элементом широко понимаемого патриотизма является привязанность к группе, с которой мы себя идентифицируем. Такая идентификация означает, что ощущение психологического благополучия личности, положительные и отрицательные эмоции, самооценка зависят от состояния, в котором находится данная группа. Объектом патриотизма – в самом широком смысле – может быть любая группа, с которой

идентифицирует себя человек; следовательно, можно быть патриотом своей семьи, города или региона, а также своего профессионального коллектива или спортивной команды [1]. В более узком смысле – чаще употребляемом – патриотизм означает весьма разнообразную категорию национальных настроений, основанную на чувстве национальной/гражданской идентичности. Субъект этих отношений различен: от нации в этническом смысле, через нацию, понимаемую как культурная общность, к государству и согражданам [3].

К сожалению, в современной высшей школе наблюдается дисбаланс пропорций между обучением и воспитанием в ущерб воспитанию [4]. Поэтому необходимо помнить о воспитательной ценности учебного процесса и одной из основных задач современного преподавателя высшей школы в контексте воспитательной функции является воспитание в форме любви к Родине [5]. И здесь речь идет о любви, представленной людьми, которые выражают это чувство ежедневно, проявляя его в своей культуре, образе жизни, в обращении с другими, а также в благоразумии или отваге, когда этого требует ситуация.

Возникает вопрос – можно ли научить любви к своей Родине? Ответ на этот вопрос таков: этому может научить только тот, кто сам это чувствует. Следовательно, преподаватели играют значительную роль в системе высшей школы, поскольку они оказывают воспитательное воздействие на молодежь и формируют ее патриотические установки. Особенно важную роль в этом отношении играют преподаватели гуманитарных наук. Они дают студентам базовые знания о традициях народа, современной России и перспективах ее развития. Знания, которыми преподаватель делится со студентом, должны содержать эмоциональный заряд. Обучение не может ограничиваться представлением сухих фактов, которые не формируют соответствующие отношения, взгляды или убеждения. Следует подчеркнуть, что учебная задача может быть успешно реализована и по другим университетским дисциплинам [6].

Понимаемое таким образом патриотическое воспитание чаще всего реализуется через участие молодежи в университетских торжествах по случаю важных исторических юбилеев. Важной задачей высшей школы в области патриотического воспитания является практическая подготовка студентов к участию в общественной жизни, приобщение их к сознательному выполнению своих повседневных гражданских обязанностей. Эту задачу можно решить только путем развития у обучающихся правильно понимаемого самоуправления. Фактически, это не что иное, как предоставление им возможности совместно принимать решения по своим вопросам и предпринимать конкретные действия, направленные на общее благо.

В образовательном отношении на учащихся влияют знания и авторитет преподавателя, моральные и этические ценности, которые он представляет, и, наконец, его приверженность делу. Основным условием достижения успеха в воспита-

тельной работе является сотрудничество всех преподавателей. Эффективность воспитания молодежи зависит также от правильной организации образовательного процесса и правильного использования различных методов и форм обучения. Следует подчеркнуть, что патриотическое воспитание не происходит в социальной изоляции. Независимо от учебно-воспитательного процесса наибольшее влияние на формирование чувства патриотизма у молодежи оказывают: семья и культивирование семейных традиций, самообразование, Церковь, литература и СМИ.

Будущее нашей страны зависит от образования молодого поколения. Поэтому высшая школа должна отдать приоритет формированию отношения любви к Родине и создать благоприятный климат для воспитательного процесса.

2. Необходимость патриотизма в современном воспитании студенческой молодежи

Патриотическое воспитание как основа образовательного идеала присутствует в российской педагогической мысли давно. Бурная история России оправдывала сильный акцент на воспитании любви к Родине, ориентированном на передачу ее культуры и истории. Сама идея патриотического воспитания, как и Россия, имеет столь же бурную историю. Произошло столкновение разных, зачастую крайне разных взглядов на то, какими должны быть обучение и воспитание, в чем их суть, какова основная цель образования в целом, и какие задачи оно перед собой ставит.

В изображении современности отчетливо видно существование многочисленных противоположностей и плавное стирание границ между ними. Видна и неоднозначность категорий, создающих этот образ. Наиболее заметной чертой нынешнего образа мира и образа будущего является глобализация. Одновременно во многих странах мира имеет место противоположная тенденция, описывающая явление, зачастую проявляющееся трагическим образом, - возрождающийся национализм. Специфика массовой культуры также приобретает важное значение. Эти черты взаимно обуславливают и усиливаются в переплетении, так же как развиваются описываемые ими явления, которые динамизируют сложившуюся картину социального мира. В такой реальности должен родиться иной способ функционирования человека как личности и как представителя определенных групп. Появляются контексты, отличные от традиций относительно стабильных национальных государств, которые все больше влияют на механизмы формирования чувства личной, социальной или национальной идентичности [7].

Упомянутые явления, типичные для общества XXI века, особенно глобализация с ее производными явлениями, изменили природу идентичности, понизили ее и лишили определенности, вывели из контекста социальной роли, связанной с конструированием идентичности в условиях индустриального общества. Такое изменение природы идентичности порождает тревоги отдельных людей и

целых сообществ. Это приводит к сопротивлению переменам, поиску путей сохранения своего. Они порождают своеобразие и уникальность, тревожные установки и эмоции, стимулирующие необдуманные действия, с признаками стереотипного поведения, зачастую деструктивного как для личности, так и для общества.

Появляются новые формы идентичности, позволяющие абстрагироваться от локального контекста и принимать гибкие, изменчивые и нестабильные формы. Но появляются и защитные механизмы, вдохновляющие на действия, направленные на сохранение в новых условиях «своего» места, дающего ощущение безопасности, принадлежности, преемственности и устойчивости, несмотря на изменения.

Вышеизложенные размышления поднимают множество вопросов, связанных с патриотическим воспитанием в высшей школе в начале XXI века: Каково место в патриотическом воспитании соотношения чувства этнической, региональной идентичности и чувства идентичности гражданина России? Можно ли и как осуществить процесс патриотического воспитания в новом контексте и как именно? Как сформулировать цели патриотического воспитания в новом - политическом, социальном и культурном контексте, который образуют такие явления как многонациональность, мультикультурализм, общая культура?

Предыдущие антропологические, социологические и психологические исследования и анализ явлений, характерных для современной картины мира, позволяют сформулировать основные положения концепции патриотического воспитания в высшей школе в начале XXI века [8]:

- базирование концепции патриотического воспитания на дополнении ее классических элементов элементами, возникающими в результате взаимосвязей с региональным и межкультурным образованием;

- проведение мероприятий по пропаганде патриотического воспитания в стенах университета;

- усиление черт модели, противостоящих этноцентрической направленности;

- сотрудничество образовательных сред в сфере патриотического воспитания - семьи, вуза, СМИ, учреждений досуга и т.п.

При таких предположениях сущность патриотического воспитания в высшей школе можно свести к следующему утверждению: это совокупность осознанной, организованной деятельности разнообразного характера, охватывающей множество субъектов (семья, образовательное учреждение, органы государственной и муниципальной власти) и направленной на поддержку построения молодежи отношений со своей Родиной - страной рождения и/или повседневной жизни. Эти отношения характеризуются сильной положительной эмоциональной связью. Их сопровождают чувство гордости за принадлежность к своей стране, готовность действовать для ее развития, достоверные знания о специфике ее народа и культуры.

Молодежь является равноправным участником общественной жизни, поэтому важно сформулировать цели данного воспитания. Одним из основных является поддержка молодого человека в формировании образа «малой родины». Другая цель – поддержка создания образа более крупного сообщества – России в целом – путем указания общих и различных культурных особенностей, сохраняя при этом чувство принадлежности к одному и тому же единому сообществу. Одна из самых важных задач в патриотическом воспитании – помочь понять историческое существование России, показав вклад других народов России в сохранение Родины (труд, создание культуры).

Учет этих и других условий реализации патриотического воспитания в высшей школе вызывает определенные ожидания. Можно предположить, что современное патриотическое воспитание с учетом социокультурных явлений современного мира, таких как мультикультурализм, объединяющий характер российской культуры, создает возможность усиления в будущем чувства идентичности.

3. Современное измерение патриотического воспитания в высшей школе в контексте многомерной идентичности

Идеология либерализма порождает множество новых идентичностей, которые, казалось бы, отодвигают национальную и гражданскую идентичность на второй план. Однако, вопреки этому, процессы унификации, глобализации, плюрализации общества приводят к возрождению национального и гражданского самосознания. Все большую актуальность приобретает и вопрос о гражданских обязанностях, объем которых расширился в связи с необходимостью выделения таких категорий как малая родина, регион, страна.

Проблема образования во всем мире заключается в борьбе со всеми разновидностями фанатизма (мировоззренческого, религиозного), национальными фобиями, стереотипами и национализмом, а также в построении посредством диалога и встречи культур плоскостей взаимопонимания, многогранной идентичности, постулируемой многими исследователями, которая складывается из факторов многоаспектного функционирования человека как личности и как члена конкретного сообщества [9].

Создавая такую многослойную идентичность (в том числе гражданскую и патриотическую) в мультикультурном российском обществе, необходимо в широко понимаемом высшем образовании делать акцент на этих ценностях как на платформе формирования взаимопонимания, что на практике должно привести к гармоничному сосуществованию всех жителей России, независимо от их национальной, религиозной и социальной принадлежности. Эта идентичность, так же, как культура и даже нация, подвержена изменениям и может формироваться более или менее сознательно различными способами [10]. При таком понимании идентичности представляется разумным объеди-

нить патриотические и гражданские установки в деле служения «большой» Родине - Российскому государству.

Более сильной идентификации с понимаемой таким образом Родиной, и особенно с малой родиной, способствуют образовательные программы, посвященные культурному наследию региона. На практике реализация этих путей осуществляется должным образом и пользуется неподдельным интересом среди молодежи. В соответствии с поставленными целями студенты приобретают и углубляют знания о своем регионе, людях, обычаях и культуре. Эта «малая родина», связанная с традициями собственной семьи и местной средой, ближе студентам, что важно для закрепления региональной и национальной идентичности. Они также становятся ближе к региональным обычаям, замечают красоту ландшафта и культуры, памятники искусства и литературы, связанные с регионом. Будем надеяться, что они помогут молодым людям осознать свое чувство ответственности и долга по отношению к местной окружающей среде, региону, стране в целом и, возможно, даже к решению новых задач, формированию образца для подражания - гражданина и патриота.

Заключение

Процесс воспитания людей в духе патриотических ценностей начинается в семье, продолжается в школе и вузе. Это должен быть постоянно реализуемый процесс, трансформирующийся в процессе самообразования и самосовершенствования в реализацию патриотических ценностей. Уважение к своему народу, Родине формируют патриотизм, становятся интегрирующим звеном с другими народами России, развивают дух дружбы и сотрудничества, во имя уважения собственного и чужого достоинства, общего блага. Следовательно, одним из приоритетных направлений организационно-педагогической деятельности высшей школы является формирование патриотизма – развитие личности с готовностью к выполнению гражданского, конституционного и профессионального долга. Именно поэтому профессиональная подготовка будущего специалиста предполагает не только развитие его умственных и творческих способностей, но и усвоение системы патриотических ценностей и понятий, которые должны составлять основу его культуры. Актуальным остаются вопросы разработки теоретико-методологических основ обучения и воспитания будущих специалистов в патриотическом направлении.

Литература

1. Томила С.Н. Современный патриотизм: сущность и проблемы // Научный журнал КубГАУ. 2015. № 110. С. 1–11.
2. Матусевич В.З. Перспективные направления оптимизации гражданско-патриотического воспитания // Гуманитарный научный вестник. 2022. №6. С. 57–62.
3. Крайник В.Л., Прищепа М.А. К вопросу о патриотическом воспитании студентов в современном

вузе // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2(75). С. 208–210.

4. Турчина Ж.Е., Бакшеев А.И., Бакшеева С.Л., Андренко О.В., Иванов В.Г. Роль воспитательной работы в профессиональном становлении современного специалиста высшей школы // Современное педагогическое образование. 2022. № 2. С. 154–158.

5. Иванова Д.В., Константинова В.В. Организационно-педагогические условия гражданско-патриотического воспитания студентов вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 344–351.

6. Горев В.Д., Кисляк А.А. Патриотическое воспитание студентов в современных условиях // Теория и практика военного образования в гражданских вузах: педагогический поиск. – Екатеринбург: Издательство УМЦ УПИ, 2020. С. 235–242.

7. Ретинская В.Н., Мурзина И.А. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе: актуальные проблемы и перспективы развития // ПОИСК. 2022. № 1(90). С. 45–52.

8. Балькова И.Е., Германова Л.М. О значимости гражданско-патриотического воспитания студентов // Символ науки. 2016. № 12. С. 161–162.

9. Бакшеев А.И., Турчина Ж.Е., Андренко О.В., Филимонов В.В., Тихонов А.А. К вопросу об актуальности преподавания гуманитарных дисциплин студентам медицинских вузов // Современное педагогическое образование. 2023. № 6. С. 119–122.

10. Мусинов П.А., Гаврилова Т.Г., Табакаева И.В. Роль гражданско-патриотического воспитания студентов в полиэтнической и поликультурной среде вуза // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. 2015. № 4. URL: <http://ifmstuca.ru/CE/index.php/130000/high-school-patriotic> (Дата обращения: 20.12.2024).

Patriotism as a Value in the System of Education and Upbringing in Higher Education

Baksheev A.I., Turchina Zh.E., Andrenko O.V., Sharova O.Ya., Lisovskaya N.M.

Krasnoyarsk State Medical University named after prof. V.F. Voino-Yasenetsky

Patriotism has played and continues to play an important role in shaping the image of both a person's own personality and his country. Moreover, it is closely connected with the value system preferred by an individual or a given social group, and the hierarchy of values and the changes occurring in it undoubtedly represent an interesting field for research and social reflection. The issues of patriotic education occupy an important place in the humanities. There are numerous challenges on the path of humanity that require an analysis of the influence of new ideas and ideals on changing the value system. The changing world requires constant efforts to establish modern criteria and create a special value system. This cannot be done without reassessing the role of the education system, the functions and tasks of teachers and institutions that educate society. In such a formulation of the pedagogical model of modernity, viewed through the prism of axiology, patriotic values cannot be absent. The article presents an analysis of the problem of forming patriotic sentiments in the higher education environment; the necessity of patriotism in modern education of student youth is confirmed, the characteristic of the modern dimension of patriotic education in higher education in the context of multidimensional identity is given. It is concluded that the professional training of a future specialist involves not only the development of his mental and creative abilities, but also the assimilation of a system of patriotic values and concepts that should form the basis of his culture.

Keywords: patriotism, vysshaya shkola, patrioticheskoye vospitaniye, studencheskaya molodezh, identichnost.

References

1. Tomilina S.N. Modern patriotism: essence and problems // Scientific journal of KubSAU. 2015. No. 110. Pp. 1–11.

2. Matusevich V.Z. Promising directions for optimizing civic-patriotic education // Humanitarian scientific bulletin. 2022. No. 6. Pp. 57–62.
3. Kraynik V.L., Prishchepa M.A. On the issue of patriotic education of students in a modern university // The world of science, culture, education. 2019. No. 2(75). Pp. 208–210.
4. Turchina Zh.E., Baksheev A.I., Baksheeva S.L., Andrenko O.V., Ivanov V.G. The role of educational work in the professional development of a modern higher education specialist // Modern pedagogical education. 2022. No. 2. P. 154-158.
5. Ivanova D.V., Konstantinova V.V. Organizational and pedagogical conditions for civic-patriotic education of university students // Bulletin of the Mari State University. 2019. Vol. 13. No. 3. P. 344-351.
6. Gorev V.D., Kislyak A.A. Patriotic education of students in modern conditions // Theory and practice of military education in civilian universities: pedagogical search. - Ekaterinburg: Publishing house of the UPI UMC, 2020. P. 235-242.
7. Retinskaya V.N., Murzina I.A. Civic-patriotic education of youth in modern Russian society: current problems and development prospects // SEARCH. 2022. No. 1(90). P. 45–52.
8. Balykova I.E., Germanova L.M. On the Importance of Civic-Patriotic Education of Students // Symbol of Science. 2016. No. 12. P. 161–162.
9. Baksheev A.I., Turchina Zh.E., Andrenko O.V., Filimonov V.V., Tikhonov A.A. On the Relevance of Teaching Humanities to Medical Students // Modern Pedagogical Education. 2023. No. 6. P. 119–122.
10. Musinov P.A., Gavrilova T.G., Tabakaeva I.V. The Role of Civic-Patriotic Education of Students in the Multiethnic and Multicultural Environment of the University // CredeExperto: Transport, Society, Education, Language. 2015. No. 4. URL: <http://if-mstuca.ru/CE/index.php/130000/high-school-patriotic> (Accessed: 20.12.2024).

Самоорганизация в контексте формирования универсальных компетенций

Чуракова Анна Владимировна

старший преподаватель Высшей школы физической культуры и спорта, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, 20022005@mail.ru

Результатом обучения в университете является не просто компетентный специалист, способный выполнять определенные операции в рамках своей профессии, а специалист, владеющий набором универсальных компетенций. Примечательно, что они сохраняются в обновленных образовательных стандартах высшего образования несмотря на продолжающуюся реформу высшей школы. В исследовании представлены результаты сформированности универсальных компетенций будущих педагогов Мурманского арктического университета и, на основе анализа научно-педагогической литературы, раскрыта роль самоорганизации в контексте формирования универсальных компетенций. Самоорганизация расширяет возможности обучающегося активно формировать универсальные компетенции, адаптируясь к постоянно меняющимся условиям и требованиям профессиональной сферы. Предъявление студентам взрослых требований к качеству образовательного процесса связано со способностью и готовностью к самоорганизации, которая заключается в правильном распределении времени и качественном планировании собственной деятельности, а также интеграции личностных качеств субъекта, влияющих на результаты деятельности человека.

Ключевые слова: самоорганизация, универсальные компетенции, высшее образование, компетентностный подход.

Введение

С переходом на компетентностное образование в высшем учебном заведении актуализировались задачи становления способностей обучающихся, профессионального наполнения и практической ориентации учебных дисциплин, развития самоорганизации студента. Это выражается через комплекс универсальных компетенций (УК) Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), которые предъявляют новые требования к качеству подготовки выпускника вуза [5]. УК носят общий характер, т.е. не ограничиваются конкретной академической дисциплиной или профессиональной областью (профессиональными компетенциями). Речь идет о навыках, формирование которых способствуют развитию человека в различных областях на протяжении всей жизни. Специалист, обладающий набором УК, способен целесообразно действовать в различных профессиональных ситуациях [12].

Примечательно, что УК сохраняются в обновленных образовательных стандартах высшего образования несмотря на продолжающуюся реформу высшей школы. В послании Федеральному Собранию Российской Федерации от 21 февраля 2023 года Президент РФ Владимир Путин подчеркнул, что переход от ныне действующей к новой системе образования с базовой традиционной для нашего государства подготовкой специалистов должен дать возможность продолжить обучение по действующим программам, а значит с сохранением требований по формированию УК [12].

Целью представленного исследования является анализ научно-педагогической литературы, затрагивающей компетентностный подход в учреждениях высшего образования, и, с помощью математических методов, определение сформированности УК будущих педагогов Мурманского арктического университета.

Основная часть

Компетенция формируется в деятельности (действии), а не вытекает непосредственно из знаний; проявляется в деятельности, а не проявленная компетенция не может быть идентифицирована. При этом необходимо обращать внимание на контекст проявления компетенции, поскольку основа компетенции обусловлена общечеловеческими ценностями, а ее реализация осуществляется при личной заинтересованности к профессиональной деятельности. По сути, деятельность, имеющая персональную значимость, определяет сформированность компетенции. Формальные

навыки и умения, полученные в системе образования, гораздо продуктивнее, если дополнены определенными личностными качествами обучающихся. А УК не менее важны для работодателей, чем практические навыки и теоретические знания, полученные во время учебы в университете [3].

В традиционной педагогике эффективность обучения оценивается через репродуктивную деятельность, в ходе которой обучающиеся воспроизводят материал и выполняют учебные задания [1]. В компетентностном подходе необходимо проверить не только усвоенные знания и соответствующие им умения и навыки, но и сформированные компетенции. При этом компетенция выступает многомерным образованием, а УК не привязаны к конкретным академическим дисциплинам. Согласно требованиям ФГОС ВО УК на протяжении обучения в университете должны преобразоваться в личностные качества, характеризующиеся мотивационным, смысловым и регуляторным компонентами, наряду с когнитивным (знания и опыт). Все это усложняет процесс их формирования и диагностики. На основе анализа научно-педагогической литературы, затрагивающей компетентностный подход в учреждениях высшего образования, мы определили основные направления оценивания сформированности УК:

1. Измерение навыков адаптации обучающихся, эффективности их коммуникации с помощью деловых игр или тестов, т.к. УК являются структурным компонентом профессиональных компетенций.

2. Использование поведенческих показателей компетентности на основе индикаторов компетенций.

3. Разработка паспорта компетенций с обозначением уровня сформированности.

4. Выделение структурных компонентов компетенций для их дальнейшей диагностики с помощью различных методик.

Являясь сторонниками оценивания компонентов компетенций, в нашем исследовании УК представлены в виде трехкомпонентной структуры, включающей когнитивный, мотивационный и коммуникативно-регулятивный компоненты [12]. Мы решили проанализировать фактическое состояние сформированности УК будущих педагогов Мурманского арктического университета (г. Мурманск). В исследовании приняло участие 64 студента 1 курса, проходивших основную подготовку по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) таких направленностей (профилей), как Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности, Начальное образование. Тьюторство, История. Обществознание, Русский язык. Литература и Математика. Физика. Объединение данных групп возможно в связи с унификацией УК всех направлений подготовки согласно требованиям ФГОС ВО. Сравнительные данные учебных планов демонстрируют единство требований для формирования УК. В зависимости от направленностей (профилей), по которому обучаются будущие пе-

дагоги, их формирование происходит в ходе освоения различных академических дисциплин.

Диагностика сформированности УК происходила по методикам определения когнитивного, мотивационного и коммуникативно-регулятивного компонентов УК. Проведенное исследование демонстрирует фактическое состояние сформированности УК будущих педагогов (рисунок 1).

Согласно полученным данным мы видим, что лучше сформирована компетенция УК-8 категории «Безопасность жизнедеятельности» (69,53%) и УК-3, «Командная работа и лидерство» (68,25%). Немного отстают компетенции УК-5 категории «Межкультурное взаимодействие» (67,44%) и УК-4, «Коммутиации» (66,96%). Наименее сформирована компетенция УК-2 категории «Разработка и реализация проектов» (64,16%). Вызывают беспокойство полученные данные формирования компетенции категории «Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)» (66,91%).

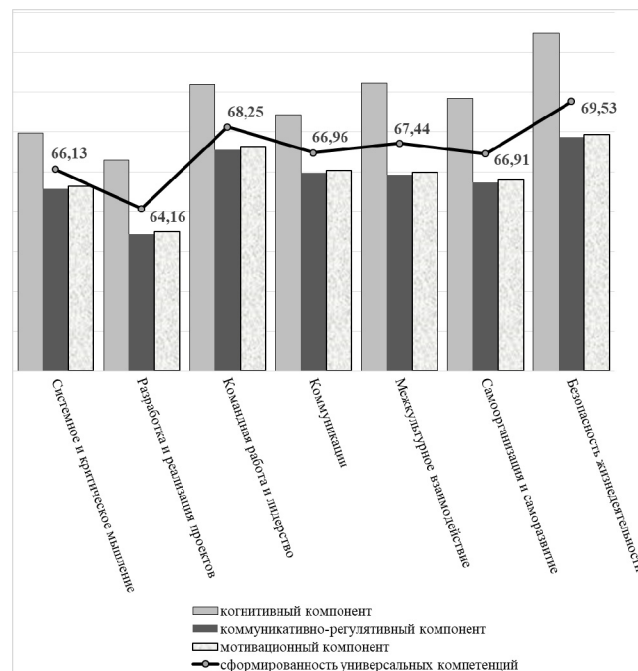


Рис. 1. Сформированность универсальных компетенций будущих педагогов

Это показывает, что будущие педагоги не могут эффективно организовать самостоятельный образовательный процесс для качественного выполнения педагогической деятельности, испытывают трудности при постановке целей и решении задач саморегуляции, оптимального распределения времени. Однако, анализ литературных источников показывает, что в современных условиях на первый план выдвигаются не профессиональные знания выпускника университета, а его способность выявлять и решать проблемы, встающие в связи с освоением новых технологий и знаний, исходя из требований самоорганизации, самообучения и ситуаций морального выбора. Так проявляется эффективная коммуникация и взаимодействие, самоорганизация и личностное развитие [7]. Самоорганизация занимает важнейшее место в жизни современного человека, ведь она позволяет

упорядочить жизнь, достичь поставленных целей и адаптироваться к изменениям.

Таким образом, среди прочих УК на первый план постепенно выходит категория компетенций самоорганизации. Возникает вопрос о необходимости ее целенаправленного развития, ведь она должна присутствовать у выпускников всех направлений подготовки после освоения программы бакалавриата. Отметим, в психолого-педагогической литературе существуют различные трактовки понятия «самоорганизация». Так, это множество как врожденных, так и приобретенных личностных качеств, отражающихся в области интеллекта, мотивации поведения и рационализации собственной деятельности. Ключевым показателем успешной самоорганизации личности считается ее самосознание [11]. Самоорганизация представляет собой процесс сознательных и последовательных действий человека по организации себя во времени и пространстве для достижения цели. Сознательная и упорядоченная деятельность – это особый вид человеческой активности, включающий такие качественные характеристики, как замысел, регуляция, целенаправленность и осознанность. Это отличает человека как вид от других организмов в природе [10].

В основе процесса самоорганизации личности ученые выделяют ее активность и результативность деятельности, ориентированной как на обустройство своей жизни, так и на раскрытие своих способностей. Под понятием «самоорганизация личности» следует понимать происходящий процесс внутренних изменений, реорганизацию сознания, благодаря которому удается заново взглянуть на очевидные вещи. Происходит это за счет внешних факторов, но только в результате активности самого человека. В процессе внутренних изменений личность обновляется, реализуется ее потенциал, расширяются ресурсы, что обогащает личность новым содержанием.

Самоорганизация – это сознательная деятельность обучающегося, направленная на развитие личностных качеств (аккуратность, инициативность, ответственность, пунктуальность, самостоятельность и самоконтроль) [4]. Ряд авторов характеризуют самоорганизацию личности как поведенческий фактор, обусловленный потребностью, способностью и решимостью организовывать последовательную, осознанную деятельность, и как готовность к самоуправлению [10, 11]. Самоорганизация – это набор личностных структур сознания, способствующих развитию способности к самоанализу, самоконтролю, самокритичности, дальновидности, целенаправленности и целеустремленности. Это изучение и последующее целенаправленное применение проверенных методов работы в повседневной практике для рационального управления временем, эффективного использования своих способностей, осознанного отношения к своей жизни и внешним обстоятельствам [6].

На сегодняшний день обозначено значительное количество интерпретаций понятия «самооргани-

зация. Значительная часть из них сводится к тому, что самоорганизация – это умение организовать себя, свое время и действия. Существенное значение в современной отечественной педагогической науке придается вопросам соотношения временного аспекта жизни и развития навыков самоорганизации времени [2]. К функциональным компонентам самоорганизации, помимо времени, следует отнести целеполагание, планирование, анализ ситуации, самоконтроль, регуляцию и коррекцию. Развиваясь от простого к сложному, самоорганизация приобретает качественно новые возможности благодаря целеполаганию и управлению (волевому воздействию) [9]. Именно процесс определения цели является важным этапом для развития самоорганизации. Отметим, что проявляется самоорганизация при высоком уровне мотивации к выполняемой деятельности, умении самостоятельно ее регулировать и наличии необходимых знаний в этой деятельности [2].

Под самоорганизацией понимается процесс автономизации через свою деятельность – ответ на внешнее воздействие. Ее невозможно навязать извне, но сам фактор внешних воздействий имеет большое значение. Самоорганизация значима в контексте регулярных изменений профессиональной сферы и проявляется в самоуправлении, самосовершенствовании и саморазвитии [8]. Причем самоорганизация напрямую связана с понятием «самоорганизация учебной деятельности». Оно выражается в осмыслении собственной причастности к достижениям в образовательном процессе, стремлении самосовершенствоваться и самостоятельно вести образовательную деятельность на основе научных принципов организации учебного труда и творческого решения проблем обучения и воспитания. Самоорганизация рассматривается как активность студента в образовательном процессе, которая самостоятельно регулируется и ориентируется на профессиональную деятельность. Так образуется системный комплекс интеллектуальной деятельности, целью которого является решение проблемы рационального и автономного построения и осуществления образовательной деятельности. Способность к самоорганизации, по мнению большинства ученых, важнейшее звено деятельности обучения, осуществляющее переход от структурного компонента учебной деятельности к умению организовать учебную работу. Вследствие этого обучающиеся способны к самостоятельному переходу с одного уровня учебной деятельности на другой без вмешательства преподавателя. Это позволяет говорить о самоорганизации как об одном из показателей профессионального развития.

Как показывает анализ научно-методической литературы, процессу самоорганизации отведено обширное количество исследований, осмысление которых позволяет определить его основные составляющие. В числе составляющих самоорганизации ряд авторов выделяют самоанализ, самоконтроль, самооценку и самопрограммирование, т.е. говорят о компонентах, ориентированных на

себя. Среди других авторов выделяются элементы, направленные на решение практически важных для человека задач (целеполагание, коррекция деятельности, планирование, распределение времени и т.д.). Личностная самоорганизация рассматривается учеными в виде целостной конструкции, состоящей из автономности, рефлексивности, целостности и целеустремленности, т.е. личностных качеств, определяющих эффективность человеческой деятельности. В то же время самоорганизация – это осуществляемый посредством постановки цели, планирования и реализации плана процесс, включающий рефлексю собственной деятельности. Такая интеграция гарантирует, что человек стремится к самопознанию и саморазвитию, управлению деятельностью и реализации готовности быть настоящим деятелем в своей жизни [4].

Итак, самоорганизация одновременно выступает личностной характеристикой, затрагивающей внутреннюю деятельность, и поведенческой характеристикой, проявляющейся в способности и готовности организовывать свою жизнь. Это способствует формированию УК, обозначенных в ФГОС ВО, через умение адаптироваться к изменяющимся условиям и требованиям, принимать решения в неопределенных, нестандартных ситуациях, что обостряется в ситуации неопределенности изменений профессиональной сферы. Во время обучения в университете обучающиеся с развитой самоорганизацией используют навыки организации времени и деятельности для выполнения самостоятельной работы, усвоения объемного учебного материала за короткий промежуток времени и сочетании учебной деятельности с иными видами деятельности.

Заключение

Процесс развития самоорганизации соответствует цели развития личности каждого студента и целям организации профессионального образования, определенных социальным заказом и требованиям ФГОС ВО. Так выражается компетентный подход, который характеризуется основательным изложением результатов образования в ФГОС ВО через формирование УК. При этом важно понимать, что самоорганизация позволяет обучающемуся самостоятельно овладевать другими УК и адаптироваться к изменяющимся условиям и требованиям, а развитие самоорганизации осуществляется постепенно и способно изменяться, развиваться, а могут стагнировать в структуре личности обучающихся. Предъявление студентам возросших требований к качеству образовательного процесса связано со способностью и готовностью к самоорганизации, которая, с одной стороны, заключается в правильном распределении времени, качественном планировании собственной деятельности, а с другой в интеграции личностных качеств субъекта, влияющих на результаты деятельности человека. Так эффективность образовательного процесса, а значит и сформиро-

ванность УК обучающихся, зависит от уровня их самоорганизации.

Литература

1. Дулепов Д.В. Программа формирования общекультурных компетенций у курсантов в условиях воспитательной работы военного вуза // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 2А. С. 204-214.
2. Жигалова И.А. Вопросы самоорганизации времени студентов первого курса // Проблемы современной науки и образования. 2020. № 10(155). С. 37-41.
3. Казакова Е.И., Тарханова И.Ю. Об измерении сформированности универсальных компетенций студентов вузов // Педагогика. 2018. № 9. С. 79-83.
4. Кочеулова О.А. Развитие самоорганизации будущего педагога в учебно-профессиональной деятельности // Донецкие чтения 2023: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VIII Международной научной конференции. 2023. С. 341-343.
5. Кузьминов Я.И., Песков Д.Н. Дискуссия «Какое будущее ждет университеты» Москва, НИУ ВШЭ, 14 июля 2017 г. // Вопросы образования. 2017. № 3. С. 202-231.
6. Левоско В.Н. Индивидуально-психологические характеристики студентов-психологов с различным уровнем самоорганизации деятельности // Актуальные вопросы психологии развития и формирования личности: методология, теория и практика: Сборник материалов второй всероссийской научно-практической конференции. 2019. С. 118-122.
7. Литвинова Ю.В. Условия и факторы формирования коммуникативной компетенции руководителей образовательных организаций // Образование и общество. 2019. № 1(114). С. 8-15.
8. Николаева М.А., Шрамко Н.В. Онлайн-курс как средство развития навыков самоорганизации студентов педагогического вуза // Педагогическое образование в России. 2024. № 2. С. 259-271.
9. Симеева И.Н. Психология адаптации субъекта к изменениям жизнедеятельности. Калининград: Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, 2019. 266 с.
10. Солодков Н.Н. Самоорганизация личности в процессе профессионального обучения в высшей школе // Организационно-методические аспекты повышения качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по программам высшего и среднего профессионального образования: Сборник статей V Всероссийской научно-методической конференции. 2023. С. 330-335.
11. Хачатрян М.А. Формирование готовности будущих учителей к самоорганизации в профессиональной педагогической деятельности // Мир образования – образование в мире. 2023. № 2(90). С. 249-256.
12. Чуракова, А. В. Современные подходы оценивания универсальных компетенций будущих педагогов на примере коммуникативно-

регулятивного компонента // Открытое образование. 2023. Т. 27, № 2. С. 27-35.

Self-organization in the context of the formation of universal competencies

Churakova A.V.

Immanuel Kant Baltic Federal University

The result of studying at the university is not just a competent specialist who is able to perform certain operations within his profession, but also a specialist who owns a set of universal competencies. It is noteworthy that they remain in the updated educational standards of higher education despite the ongoing reform of higher education. The study presents the results of the formation of universal competencies of future teachers of Murmansk Arctic University and, based on the analysis of scientific and pedagogical literature, reveals the role of self-organization in the context of the formation of universal competencies. Self-organization allows the student to independently master universal competencies and adapt to changing conditions and requirements of the professional sphere. Presenting students with increased requirements for the quality of the educational process is associated with the ability and willingness to self-organize, which consists in the correct allocation of time and qualitative planning of their own activities, as well as the integration of personal qualities of the subject that affect the results of human activity.

Keywords: self-organization, universal competencies, higher education, competence approach.

References

1. Dulepov D.V. The program for the formation of general cultural competencies among cadets in the conditions of educational work at a military university // *Pedagogical journal*. 2018. Vol. 8. No. 2A. pp. 204-214.
2. Zhigalova I.A. Issues of self-organization of the time of first-year students // *Problems of modern science and education*. 2020. No. 10(155). pp. 37-41.
3. Kazakova E.I., Tarkhanova I.Yu. On measuring the formation of universal competencies of university students // *Pedagogy*. 2018. No. 9. pp. 79-83.
4. Kocheulova O.A. Development of self-organization of a future teacher in educational and professional activities // *Donetsk Readings 2023: education, science, innovation, culture and Modern Challenges: Proceedings of the VIII International Scientific Conference*. 2023. pp. 341-343.
5. Kuzminov Ya.I., Peskov D.N. Discussion "What future awaits universities" Moscow, HSE, July 14, 2017 // *Questions of education*. 2017. No. 3. pp. 202-231.
6. Levosko V.N. Individual psychological characteristics of psychology students with different levels of self-organization of activity // *Actual issues of psychology of personality development and formation: methodology, theory and practice: Collection of materials of the second All-Russian scientific and practical conference*. 2019. pp. 118-122.
7. Litvinova Yu.V. Conditions and factors of formation of communicative competence of heads of educational organizations // *Education and society*. 2019. No. 1(114). pp. 8-15.
8. Nikolaeva M.A., Shramko N.V. Online course as a means of developing self-organization skills of students of a pedagogical university // *Pedagogical education in Russia*. 2024. No. 2. pp. 259-271.
9. Simaeva I.N. Psychology of the subject's adaptation to changes in life activity. Kaliningrad: Immanuel Kant Baltic Federal University, 2019. 266 p.
10. Solodkov N.N. Self-organization of personality in the process of vocational training in higher education // *Organizational and methodological aspects of improving the quality of educational activities and training of students in programs of higher and secondary vocational education: Collection of articles of the V All-Russian scientific and methodological conference*. 2023. pp. 330-335.
11. Khachatryan M.A. Formation of future teachers' readiness for self-organization in professional pedagogical activity // *The world of education is education in the world*. 2023. No. 2(90). pp. 249-256.
12. Churakova, A.V. Modern approaches to assessing the universal competencies of future teachers on the example of a communicative and regulatory component // *Open education*. 2023. Vol. 27, No. 2. pp. 27-35.

Проблемы педагогического обеспечения формирования гражданской ответственности обучающихся в отечественной науке конца 19-го начала 20-го века

Шишкова Елена Николаевна

ст. преп. кафедры «Гражданское, предпринимательское и транспортное право», аспирант, Дальневосточный государственный университет путей сообщения

Статья посвящена комплексному анализу проблем педагогического обеспечения формирования гражданской ответственности обучающихся в отечественной науке конца XIX – начала XX вв.. Выявляются направления педагогической деятельности, формирующиеся в результате социальных изменений в обществе. Рассматривается реформаторское направление, как следствие попытки корректировки деятельности и настроений обучающихся.

Характеризуется переход к рационально-прагматической направленности педагогического воспитания при формировании гражданской ответственности обучающихся. Выявляются причины способствующие развитию концепции гражданской ответственности и определено их воздействие на закрепление и дальнейшее развитие идей гуманизма, как основополагающих в педагогике и образовании в целом. Проведены параллели с современным периодом, когда ставятся аналогичные задачи воспитания гражданской ответственности у молодежи.

Ключевые слова: гражданское воспитание, христианско-православные идеалы гражданской ответственности, русская гражданственность, рационально-прагматические идеалы гражданской ответственности.

Введение

Педагогическое обеспечение можно отнести к профессионально-педагогической деятельности, которая направлена на актуализацию и активацию образовательных ресурсов, в зависимости от цели, поставленной педагогом. В качестве цели, в нашем случае, выступает формирование гражданской активности студентов вуза. Исследование, проводимое в рамках определения педагогического обеспечения формирования гражданской активности студентов вуза, предполагает проведение исторического анализа педагогической деятельности, с целью выявления проблем существующих в данной области и определения тенденций формирования педагогического обеспечения на современном этапе.

Одним из периодов, заслуживающих внимания выступает конец XIX – начало XX вв.. Значение анализа этого периода заключается в том, что государство было накануне серьезных изменений. В обществе нарастали бунтарские настроения, и особенно, среди молодежи. Общественные изменения того периода естественным образом сказывались и на способах выражения гражданской активности населения. Задачей педагогики в свою очередь выступала попытка корректировать деятельность и «настроения» обучаемых. Попытка в конечном счете, оказалась неудачной, поскольку сохранить существующий государственный строй не удалось. Анализируемый исторический опыт, и полученные в результате знания, позволят избежать ошибок в теории и практике при решении задач в современном российском гражданском воспитании, исключая необдуманное заимствование подходов, методов и средств, т. е. односторонний подход.

В России, в конце девятнадцатого, начале двадцатого века (до 1917 г.) в сфере образования, существовало множество проблем, которые оказывали влияние как на образование в целом, так и на воспитание гражданской ответственности молодого поколения.

Результат анализа трудов Н. И. Костомарова и В. А. Букова [1, с. 199] указывает на проблему нехватки квалифицированных кадров. Наблюдался дефицит подготовленных учителей, что негативно сказывалось на качестве образования. Учебные заведения не могли обеспечить должный уровень подготовки педагогов.

Следующей проблемой, на наш взгляд было то, что образование зависело от социального статуса обучающихся. Городское население имело доступ

к более качественному образованию, тогда как сельское население часто оставалось без должного педагогического обеспечения. Также образование было доступно в основном для привилегированных слоев общества (дворян, купечества), в то время как крестьянские дети и представители низших классов имели ограниченные возможности для его получения. Вследствие чего неграмотное население составляло около восьмидесяти процентов от общего числа граждан. Перепись населения 1897 года является одним из основных источников, подтверждающих уровень безграмотности в России [2].

В науке прошлых лет существовали мнения наличия таких проблем как отсутствие единой образовательной политики и нехватку финансирования. Разные регионы имели свои собственные подходы к образованию, что приводило к несоответствию стандартов и методик обучения. Образовательные учреждения часто сталкивались с недостатком финансирования, отчего качество образования страдало, т. к. не всегда была возможность обеспечить обучающихся учебниками и использовать дополнительное оборудование [3, с. 22-29]. В последнее время в истории педагогики появились мнения ученых прямо противоположные вышесказанному. Утверждается, что в тот период, существовало три уровня образовательных учреждений: для дворян, для детей купечества, детей горожан и зажиточных крестьян. Причем, каждый уровень имел свою программу, для разных сословий [4, с. 13-28]. Приходим в выводу, что в научных кругах сегодня еще не выработана единая позиция по данным вопросам.

Начиная с конца 19 века, в России начали происходить изменения в образовательной системе, направленные на её реформирование, в том числе в области гражданского воспитания.

Одно из направлений развития гражданского воспитания называют реформаторским. Следует отметить, что преобразования коснулись содержательной части, были сделаны попытки ее совершенствования системы образования, но к сожалению, совершенствование гражданского воспитания осталось без внимания. Реформы проводились в период с 1890 по 1904 г., при использовании таких идеологических лозунгов как «Православие. Самодержавие. Народность». Практически во всех общественных сферах страны образцом гражданственности выступали христианско-православные идеалы.

Чем ближе дело шло к 1917 году, тем больше авторитет самодержавия и религии начинали ослабевать, складывались сложные социально-экономические условия в обществе. Великая объединяющая национальная русская идея – Третий Рим, отошла на второй план и о ней никто не вспоминал.

Поскольку гражданственностью никто всерьез не занимался, а в обществе нарастали идеи бунтарства. Школа с ее педагогами заняли второстепенную роль, это говорило об ослаблении влияния государственной власти и его идеологии в целом.

Юноша воспитываясь в товарищеской среде, становился нигилистом.

А. С. Изгоев замечает по этому поводу: «Начинаясь с боевого союза для борьбы с учителями, обманывания их, для школьных бесчинств, товарищество продолжается не только в виде союза для попок, посещения публичных домов, но и в виде союза для совместного чтения, кружков саморазвития, а впоследствии и кружков совместной политической деятельности» [5, с. 103-104].

Период с 1905 по 1910 годы был временем революционных изменений. Все проблемы и недостатки воспитания и обучения молодежи естественно обострились и гражданские взгляды стали меняться. В периодике множество публикаций говорили о крахе существующей системы.

По утверждениям г. Рокова, «наша средняя школа в течение учебного года весеннего сезона 1905 г. находилась в состоянии полной дезорганизованности» [6, с. 109]. Занятия в различных учебных заведениях могли прерываться от нескольких дней до нескольких месяцев. Учащиеся бастовали по всей стране и были недовольны как политической ситуацией, так и системой образования.

С. Ф. Знаменский в своем труде «Средняя школа за последние годы» оценивал складывающуюся ситуацию следующим образом: «Количество учащихся, участвовавших в волнениях, точному подсчету не поддается. Особо видную роль в них играли V–VIII классы, хотя принимали участие и 4-классники. Классов, где в волнениях принимало участие 10, 20 или 30% немного. В большинстве преобладали участники равнялся 50 или далеко превосходил его, во многих классах участвовало 80, 85 и 90% учеников» [7, с. 33].

С 17 октября 1905 года, процесс обучения почти остановился, дисциплина у учащихся отсутствовала, можно сказать, что вели учащиеся себя как «главенствующие положения». Это проявлялось в выдвижении ими требований политического и академического характера, они требовали прекращения применения в их отношении мер насильственного характера.

Так например, воспитанники Киржачской учительской семинарии заявляли: «Протест наш является следствием тех ужасных событий вне и внутри России, причина которых всецело лежит на нашем давно одряхлевшем бюрократическом строе. Для поднятия уровня духовной жизни русского народа необходимо:

- 1) всеобщая свобода и бесплатное обучение в духе международного братства;
- 2) значительное увеличение средств на образование;
- 3) свобода слова и печати;
- 4) свобода личности и неприкосновенности жилища учителя» [8, с. 122].

В этот период идеалы гражданского воспитания претерпевают значительные изменения, смещаясь в сторону рационально-прагматического подхода. Это предполагало повышение требований как к процессу развития личности, так и к самой личности, которая теперь должна не просто пассивно

адаптироваться к окружающим условиям, но и активно искать пути для совершенствования. В этих условиях, педагогика стала стремиться к формированию динамичной и образованной личности которая могла бы быстро адаптироваться новым жизненным обстоятельствам, демонстрируя инициативу и активное участие в жизни общества. Таким образом, воспитание становится не только вопросом передачи знаний, но и формированием активного гражданина, готового к вызовам современности.

Создание новых образовательных учреждений стало ключевым аспектом данного направления, отражая стремление к обновлению подходов в образовании. В это время закрепляется новое содержание понятия «гражданственность личности», которое включает в себя вовлечение и активное участие молодого поколения в политическую жизнь страны и самоуправление с созидательной целью и с целью совершенствования государственного управления и повышения механизмов его эффективности. Это новшество подразумевало формирование у молодежи чувства ответственности за будущее страны и активное участие в ее развитии, что могло способствовать созданию более открытого и прогрессивного общества.

Вызовы, стоящие перед обществом в текущий период, включая реформирование системы государственного управления и экономические трудности как на уровне государства, так и среди граждан, подчеркивали необходимость воспитания и формирования нового типа человека — продуктивной социальной единицы, способного к самоуправлению и обладающего навыками, соответствующими требованиям индустриального общества. Однако наряду с этим важно не забывать о качествах русской души, веры, доброте и патриотизме, которые проявляются у русского человека в критические моменты не по указанию сверху или по приказу, а исходя из внутреннего порыва и чувства долга, что свидетельствует о глубоком патриотизме и гражданской ответственности.

В 1905–1907 г. начался рост народного хозяйства. Государственная образовательная система живо на это реагировала, что проявлялось в ее практико-промышленном подходе. Стояла задача воспитать индивида как «экономически продуктивную силу, социальную единицу, а следовательно, достойного и ценного гражданина» [9, с. 299].

Первая мировая война 1914 года, проявила наилучшие гражданские качества людей – любовь к своей Родине, стойкость и твердость к внешним угрозам, отвага и мужество. Эта глобальная катастрофа выступила «цементом» гражданственности и катализатором возникновения нового мировоззрения о том что развитие, процветание и укрепление государства возможно не только с помощью силовых методов, а в большей степени мирными и созидательными средствами, среди которых одно из важнейших мест занимает образование, как и в настоящее время. Стали укрепляться и развиваться гуманистические идеи, этому способствовали такие общественных деятелей и ученые как Е. Ло-

зинский, Г. Роков, А. Лазурский, Н. Румянцев, И. Сикорский, А. Нечаев, П. Блонский, М. Рубинштейн, С.Т. Шатский и множество других.

Подводя итог, можно сказать, что перед Октябрьской революцией 1917 года происходила значительная трансформация системы образования и главное, гражданского воспитания и гражданственности молодежи. Направленность гражданского воспитания имела социально-нравственный, правовой и экономический характер, актуальными формируемыми качествами стали образованность, трудовая и профессиональная подготовка, правосознание, ответственность за себя и судьбу государства, культурность и созидательность. У современной системы образования стоят те же самые задачи, что и сто лет назад.

В рассматриваемом периоде мы видим параллели изменения общественного сознания, правовой культуры, что конечно нашло свое отражение в педагогическом обеспечении данных процессов:

1. Изменение идеологии требовало к внедрению новых подходов и методов.

2. Сложная экономическая ситуация не позволяла реализовывать поставленные задачи посредством финансовых вливаний.

3. Низкое финансовое положение населения не давало возможности инвестировать в образование.

4. Концепции гуманизма и гражданственности были укреплены после Первой мировой войны, в основу которых было положено иное отношение к процессам развития, безопасности и укрепления родного государства. Это отношение выражалось в осознании использования не только силовых методов, а в большей степени мирных и созидательных средств, среди которых одно из важнейших мест занимает образование, как и в настоящее время.

Поэтому сегодня, в условиях глобального экономического кризиса, открытого вызова запада нашей стране, применения методов воздействия на сознание молодежи при помощи социальных сетей и СМИ, встанут те же самые проблемы, что и в рассматриваемый исторический период, решение которых с точки зрения развития гражданской активности с помощью средств повышения правовой культуры являются наиважнейшей целью укрепления и развития нашего общества и государства.

Литература

1. Костомаров Н. И. Русская история в жизнеописаниях ее важнейших деталей / Н. И. Костомаров. – М.: АСТ, 2023. – 1264 с.; Буров В. А. Образование через ценности качества жизни человека и общества / В. А. Буров, А. В. Куликовская, В. П. Прохоров. – М. : АФ РосНОУ, 2008. - 199 с.

2. Первая всеобщая перепись населения Российской империи, 1897 г.; сост. Центральным статистическим комитетом на основании местных подчетных ведомостей; ред. и предисл. Н.А. Тройницкого. – Режим доступа :

https://rusneb.ru/catalog/006764_000132_D%7CBIBL%7CB0000711982

3. Гуркина Н.К. Из истории государственного руководства высшей школой России (Проблемы статуса, квалификации, материального положения преподавателей) / Н.К. Гуркина // *Управленческое консультирование*. – 2023. – № 5. – С. 101-111.; Бойко Н.С. Роль губернаторов в развитии системы образования в период конца XIX начала XX веков (на примере городов Среднего Поволжья) / Н.С. Бойко // *Вестник Чувашского университета*. – 2015. – № 4. – С. 22-29.

4. Моисеев, В.В. Образование в России: история и современность : монография / В.В. Моисеев. — М. : Директ-Медиа, 2023. — 233 с. (С 13-28).

5. Изгоев, А. С. Об интеллигентской молодежи / А. С. Изгоев // *Вехи. Сборник статей о русской интеллигенции*. – М., 1990. – С. 103-104.

6. *Российская педагогическая энциклопедия*. – М., 1993. – Т. 1. – С. 109.

7. Знаменский, С. Ф. Средняя школа за последние годы. Ученические волнения 1905–1906 гг. и их значение / С. Ф. Знаменский. – СПб., 1909. – С. 33.

8. *Хроника* // *Вестник воспитания*. – 1905. – № 9. – С. 122.

9. Медведков, А. П. История педагогики в культурно-историческом освещении / А. П. Медведков. – Пг., 1917. – С. 299.

Problems of pedagogical support for the formation of students' citizenship in russian science at the end of the 19th and beginning of the 20th century

Shishkova E.N.

Far Eastern State University of Railway Transport

The article is devoted to a comprehensive analysis of the problems of pedagogical support for the formation of students' citizenship in Russian science in the late nineteenth and early twentieth centuries. The directions of pedagogical activity that are formed as a result of social changes in society are identified. The reformatory trend is considered as a consequence of an attempt to adjust the activities and attitudes of students.

The transition to a rational and pragmatic orientation of pedagogical education in the formation of students' citizenship is characterized. The reasons contributing to the development of the concept of citizenship are identified and their impact on the consolidation and further development of the ideas of humanism, as fundamental in pedagogy and education in general, is determined. Parallels are drawn with the modern period, when similar tasks of educating youth citizenship are being set.

Keywords: civic education, Christian-Orthodox ideals of citizenship, Russian citizenship, rational-pragmatic ideals of citizenship.

References

1. Kostomarov N. I. Russian history in biographies of its most important details / N. I. Kostomarov. - M.: AST, 2023. - 1264 p.; Burov V. A. Education through values of the quality of life of a person and society / V. A. Burov, A. V. Kulikovskaya, V. P. Prokhorov. - M.: AF RosNOU, 2008. - 199 p.
2. The first general census of the Russian Empire, 1897; compiled by the Central Statistical Committee based on local census sheets; ed. and foreword by N. A. Troinitsky. - Available at: https://rusneb.ru/catalog/006764_000132_D%7CBIBL%7CB0000711982
3. Gurkina N. K. From the history of state management of higher education in Russia (Problems of status, qualifications, financial situation of teachers) / N.K. Gurkina // *Management consulting*. - 2023. - No. 5. - P. 101-111. ; Boyko N.S. The role of governors in the development of the education system in the late 19th - early 20th centuries (on the example of the cities of the Middle Volga region) / N.S. Boyko // *Bulletin of the Chuvash University*. - 2015. - No. 4. - P. 22-29. 4. Moiseev, V.V. Education in Russia: history and modernity: monograph / V.V. Moiseev. - M.: Direct-Media, 2023. - 233 p. (P. 13-28).
5. Izgoev, A. S. On the intelligentsia youth / A. S. Izgoev // *Vekhi. Collection of articles on the Russian intelligentsia*. - M., 1990. - P. 103-104.
6. *Russian pedagogical encyclopedia*. - M., 1993. - Vol. 1. - P. 109.
7. Znamensky, S. F. Secondary school in recent years. Student unrest of 1905-1906 and their significance / S. F. Znamensky. - St. Petersburg, 1909. - P. 33.
8. *Chronicle* // *Herald of education*. - 1905. - No. 9. - P. 122.
9. Medvedkov, A. P. History of pedagogy in cultural and historical coverage / A. P. Medvedkov. – Pг., 1917. – P. 299.

Философский аспект духовно-нравственного воспитания

Ясинская Наталья Александровна

аспирант кафедры педагогики и психолого-педагогического образования, Мелитопольский государственный университет, natayasnaya22@mail.ru

В статье рассматривается философский аспект духовно-нравственного воспитания. Автор анализирует философский подход к воспитанию от периода античности до современности. Проблематика духовно-нравственного воспитания была раскрыта в работах Демокрита, Сократа, Аристотеля, Сенеки, Я. Каменского, Д. Локка, Ж. Ж. Руссо, И. Канта, В. Грехнева, Ю. Андреевой, Л. Карташовой, Е. Михайловой и других.

Современная реальность такова, что молодые люди часто сталкиваются с социальными стрессами и моральными дилеммами, для решения которых необходимо обладать такими качествами как духовность и нравственность. Это является основой для «правильных» решений и поступков. Проанализировав взгляды выдающихся мыслителей, автор приходит к выводам, что духовно-нравственное воспитание является сложным процессом преобразования личности и формирования определенных навыков познания бытия и взаимодействия с социумом. В публикации также отмечено сходство ключевых позиций в философии и педагогике относительно принципов воспитания. Например, воспитание по средствам упражнения в добрых поступках, воспитание на собственном примере, на основе взаимоуважения и взаимопонимания ученика и наставника, формирование мировоззрения с учетом сложившихся традиций и моральных принципов.

Также автор выделяет несколько противоречивых взглядов философов на ключевые аспекты воспитания. Принципы воспитания меняются под влиянием различных точек зрения. Автор приводит пример взглядов Ж. Ж. Руссо, который акцентировал внимание на том, что воспитание невозможно без помощи природы. Созерцание прекрасного и осознание ценности истинной красоты способствует зарождению морали в сознании учащегося. И. Кант, напротив выделял первостепенную важность общества при воспитании и формировании личности. Но не зависимо от принципов, цели воспитания остаются неизменными.

Система духовно-нравственного воспитания должна соответствовать вызовам современности и формировать навыки, позволяющие молодежи не только различать добро и зло, но и быть готовыми к решению сложных морально-этических проблем. Духовно-нравственное воспитание является фундаментом для эффективного взаимодействия личности с обществом, для формирования стремления к новым знаниям, постижения себя и саморазвития.

Ключевые слова: воспитание, духовность, нравственность, мораль, добродетель, философская антропология, социум, личность.

Введение. В процессе социально-культурного развития общества и в период стремительных изменений, которые происходят как в стране, так и на мировой арене, актуальной является проблема духовно-нравственного воспитания личности, что есть основой для дальнейшего развития каждого индивидуума в частности и страны в целом. На сегодняшний день наблюдается тенденция к уменьшению влияния семьи и учебных заведений на формирование морального облика человека, что в первую очередь обуславливает объективную необходимость усовершенствования духовно-нравственного воспитания молодежи. Эта задача обуславливает актуальность выбранной темы и необходимость рассмотрения философского аспекта духовно-нравственного воспитания.

Материал и методы. В процессе исследования темы были использованы методы научного описания, обобщения, методы анализа и синтеза. Научной основой исследования стали труды Сократа, Аристотеля, Я. Каменского, Д. Локка, Ж. Ж. Руссо, В. Грехнева, Ю. Андреевой, Л. Карташовой, Е. Михайловой и др.

Результаты исследования. Проблема духовно-нравственного воспитания привлекала внимание ученых всех времен. Так, например, интерес к данной проблеме проявляли философы периода античности. Согласно утверждений Демокрита (460-370 гг. до н.э.), нравственный человек должен быть «мужественным, господствовать над собственными страстями, стремиться к добру, не предаваться праздности, легкомысленному образу жизни, стремиться к гармоничности и умеренности своих желаний, сообразуя их с реальными возможностями» [1].

Эта же мысль прослеживается в трудах Сократа (ок. 469-399 гг. до н.э.), который задавался вопросом о нравственных добродетелях и выделял в философии практическую часть – благие поступки и мудрость: «а мудрость и есть добродетель, то есть знание о добре, которое побуждает к благим поступкам и удерживает от дурных» [1]. Один из его приемников – Платон (427-347 гг. до н.э.) – считал, что первостепенной задачей педагогики является передача следующим поколениям принципов добродетели и укрепление разумной части души. В работах Аристотеля (384-322 гг. до н.э.), указывается о необходимости нравственного воспитания детей посредством упражнений в добрых поступках [1].

Рассмотрим также высказывания Сенеки (1 г. до н.э.) о нравственном и духовном совершенствовании. Размышляя о самосовершенствовании

взрослого человека, римский философ пришел к выводу о необходимости уделять внимание воспитанию и совершенствованию личности с детского возраста.

По мнению этого философа, правильное воздействие родителей на еще хрупкую и не сформированную душу ребенка позволит предотвратить проявление многих пороков во взрослом возрасте. Сенека выстроил собственную концепцию воспитания. Ее основная идея – предотвратить зарождение в детских душах гнева и злости. Мыслитель утверждал, что гнев сильнее всех страстей и пороков. Когда человек испытывает гнев, его восприятие мира и окружающих искажается, и это может привести к необдуманным и безнравственным поступкам. Следовательно, в отношениях родителей и детей должны быть исключены телесные наказания и проявления агрессии, должна царить любовь, свойственная людям от природы, и сдержанная радость, являющаяся непременным атрибутом добродетели.

Родительская любовь, проявляющаяся в заботе, терпении, проявлении спокойствия, соблюдении меры и справедливости, должна стать подспорьем для подрастающего поколения и помочь сформировать стремление к добродетели. Родители на собственном примере должны показывать модель поведения, которой будут придерживаться дети.

Стоит также отметить тот факт, что Сенека, размышляя о воспитании детей, имел в виду только мальчиков. Вопросы воспитания девочек, в связи с особенностями того времени, не затрагивались совершенно [2].

Необходимость воспитывать и девочек, и мальчиков подчеркивает Я. Каменский. Наше внимание привлекли научные взгляды Я. Каменского (1592-1670), касаемо способов развития нравственности, а именно 16 правил искусства развивать нравственность. Он видел духовно-нравственное воспитание как развитие важнейших добродетелей: дисциплинированности, мужества, справедливости, умеренности и сдержанности, уважении к окружающим и готовности помогать. Каменский подчеркивал необходимость воспитывать детей с ранних лет, как способ защитить их от проявления пороков. Важной составляющей успешного воспитания является трансляция духовно-нравственных ценностей наставника, который является примером для ученика [3].

Подтверждением нашего суждения является мысль Д. Локка о том, что «самый простой и легкий и вместе с тем самый эффективный способ воспитания детей и формирования их внешнего поведения заключается в том, чтобы показывать им на наглядных примерах, как им следует поступать и чего они должны избегать» [3]. Также следует отметить, что применение этого метода актуально не только для воспитания детей на начальных этапах, но и на протяжении всего времени, пока личность находится под влиянием семьи и образовательных заведений различных уровней.

Воспитание на собственном примере должны осуществлять и педагоги, и члены семьи.

При этом следует обратить внимание на утверждение Ж. Ж. Руссо о том, что прежде чем мы осмелимся братья за формирование человека, нам самим «...нужно сделаться людьми». То есть мы сами должны быть образцом для подражания и наследования [3]. Но это всего лишь один из элементов сложной системы духовно-нравственного воспитания.

Построение воспитательного процесса, который направлен на формирование, развитие и укрепление духовных и нравственных ценностей должно базироваться на понимании того, что истинную человеческую нравственность невозможно развить при помощи одного лишь наследования. Настоящая воспитанность ценна только в том случае, если она является результатом осознанной воли и стойких убеждений.

Понятие «воспитать» в словаре русского языка представлено как: «путем систематического воздействия, влияния сформировать чей-либо характер, какие-либо качества» [4]. Согласно философскому словарю, процесс воспитания также объясняется как деятельности направленная на формирования личности. Но при этом воспитательная деятельность предполагает несколько аспектов одновременно: интеллектуальный, психологический и моральный.

Мы заметили также несколько противоречивых взглядов философов на ключевые аспекты воспитания. Принципы воспитания меняются под влиянием различных точек зрения.

Так, например, Ж. Ж. Руссо акцентировал внимание на том, что воспитание невозможно без помощи природы. Созерцание прекрасного и осознание ценности истинной красоты способствует зарождению морали в сознании учащегося. И. Кант, напротив выделял первостепенную важность общества при воспитании и формировании личности. Подобная мысль прослеживается в работах Платона, который выдвигал идею общественного воспитания. Он разработал определенную систему, согласно которой детей с младшего возраста необходимо было собирать вместе для игр. Особенно Платон подчеркивал значение игр, как средства воспитания.

Но не зависимо от способов и средств воспитания, его целью является «прежде всего научить, затем социально приспособить и, наконец, сформировать свободное и личностное суждение» [5].

В своих публикациях В. Грехнев рассматривает философский аспект воспитания через поощрения и наказания. Он отмечает, что воспитание – это процесс, направленный на управление бытием индивида, и направление его к всеобщим ценностям ориентирам и социально значимым формам деятельности.

Воспитание на прямую связано во взаимодействии личности с окружающими. Развитие личности зависит от развития общества. Следовательно, уровень духовно-нравственной культуры каждого человека соответствует уровню общества, в

котором он живет и функционирует. И в тоже время воспитание каждой личности становится вкладом в развитие духовности и нравственности социума. Духовно-нравственное воспитание должно быть основой для приобретения навыков использования различных форм взаимодействия (коммуникация, поведение и т. п.) с миром, и определять способы постижения действительности. Без духовно-нравственного воспитания невозможно было бы привить желание получать знания и развиваться [6].

Мысль о влиянии духовно-нравственного воспитания на развитие общества также прослеживается в работе Л. Карташовой. В современных реалиях духовно-нравственное воспитание и формирование идеологических установок личности является одной из самых важных задач государства.

Современный мир настолько динамичен, что все чаще у молодого поколения возникают сложности в решении моральных проблем. Иногда устои и традиции, на которые они привыкли опираться, становятся не актуальными для специфики конкретных ситуаций. Возникает необходимость критически мыслить и анализировать все факторы ситуации или проблемы, для поиска правильных высокоморальных решений [7].

Представители экзистенциального направления в философии и педагогике также отмечают изменчивость самой жизни в целом, и человека в частности. Они акцентируют внимание на необходимости сдерживать изменчивость бытия в рамках нравственности и добродетели.

Наше внимание привлекла работа Ю. Андреевой, в которой рассмотрены вопросы философии воспитания оптимизма, как основы для развития и укрепления духовно-нравственных качеств личности. Оптимизм является фактором, влияющим на стойкость духа и моральных убеждений. На наш взгляд, развитие навыков позитивных суждений, как одного из способов постижения бытия, должно стать неотъемлемой частью современной системы духовно-нравственного воспитания [8].

Многие отечественные и зарубежные философы, психологи и педагоги, уделяя внимание различным аспектам воспитания молодежи, задаются вопросом о способности молодых людей понимать окружающих, учитывать их точку зрения и ставить себя на место других.

Способность понимать и сочувствовать другим, является важным компонентом социального и личностного развития каждого человека. Это оказывает влияние на характер личности и поведение в социуме.

Исследователи убеждены, одной из важных целей духовно-нравственного воспитания является научить пониманию окружающих через децентрацию – преодоление привязанности к личному мнению [9].

Представители философии «Московской школы» выделяют влияние социума на духовное и интеллектуальное развитие ребенка. Ключевое влияние на воспитание ребенка оказывает семья. Семейные традиции, приобщающие ребенка к

культуре и традициям народа, закладывают фундамент духовно-нравственного воспитания, который следует подкреплять школьным образованием. Школьное образование, дополняющее семейное, помогает ребенку сформировать навыки самостоятельного мышления. Поддержание внутреннего здоровья личности является общей задачей семьи и образования.

Важным элементом воспитания является университетское образование, призванное стать общенациональным достоянием. Так как процесс воспитания не заканчивается в школьном возрасте, а продолжается всю жизнь.

Взаимодействие ученика и учителя является неким проявлением творчества, в котором процесс становления проходят оба участника. Воспитывая подрастающее поколение, учителя постоянно укрепляют и повышают не только духовно-нравственный уровень ребенка, но и свой собственный [10].

Подобные взгляды находят отражение и в работах современных исследователей. В современном понимании воспитание и формирование духовно-нравственных ценностей включают в себя ориентиры, определяющие поведение человека согласно традициям и общепринятым нормам в различных сферах, например, в семье, в религии, на работе. Цель воспитания сформировать ориентиры, которые помогут человеку не сбиться с правильного пути [11].

В работе Е. Михайлова, проведен сопоставительный анализ философских и педагогических теорий, который позволяет сделать выводы, что каждая воспитательная теория базируется на фундаменте философской. Так, например, в центре внимания гуманизма и гуманистической теории воспитания находится человек, всестороннее его развитие и воспитание как гражданина. Представители конфуцианства делают акцент на сохранении и передачи знаний от поколения к поколениям. Это отражено в традиционной теории воспитания, одним из положений которой является необходимость воспитания в рамках сложившихся традиций [12].

Заключение. Проанализировав взгляды выдающихся философов, приходим к выводам, что духовно-нравственное воспитание является сложным процессом преобразования личности и формирования определенных навыков познания бытия и взаимодействия с социумом. Нами отмечена схожесть ключевых позиций в философии и педагогике относительно принципов воспитания. Например, воспитание по средствам упражнения в добрых поступках, воспитание на собственном примере, на основе взаимоуважения и взаимопониманию ученика и наставника, формирование мировоззрения с учетом сложившихся традиций и моральных принципов.

На сегодняшний день система духовно-нравственного воспитания должна соответствовать вызовам современности и формировать навыки, позволяющие молодежи не только разли-

чать добро и зло, но и быть готовыми к решению сложных морально-этических проблем. Духовно-нравственное воспитание является фундаментом для эффективного взаимодействия личности с обществом, для формирования стремления к новым знаниям, постижения себя и саморазвития.

Перспективу дальнейшего исследования видим в сочетании классических философских и педагогических теории с современными воспитательными практиками с целью усовершенствования системы духовно-нравственного воспитания современной личности.

Литература

1. Асмус В. Ф. Античная философия. М.: Высшая школа, 1999. 546 с.
2. Демина С. С. Философский подход Сенеки к воспитанию детей. Философское антиковедение и классическая традиция, № 1, 2021. С. 228-237.
3. Педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. 416 с.
4. Словарь русского языка: В 4-х т./РАН, Ин-т лингвистических исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус.яз. Полиграфресурсы, 1999. 215 с.
5. Философский словарь: Пер. с франц. – М.: Междунар. отношения, 2000. 542 с.
6. Грехнев В. С. Философия о поощрении и наказании в воспитании людей // Философия и общество, № 3 (71), 2013. С. 60-76.
7. Карташова Л. Э. Философия воспитания: современные западные «Модели» и их актуальность для Российской педагогики // Россия: тенденции и перспективы развития, № 12-3, 2017. С. 622-624.
8. Андреева Ю. В. Философия воспитания оптимизма: авторская интерпретация идей Сартра-Франкла-Макаренко. Педагогический ИМИДЖ, № 3 (56), 2022. С. 261-267.
9. Эргашев У. А. Философские основы воспитания. Экономика и социум, № 11-2 (90), 2021. С. 726-729.
10. Скороходова Светлана Игоревна. Понимание воспитания в философии «Московской школы» Наука и школа, № 3, 2015. С. 138-144.
11. Дьячкова М. А. Понятия ценность и духовно-нравственные ценности в педагогике // Сибирский педагогический журнал. 2017. №12. С. 90-94.
12. Михайлова Е. А. Философский аспект воспитания в контексте педагогической антропологии. Вестник Воронежского государственного технического университета, № 3-2, 2014. С. 163-166.

The philosophical aspect of spiritual and moral education Yasinskaya N.A.

Melitopol State University

The article deals with the philosophical aspect of spiritual and moral education. The author analyzes the philosophical approach to education from the period of antiquity to the present. The problems of spiritual and moral education were revealed in the works of Democritus, Socrates, Aristotle, Seneca, Y. Kamensky, D. Locke, J. J. Rousseau, I. Kant, V. Grekhnev, Y. Andreeva, L. Kartashova, E. Mikhailova and others.

The modern reality is that young people often face social stresses and moral dilemmas, to solve which it is necessary to possess such qualities as spirituality and morality. This is the basis for "right" decisions and actions. Having analyzed the views of outstanding thinkers, the author comes to the conclusion that spiritual and moral education is a complex process of personality transformation and the formation of certain skills of cognition of being and interaction with society. The publication also notes the similarity of key positions in philosophy and pedagogy regarding the principles of education. For example, education by means of exercises in good deeds, education by example, based on mutual respect and mutual understanding of the student and mentor, the formation of a worldview taking into account established traditions and moral principles.

The author also identifies several contradictory views of philosophers on key aspects of education. The principles of education change under the influence of different points of view. The author gives an example of the views of J. J. Rousseau, who emphasized that education is impossible without the help of nature. Contemplation of the beautiful and awareness of the value of true beauty contributes to the emergence of morality in the student's mind. I. Kant, on the contrary, emphasized the paramount importance of society in the upbringing and formation of personality. But regardless of the principles, the goals of education remain unchanged. The system of spiritual and moral education should meet the challenges of modernity and form skills that allow young people not only to distinguish between good and evil, but also to be ready to solve complex moral and ethical problems. Spiritual and moral education is the foundation for effective interaction of the individual with society, for the formation of the desire for new knowledge, self-understanding and self-development.

Keywords: education, spirituality, morality, morality, virtue, philosophical anthropology, society, personality.

References

1. Asmus V. F. Ancient Philosophy. Moscow: Vysshaya shkola, 1999. 546 p.
2. Demina S. S. Seneca's Philosophical Approach to Raising Children. Philosophical Classical Studies and the Classical Tradition, No. 1, 2021. Pp. 228-237.
3. Pedagogical Heritage / Comp. V. M. Klarin, A. N. Dzhurinsky. - Moscow: Pedagogy, 1989. 416 p.
4. Dictionary of the Russian Language: In 4 volumes / RAS, Institute of Linguistic Studies; Ed. A. P. Evgenyeva. - 4th ed., reprinted - Moscow: Rus. lang. Polygraphresources, 1999. 215 p.
5. Philosophical Dictionary: Trans. from French. - M.: International Relations, 2000. 542 p.
6. Grekhnev V. S. Philosophy of reward and punishment in the education of people // Philosophy and Society, No. 3 (71), 2013. Pp. 60-76.
7. Kartashova L. E. Philosophy of education: modern Western "Models" and their relevance for Russian pedagogy // Russia: trends and development prospects, No. 12-3, 2017. Pp. 622-624.
8. Andreeva Yu. V. Philosophy of education of optimism: the author's interpretation of the ideas of Sartre-Frankl-Makarenko. Pedagogical IMAGE, No. 3 (56), 2022. Pp. 261-267.
9. Ergashev U. A. Philosophical foundations of education. Economy and society, No. 11-2 (90), 2021. Pp. 726-729.
10. Skorokhodova Svetlana Igorevna. Understanding education in the philosophy of the "Moscow school" Science and school, No. 3, 2015. Pp. 138-144.
11. Dyachkova M. A. Concepts of value and spiritual and moral values in pedagogy // Siberian pedagogical journal. 2017. No. 12. Pp. 90-94.
12. Mikhailova E. A. Philosophical aspect of education in the context of pedagogical anthropology. Bulletin of the Voronezh State Technical University, No. 3-2, 2014. Pp. 163-166.

Обучение в новой среде: дидактическая основа для цифровизации образовательного процесса по иностранному языку

Асламова Татьяна Владимировна

к.пед.н., доцент, Московский политехнический университет, tatiana.aslamova@gmail.com

Швецова Елена Вячеславовна

к.филол.н., доцент, Московский политехнический университет, elshvets@yandex.ru

Современное образование характеризуется активным внедрением цифровых технологий. Чтобы этот процесс был успешным необходимо пристальное изучение, систематизация и апробация разнообразных инструментов, способов и подходов, предоставляемых информационными технологиями для обучения. В статье анализируются возможные пути оптимизации цифровой образовательной среды, с тем, чтобы предложить дидактическую основу для модели обучения ИЯ основанную на цифровых технологиях.

Ключевые слова: информационные технологии, коммуникативные технологии, модель, компонент, образовательная среда.

Введение

Современная цифровизация образования, ставшая неотъемлемым элементом глобальной трансформации общества, кардинально меняет парадигму языковой подготовки в неязыковых вузах. Этот процесс не ограничивается простым внедрением технологических инструментов, а формирует новые образовательные стандарты, пересматривающие саму суть педагогического взаимодействия в процессе обучения иностранному языку. Как отмечает Келлер (2021), цифровые технологии трансформируют не только методы передачи знаний, но и когнитивные стратегии обучающихся, создавая принципиально иные условия для формирования профессиональных компетенций. Возникает вопрос поиска новых подходов к организации обучения иностранным языкам в неязыковых вузах, которые будут содействовать развитию у студентов коммуникативных, креативных и профессиональных навыков. Эти модели должны учитывать многообразие содержания и методов учебно-воспитательной работы, а также способствовать повышению квалификации преподавателей не только в области предметных знаний, но и в эффективном применении информационных технологий в своей профессиональной деятельности, что становится необходимостью в условиях информатизации и модернизации образовательной сферы.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между растущим технологическим потенциалом и недостаточной методической проработанностью его применения. Согласно данным ЮНЕСКО (2023), 67% вузовских программ по иностранным языкам используют цифровые ресурсы фрагментарно, без интеграции в единую дидактическую систему. Это приводит к «цифровому разрыву» (D. Hindman, 2022) между техническими возможностями и педагогической эффективностью.

Цель исследования - разработка целостной цифровой модели обучения, синтезирующей педагогические принципы и технологические инновации. Как подчеркивает Е.С. Закирова (2020), ключевая проблема современного образования - не дефицит технологий, а отсутствие методологии их дидактической адаптации.

Теоретическая значимость - доказана эффективность цифровой модели обучения иностранному языку, используя прогрессивный формат усложнения цифровых форм взаимодействия студентов («приобщение к взаимодействию») - «имита-

ция взаимодействия»- «аутентичное взаимодействие» в языковом образовании. (Асламова, Щецова, 2023)

Практическая значимость подтверждена апробацией модели на 7 факультетах Мосполитеха РФ, показавшей рост мотивации достижения успехов (на 20%), развития умений (интегративных, проективных, исследовательских) (на 20%), способности к рефлексии (на 15%), (данные 2022–2023 гг.), повышение иноязычной компетенции на 24% (по шкале CEFR

Методы и принципы исследования

Основой данного исследования стали педагогические теории, которые исследуют факторы, влияющие на повышение учебной мотивации, формирование содержания образования, а также разработку методов оценки и контроля результатов в цифровой образовательной среде. Исследование базируется на синтезе четырех методологических подходов:

Системно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) - анализ образовательного процесса как целостной системы. 2. Конструктивистская парадигма (J. Dewey, P. Mishra) - акцент на активом построении знаний через цифровое взаимодействие 3. Теория медиадидактики (M. Kerres) - принципы интеграции медиаресурсов в учебный процесс. 4. Концепция цифрового гражданства (R. Ribble) - формирование этических норм онлайн-коммуникации.

В эмпирической части исследования применялись методы обобщения и изучения эффективного педагогического опыта по формированию и развитию навыков профессионального межкультурного взаимодействия. Проводились констатирующие и формирующие эксперименты, направленные на оценку исходного уровня подготовки студентов и проверку эффективности внедряемых методик. Прямое и косвенное наблюдение, анкетирование, опросы, беседы и тестирование использовались для сбора информации о восприятии студентами учебного процесса и их удовлетворенности предлагаемыми методами обучения. Педагогическое наблюдение позволило выявить динамику изменений в поведении и успеваемости студентов. Статистические методы обработки данных обеспечили объективный анализ результатов тестирования и позволили сделать обоснованные выводы о эффективности предложенной модели обучения.

Основные результаты

Этапы исследования (2021–2024 гг.):

1. Диагностический - (n=850 студентов): - Анкетирование по методике АМТВ (Adapted Motivation Test Battery). - Тестирование цифровой грамотности по шкале DigComp

2. Проективный - разработка дидактической основы модели с использованием цифровых ресурсов

3. Внедренческий - апробация в условиях blended learning: - Экспериментальная группа

(n=420) - обучение по новой модели. - Контрольная группа (n=430) - традиционные методы.

4. Рефлексивный- обработка данных методами: - Многофакторный дисперсионный анализ (MANOVA). - Контент-анализ цифровых портфолио студентов.

Критерии отбора технологий (модифицированная модель SAMR Дж. Пучетты): 1. Substitution - простая замена аналоговых инструментов. 2. Augmentation - функциональное улучшение. 3. Modification - перепроектирование заданий. 4. Redefinition - создание принципиально новых форматов. Например, использование VR для симуляции переговоров (уровень Redefinition) повысило беглость речи на 18% по сравнению с традиционными ролевыми играми.

Изучение результатов исследования показало, что предложенная и проверенная на практике модель, основанная на использовании цифровых технологий, оказывает позитивное воздействие не только на развитие и улучшение социальных и межкультурных навыков студентов, но также способствует повышению их информационной грамотности и эффективности в освоении иностранного языка.

Обсуждение

Разработанная дидактическая основа модели обучения иностранному языку в неязыковом вузе, основанная на интеграции цифровых технологий, представляет собой инновационный подход, направленный на повышение эффективности образовательного процесса. Она учитывает современные тенденции в области цифровизации образования и ориентирована на формирование у студентов ключевых компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности в глобализированном мире.

Педагогические инновации модели: 1. Принцип цифрового сторителлинга - создание студентами мультимедийных кейсов на основе реальных профессиональных ситуаций.

2. Геймификация оценки - система бейджей за межкультурные достижения.

3. AI-тьюторы - чат-боты с NLP для отработки диалоговых навыков (на базе GPT-3.5). Выявлены ограничения: технологическая зависимость. Согласно докладу OECD (2021), 28% студентов испытывают цифровой стресс при интенсивном использовании онлайн-инструментов. Это требует внедрения психологической поддержки, как предлагает Т. Aslamova (2020) в работе "Цифровая дидактика: вызовы и решения" и необходимость постоянного обновления контента: жизненный цикл цифрового ресурса не превышает 2 лет за счет имитации реальных коммуникативных ситуаций.

Модель состоит из двух основных компонентов: педагогического и технологического.

Педагогический компонент модели включает: **Целевой элемент:** формирование готовности студентов к межкультурному профессиональному взаимодействию.

Содержательный элемент: ориентация на личностно-ориентированную парадигму образования, целью которой является развитие межкультурной коммуникативной компетенции.

Результативный элемент: подготовка специалистов, способных к эффективному межкультурному взаимодействию в профессиональной среде.

Технологический компонент модели направлен на достижение поставленных целей и включает:

Интерактивные технологии: использование мультимедийных ресурсов, онлайн-платформ и приложений, способствующих активному вовлечению студентов в учебный процесс.

Личностно-ориентированные подходы: адаптация цифровых обучающих ресурсов и материалов, а также и методов преподавания к индивидуальным потребностям и особенностям студентов.

Применение технологий виртуальной реальности (VR) в обучении иностранным языкам позволяет создавать иммерсивные среды, приближенные к реальным условиям общения. Это способствует более глубокому погружению студентов в языковую среду и повышению их мотивации к изучению языка и развитию коммуникативных навыков у студентов.

Однако внедрение цифровых технологий в образовательный процесс требует тщательного подхода и учета ряда факторов. Необходимо обеспечить техническую поддержку и обучение преподавателей для эффективного использования новых инструментов. Кроме того, важно учитывать возможные риски, связанные с чрезмерным использованием технологий, и стремиться к поддержанию баланса между традиционными и инновационными методами обучения.

Заключение

В условиях стремительной цифровизации общества и образования разработка и внедрение моделей обучения, интегрирующих цифровые технологии, становятся неотъемлемой частью современного образовательного процесса. Предложенная модель формирования иноязычной компетентности, включающая педагогическую и технологическую составляющие, направлена на повышение качества языковой подготовки студентов неязыковых вузов и их готовности к межкультурному профессиональному взаимодействию.

Проведенное экспериментальное исследование, состоящее из констатирующего и контрольного этапов, подтвердило эффективность предложенной модели. На этапе констатирующего эксперимента были выявлены низкие показатели иноязычной и информационно-технологической подготовки студентов, а также недостаточная мотивация к профессиональной деятельности. После внедрения модели на этапе контрольного эксперимента наблюдалась положительная динамика в развитии коммуникативных, когнитивных, креативных и социокультурных умений студентов.

Сравнение данных исходного и итогового обследования показало статистически значимые улучшения по ряду показателей. В частности, возросло количество студентов с высоким уровнем развития познавательных процессов, сформированности коммуникативных и организаторских способностей, готовности к сотрудничеству, творческого мышления, исследовательской активности, коммуникабельности, мотивации достижения успехов и мотивации к профессиональной деятельности.

Таким образом, интеграция цифровых технологий в процесс обучения иностранным языкам в неязыковых вузах способствует повышению качества образования, развитию ключевых компетенций у студентов и их готовности к эффективному межкультурному взаимодействию в профессиональной среде.

Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на изучение специфических аспектов применения различных цифровых инструментов и технологий в образовательном процессе, а также на разработку методических рекомендаций для их эффективного использования.

Предложенная модель, прошедшая многоэтапную валидацию, демонстрирует синергию педагогических и технологических компонентов.

Ключевые достижения: 1. Создание цифровой экосистемы языковой подготовки, объединяющей: - интеллектуальные платформы (Moodle, LMS Canvas). - интерактивные симуляторы (VR-лаборатории). - социальные медиа для профессиональной коммуникации.

2. Разработка трехуровневой системы организации цифрового взаимодействия

Перспективы исследований: интеграция нейроринтерфейсов для анализа когнитивной нагрузки; использование big data для прогнозирования индивидуальных траекторий.

Данная работа вносит вклад в теорию цифровой дидактики и предлагает практические решения для модернизации языкового образования в условиях цифрового образовательного контекста.

Литература

1. *Амелина Ю.М.* Потенциал виртуальной реальности и искусственного интеллекта в формировании информационно-образовательной среды для языкового образования // *Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2024): сб. статей V международной научно-практической конференции.* 14–15 ноября 2024 г. / Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2024. С. 17–35.

2. *Асламова Т.В., Швецова Е.В.* Информационно-коммуникативная модель изучения иностранного языка в неязыковом вузе // *Образование. Наука. Научные кадры.* 2023. № 1.: DOI: 10.56539/20733305_2023_1_250. С. 250-252.

3. *Василенко А.В.* Роль информационных технологий в процессе развития пространственного мышления учащихся // *Педагогическое образование и наука,* № 4, 2010. – С.73 – 77.

4. *Вэй Л.; Хиндман Д.* Имеет ли цифровое неравенство большее значение? Сравнение влияния использования новых и старых МЕДИА на разрыв в знаниях, основанных на образовании // Массовые коммуникации и общество. 14 (1). DOI: 10.1080 / 15205431003642707. С. 216–235.

5. *Коннова З.И., Семенова Г.В.* Технологии дополненной и виртуальной реальностей: инновации в обучении иностранным языкам в вузе // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т. 7, №3. С. 5-15.

6. *Максимова Е.А., Никитина Г.А., Шилова С.А.* Применение технологий искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2025. №1. С. 45-58.

7. *Пешкова Н.В.* Нарушение законов формальной логики как источник игрового эффекта в конфронтационном медиадискурсе // Вестник Пятигорского гос. университета. Пятигорск, 2021. №2. С.116-120.

8. *Преснухина И.А.* Проектирование содержания «сквозных дисциплин» в профессиональной подготовке будущих инженеров // Актуальные проблемы обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Материалы IV Всер. научно-практич. конф. Москва, 2022. С. 101-104.

9. *Хаврюк О.А., Соболева А.В.* VR-технологии в контексте цифрового обучения иностранному языку в высшей школе // Язык и культура. 2022. №32. С. 264-270.

10. *Циленко Л.П., Закирова Е.С., Шиповская А.А., Камнева Н.А.*

Язык и профессиональная коммуникация в цифровом обществе. Белый ветер. 2020. С. 143-148

11. *Kotler, P., & Keller, K.* (2021). *Marketing Management* (15th ed.). Pearson Publishing

12. *Hindman M.S.* *The myth of digital democracy.* - Princeton, N.J.: Princeton univ. press, 2009. - 272 p.

Learning in a new environment: a didactic framework for the digitalisation of the foreign language education process

Aslamova T.V., Shvetsova E.V.

Moscow Polytechnic University

Modern education is characterised by the active integration of digital technologies. For this process to be successful, it is necessary to closely study, analyse and test approaches provided by digital technologies for learning. The article is aimed to verify the effectiveness of the didactic framework for the digitalisation of the foreign language education process. The research is carried out on the basis of experimental and diagnostic techniques that allow to determine the features of the implementation and functioning of this model in digital learning environment.

Keywords: didactic framework, digital technologies, communication technologies, skills, experiment.

References

1. *Amelina Yu.M.* The potential of virtual reality and artificial intelligence in the formation of an information and educational environment for language education // *Digital Humanities and Technologies in Education (DHTE 2024)*; collection. articles of the V international scientific and practical conference. November 14–15, 2024 / Ed. V.V. Rubtsova, M.G. Sorokova, N.P. Radchikova. M.: Publishing house of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education MGPPU, 2024. pp. 17–35.
2. *Aslamova T.V., Shvetsova E.V.* Information and communication model of learning a foreign language in a non-linguistic university // *Obrazovanie. Nauka. Nauchniye kadri*, 2023. № 1.: DOI: 10.56539/20733305_2023_1_250. P. 250-252.
3. *Vasilenko A.V.* The role of information technologies in the development of spatial thinking of students // *Pedagogical Education and Science*, No. 4, 2010. – pp.73-77.
4. *Wei, L.; Hindman, D.* Does digital inequality matter more? Comparison of the impact of the use of new and old media on the gap in knowledge based on education // *Mass communications and society*. 14 (1): 216–235. DOI: 10.1080 / 15205431003642707.
5. *Konnova Z.I., Semenova G.V.* Augmented and virtual reality technologies: innovations in teaching foreign languages at universities // *Scientific result. Pedagogy and psychology of education*. 2021. Vol. 7, No. 3. pp. 5-15.
6. *Maksimova E.A., Nikitina G.A., Shilova S.A.* Application of artificial intelligence technologies in teaching foreign languages // *Bulletin of the Moscow State Linguistic University*. 2025. No. 1. pp. 45-58.
7. *Peshkova N.V.* Violation of the laws of formal logic as a source of game effect in confrontational media discourse // *Vestnik of the Pyatigorsk State University*. Pyatigorsk, 2021. No.2. pp.116-120.
8. *Presnukhina I.A.* Designing the content of "end-to-end disciplines" in the professional training of future engineers // *Actual problems of teaching foreign languages in a non-linguistic university. Materials of the IV All-Russian Scientific and Practical Conference*. Moscow, 2022. pp. 101-104.
9. *Tsilenko L.P., Zakirova E.S., Shipovskaya A.A., Kamneva N.A.* Language and professional communication in a digital society. White wind. 2020. pp. 143-148
10. *Khavryuk O.A., Soboлева A.V.* VR technologies in the context of digital foreign language teaching in higher education // *Language and culture*. 2022. No. 32. pp. 264-270.
11. *Kotler, P., & Keller, K.* (2021). *Marketing Management* (15th ed.). Pearson Publishing
12. *Hindman M.S.* *The myth of digital democracy.* - Princeton, N.J.: Princeton univ. press, 2009. - 272 p.

Генерация идей на основе искусственного интеллекта как способ запоминания иероглифов китайского языка

Батуева Елена Викторовна

к.пед.н., доцент кафедры иностранных языков №1 Российского государственного университета им. Г.В. Плеханова

В статье поднимается проблема запоминания китайских иероглифов. Автор раскрывает возможности применения искусственного интеллекта в процессе их запоминания. Особое внимание уделяется генерации идей с помощью чата GPT, нейросети Кандинский, которые способствуют формированию ассоциативных связей между иероглифами и их значениями в процессе заучивания. К ним относятся идеи применения визуальных ассоциаций, создание историй и использование прописей с визуальной анимацией. Назначение статьи – продемонстрировать потенциал ИИ как активного помощника в современном языковом образовании.

Ключевые слова: искусственный интеллект, запоминание, генерация идей, ассоциации, анимация, визуальные изображения, иероглиф, китайский язык, нейросеть Кандинский, чат GPT, процесс обучения.

Китайская письменность отличается от большинства других языков мира. Вместо алфавита или слоговой письменности, китайский язык использует иероглифы — символы, которые представляют собой отдельные слова или морфемы. Одним из главных препятствий на пути изучения китайского языка является необходимость запоминания большого количества иероглифов, каждый из которых имеет уникальную форму и значение. Это создает определенную нагрузку на память, особенно у начинающих, и требует использования различных методов обучения, направленных на улучшение запоминания.

Цель данной статьи — рассмотреть возможности генерирования идей при помощи искусственного интеллекта для улучшения процесса запоминания китайских иероглифов.

Существуют различные подходы к изучению письменного знака китайского языка: некоторые учёные отмечают, что нужно на начальном этапе выучить большое количество иероглифов – и только это будет способствовать овладению коммуникативными навыками; другие учёные считают, что нужно читать тексты и изучать иероглифы, которые встречаются в тексте, – таким образом, коммуникативные навыки сформируются естественным путем. Чжан Пэнпэн считает, что особенная письменность китайского языка вызывает у иностранцев страх, и предлагает совершенно иной подход в обучении китайскому языку, суть которого заключается в том, что сначала обучаемый должен в совершенстве овладеть базовыми ключами иероглифов, и, параллельно, – навыками устной речи (на основе транскрипции), а к обучению письменной речи (чтению и письму) можно приступать только тогда, когда будут освоены все ключи китайского языка, то есть на втором этапе обучения. Изучать ключи автор предлагает поэтапно: 1) освоение основных черт, 2) заучивание ключей, 3) конструирование иероглифов на основе изученных ключей [3].

На современном этапе, когда интерес к изучению китайского языка растёт с каждым днем, применение технологий на основе искусственного интеллекта (ИИ) позволяет значительно ускорить учебный процесс как для преподавателя, так и для студентов. Возможности ИИ позволяют решать ряд образовательных задач, а именно:

— распознавать и запоминать последовательность написания черт иероглифов;

— развивать слуховое внимание в процессе восприятия китайской речи, сосредотачиваться на звуках и понимать их смысл;

— реализовывать метод чтения вслух китайского текста для формирования произносительных навыков;

— реализовывать принцип наглядного обучения с помощью генерации визуального оформления и динамических изображений.

Система искусственного интеллекта согласно понятийному аппарату словаря информатизации образования — это информационная система (программная реализация), имитирующая решение человеком достаточно сложных задач в процессе его деятельности, использующая программно-аппаратные средства. Они позволяют на основе применения знаний осуществлять решение неформализованных творческих проблем, в том числе моделировать некоторые аспекты образовательной деятельности, включая процесс обучения, и обеспечивают диалог с компьютером на языке, максимально приближенном к естественному, а также автоматизацию поведения роботов и робототехнических систем.

Реализация возможностей систем искусственного интеллекта в образовании в основном осуществляется по следующим направлениям:

— обеспечение информационного взаимодействия между обучающимся (обучающимися) и обучающим (обучающими) в режиме удаленного доступа с использованием больших объемов информации (данных) образовательного назначения;

— осуществление систематической диагностики результатов обучения или уровня обученности (компетентности);

— обеспечение субъектов образовательного процесса необходимыми учебно-методическими материалами адекватно их потребностям или результатам обучения, уровню обученности, компетентности, установленным предварительно;

— обработка больших объемов информации по научно-педагогическим и учебно-методическим исследованиям и привлечение необходимой пользователю информации;

— обобщение результатов обучения (отдельного обучающегося, группы, коллектива) по результатам интеллектуального анализа, управляемого пользователем [2].

Генерация идей – процесс создания новых концепций, решений или подходов к поставленной задаче. С технической стороны вопроса, это процесс реализации запросов, который может быть выполнен мгновенно и неоднократно для решения поставленной задачи или вопроса. Этот процесс представляет собой сложный математический анализ корректировки запроса, сбор потенциальных идей в решении проблемы.

Стоит отметить, что процесс написания запроса играет ключевую роль в генерации идей. Это своего рода ведущий проводник на пути создания желаемого результата. Чем четче и подробнее будет прописан промпт, тем продуктивней будет итог. При запросе chatGPT о способах запоминания китайских иероглифов, он предлагает следующие решения:

- использование визуальных ассоциаций;
- создание историй;
- применение прописей и активное использование визуальной анимации.

Очевидно, что в этих ответах, он в некотором смысле, сгенерировал давно известные методы запоминания. Однако, возможности ИИ позволяют кардинально менять *подход, формат и темп обучения*, что существенно влияет на качество восприятия процесса обучения.

Что значит полностью запомнить иероглиф? Думается, можно выделить несколько составляющих полного усвоения иероглифической единицы, а именно: значение иероглифа в целом; значения элементов иероглифа – ключей; произношение и тон; количество черт и порядок их написания; расположение составляющих иероглиф элементов относительно друг друга; определение фонетического и детерминативного компонентов при их наличии; оттенки значений, проявляющиеся в составе сложных слов. Однако важным здесь является порядок запоминания всех этих составляющих [4].

Любое запоминание и усвоение новой информации — это формирование новых нейронных связей или усиление уже существующих. Запоминание — это процесс запечатления и последующего сохранения воспринятой информации. По степени активности протекания этого процесса принято выделять два вида запоминания: непреднамеренное (или произвольное) и преднамеренное (или произвольное).

Для изучения китайского языка стоит прилагать усилия, осознанность и постоянство, все это говорит нам о преднамеренном запоминании.

Создание *прямых ассоциаций* предполагает поиск семантики по смыслу. Например, слово «бояться» (怕) — 怕 состоит из ключа 心 (xīn) — «сердце» и графемы 白 (bái) — «белый». «Сердце» символизирует чувства, эмоции, и всё, что связано с внутренним состоянием человека. Сердце становится белым при испуге (рис.1).

Слово «погода» (天气) — 天气 состоит из радикалов 天 — «небо», «вселенная» и 气 — «воздух», «пара», «дыхание». 天气 (tiānqì) можно ассоциировать с небом (天) и воздухом (气), создавая образ того, как атмосфера (воздух) и небесные явления определяют погоду. Небо (天) вечно меняется, а воздух (气) переносит эти изменения, создавая различные атмосферные условия, и из этого состоит погода.

Прямые ассоциации можно легко визуализировать с помощью контекстуальных изображений, флеш-карточек, созданию понятийных рядов.



怕 (pà) - бояться (рис.1)

Косвенные ассоциации возможно создать исходя из расшифровки ключа или графемы в составе иероглифа с учетом историко-культурологических особенностей языка.

Слово «семья» jiā — 家 состоит из радикала宀 (mián) — «крыша». Этот радикал символизирует защиту и укрытие, как крыша дома, под которой люди живут и чувствуют себя в безопасности, что напрямую связано с понятием «семья» как место, где человек чувствует себя защищённым и уютным. Компонент豕 (shǐ) — «свинья». Этот компонент в иероглифе имеет более древнее значение и ассоциируется с домашними животными, особенно с теми, кто является частью хозяйства. В контексте 家 он может символизировать «домашние заботы», «семейный очаг», где живёт не только человек, но и его братья по жизни — животные. 家 (jiā) можно ассоциировать как дом с крышей (宀), под которой живёт не только семья, но и всё, что окружает её, включая домашних животных (豕), что делает её полноценной и уютной. (рис. 2).

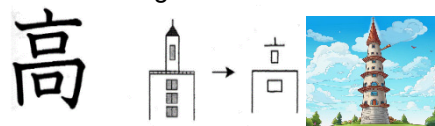
В слове «деньги» qián 钱 есть радикал钅 (jīn) — «металл», «золото». Этот радикал символизирует металл, который часто ассоциируется с деньгами, поскольку традиционно деньги были сделаны из драгоценных металлов, таких как золото и серебро. Второй компонент 戈 (gē) — «копье». Этот компонент связан с древними орудиями войны, но в контексте 钱 он символизирует древнюю китайскую монету, которая имела форму с отверстиями для протягивания через верёвку (по аналогии с древними китайскими денежными знаками). 戈 был частью старинных монет и символизировал их как средство обмена и торговли. 钱 (qián) можно ассоциировать с металлом (钅), который олицетворяет ценность и богатство, и копьём (戈), которое напоминает о древних формах денег, служивших средством обмена и торговли. Деньги — это не просто средства, а также символ силы и влияния, как металл и древние орудия, которые использовались для достижения цели.



家 (jiā) – семья
(рис. 2)

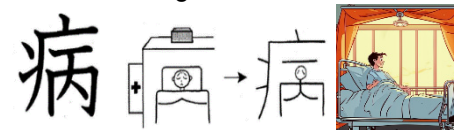
Нейросеть Кандинский способна бесплатно создавать визуальные ассоциации по текстовому запросу в различных стилях. Образы, которые возникают в сознании при восприятии какого-либо иероглифа могут быть яркими и устойчивыми, создавая определённые смысловые связи в памяти. Например:

высокий 高 gāo



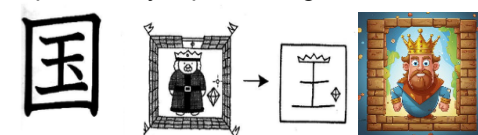
(рис.3)

болеть 病 bìng



(рис.4)

страна, государство 国 guó



(рис.5)

Создание историй как способ запоминания иероглифа улучшает процесс взаимодействия образа и понятия, что существенно усиливает ассоциативные связи и способствует долгосрочному запоминанию.

Содержание промпта: ты сказочник, напиши короткий, связанный по смыслу рассказ, используя этот список ключей 龙 - дракон, 风 - ветер, 水 - вода, 山 - гора, 长 - длинный, 火 - огонь, 雨 - дождь.

Ответ на наш запрос: «В долине, окруженной высокими горами (山), текла река с живой водой (水). Однажды в небе появился дракон (龙), его длинное (长) тело сверкало, и он вызвал мощный ветер (风), который разнес огонь (火) по долине. В ответ дракон выпустил воду (水) из своих легких, и дождь (雨) помог потушить пламя».

В данном примере, чат GPT успешно справился с поставленной задачей.

Процесс письма является далеко не простым психологическим актом, письменность влияет на развитие личности. Задача преподавателя состоит в том, чтобы поддержать интерес учащихся, облегчить и разнообразить процесс запоминания и усвоения порядка начертания иероглифических черт настолько, насколько это возможно. На начальном этапе особенно важно развивать образное мышление и закладывать в сознание обучающихся представление о каждом иероглифическом элементе, работая с ассоциациями и образной памятью – это намного облегчит и разнообразит процесс усвоения порядка начертания иероглифов [1].

Запоминание иероглифов осложняется также их визуальной сложностью. Для правильного воспроизведения иероглифа, необходимо запомнить последовательность его черт и пропорции. С целью демонстрации последовательности их написания существует такие программные решения, как Calligraphy AI (AI для каллиграфии), Chinese Stroke Order Animator, Chinese Handwriting Recognition AI. Особенность таких систем заключается в последовательном начертании каждого элемента иероглифа, а применение разноцветных

маркеров помогает проследить и закрепить в памяти нужную последовательность написания черт иероглифа. Применение таких систем помогает развивать зрительную и моторную память учащегося.



Рис.6

Другим инструментом на основе ИИ для запоминания иероглифов могут служить системы распознавания рукописного ввода, такие как Microsoft's Chinese Handwriting Recognition, используют нейросети для понимания того, какое значение передает иероглиф, и могут анимировать процесс написания. Эти системы, обученные на огромных наборах данных, могут показывать значение иероглифа при рукописном вводе иероглифа с помощью стилуса или других устройств ввода.

Таким образом, рукописный ввод иероглифов активизирует когнитивные и моторные функции человеческого организма, что ведет к развитию памяти, повышению концентрации внимания и укреплению когнитивных связей. Кроме того, рукописный ввод иероглифов способствует вовлеченности в процесс обучения, делая его более мотивированным и осмысленным.

Подводя итог, следует подчеркнуть, что применение искусственного интеллекта с целью запоминания китайских иероглифов позволяет оптимизировать процесс обучения в лучшую сторону. ИИ становится быстрым помощником в реализации принципа наглядности, доступности в процессе изучения китайского языка, что особенно важно для запоминания структуры иероглифа и правил его построения.

Можно утверждать, что интеграция искусственного интеллекта (ИИ) для улучшения процесса запоминания китайских иероглифов позволяет существенно разнообразить методы обучения и выбрать оптимальный вариант с учетом личных предпочтений и индивидуальных особенностей обучающихся. Грамотное применение сгенерированных идей на основе ИИ возможно применять совместно с традиционными методами обучения, что будет способствовать поддержанию интереса в изучении китайской письменности.

Литература

1. Демина, М.А. Визуализация иероглифической информации средствами флэш-анимации: обзор зарубежного педагогического опыта // Московский педагогический журнал. 2018. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualizatsiya-ieroglificheskoy-informatsii-sredstvami-flesh-animatsii>

obzor-zarubezhnogo-pedagogicheskogo-opyta (дата обращения: 30.01.2025).

2. Зажигалкин, А.В., Мансуров, Т.Т., Мерецков О.В. Регулирование искусственного интеллекта в образовании // Компетентность. 2024. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regulirovanie-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovanii> (дата обращения: 30.01.2025).

3. Просвиркина, И.И., Стулей, О.В. Обучение китайскому языку при помощи ментальных карт // Вестник ОГУ. 2018. №4 (216). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-kitayskomu-yazyku-pri-pomoschi-mentalnyh-kart> (дата обращения: 30.01.2025).

4. Халимова, А.В. Обучение иероглифике китайского языка с использованием методов эффективного запоминания информации // Евразийский Союз Ученых. 2015. №4-6 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-ieroglifike-kitayskogo-yazyka-s-ispolzovaniem-metodov-effektivnogo-zapominaniya-informatsii> (дата обращения: 30.01.2025).

Idea generation based on artificial intelligence as a way to memorize Chinese characters

Batueva E.V.

Plekhanov Russian State University

The article raises the problem of memorizing Chinese characters. The author reveals the possibilities of using artificial intelligence in the process of memorizing them. Particular attention is paid to generating ideas using GPT chat, the Kandinsky neural network, which contribute to the formation of associative links between characters and their meanings in the process of memorization. These include ideas for using visual associations, creating stories and using copybooks with visual animation. The purpose of the article is to demonstrate the potential of AI as an active assistant in modern language education.

Keywords: artificial intelligence, memorization, idea generation, associations, animation, visual images, hieroglyph, Chinese language, Kandinsky neural network, GPT chat, learning process.

References

1. Demina, M.A. Visualization of hieroglyphic information by means of flash animation: a review of foreign pedagogical experience // Moscow Pedagogical Journal. 2018. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualizatsiya-ieroglificheskoy-informatsii-sredstvami-flesh-animatsii-obzor-zarubezhnogo-pedagogicheskogo-opyta> (date of access: 30.01.2025).
2. Zazhigalkin, A.V., Mansurov, T.T., Meretskov O.V. Regulation of artificial intelligence in education // Competence. 2024. No. 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regulirovanie-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovanii> (date of access: 30.01.2025).
3. Prosvirkina, I.I., Stulei, O.V. Teaching Chinese using mental maps // Bulletin of OSU. 2018. No. 4 (216). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-kitayskomu-yazyku-pri-pomoschi-mentalnyh-kart> (date of access: 30.01.2025).
4. Khalimova, A.V. Teaching Chinese characters using methods of effective memorization of information // Eurasian Union of Scientists. 2015. No. 4-6 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-ieroglifike-kitayskogo-yazyka-s-ispolzovaniem-metodov-effektivnogo-zapominaniya-informatsii> (date of access: 30.01.2025).

Современные технологии искусственного интеллекта для автоматизации процесса изучения языков

Голдберг Дарья Васильевна

преподаватель, педагог дополнительного образования, РУДН, goldberg.daria.v@gmail.com

Инновационные подходы к применению интеллектуальных систем способствуют значительному усовершенствованию методов педагогической деятельности. Рассматриваются современные инструменты, включая алгоритмы адаптации контента, системы анализа речи и виртуальные платформы для симуляции учебных процессов. Основной акцент сделан на создании индивидуальных траекторий для учащихся и интеграции высокотехнологичных решений в образовательную практику.

Ключевые слова: цифровая трансформация, интеллектуальные алгоритмы, адаптивное обучение, симуляционные среды, дополненная реальность.

Актуальность применения искусственного интеллекта в образовании обусловлена его способностью существенно расширять возможности в области преподавания и изучения иностранных языков. Технологии, основанные на нейросетевых алгоритмах и интеллектуальных системах, предоставляют инновационные решения для автоматизации и оптимизации учебного процесса, что, в свою очередь, позволяет персонализировать обучение, делая его более эффективным и соответствующим индивидуальным потребностям учащихся [2, с. 309].

Самонастраивающиеся модели и глубокие нейронные сети лежат в основе адаптивных обучающих программ, способных подстраиваться под индивидуальные потребности, цели и возможности каждого учащегося. Интеллектуальные алгоритмы обрабатывают большие объемы данных об успеваемости, интересах и стиле обучения студентов, формируя персонализированные образовательные траектории и подбирая оптимальный учебный контент [6, с. 42]. Например, популярная платформа Duolingo, предназначенная для освоения иностранных речевых навыков, использует научные достижения в области искусственного интеллекта для настройки уроков в соответствии с текущими знаниями и скоростью восприятия материала каждым пользователем, что обеспечивает персонализированный подход к освоению информации [4, с. 212].

Диалоговые системы и чат-боты на базе нейросетей открывают новые возможности для развития коммуникативных навыков учащихся. Языковые модели, такие как ChatGPT, позволяют практиковать разговорную речь, получать мгновенную обратную связь по произношению, грамматике и лексике, имитируя живое общение с носителем языка [1, с. 70]. Благодаря способности генерировать контекстуально релевантные ответы, интеллектуальные помощники погружают учащихся в реалистичные коммуникативные ситуации, способствуя развитию беглости речи и преодолению языкового барьера [8, с. 36].

Технологии анализа текстовой и устной речи (Natural Language Processing, NLP) в сочетании с инструментами компьютерного зрения активно используются для автоматизированной оценки письменных заданий и устных выступлений учащихся. Алгоритмы машинного обучения анализируют эссе, сочинения и аудиозаписи, выявляя лексические, грамматические и фонетические ошибки, а также предоставляя развернутую обратную связь по стилю и содержанию [11, с. 859]. Такой подход не только снижает нагрузку на преподавателей, но

и обеспечивает более объективное и детальное оценивание языковых компетенций студентов.

Системы виртуальной и дополненной реальности на основе искусственного интеллекта создают иммерсивные языковые среды, погружающие учащихся в аутентичный культурный контекст. VR-приложения дают возможность взаимодействовать с инновационными персонажами и объектами, отрабатывая вербальные навыки в реалистичных коммуникативных сценариях, например, при посещении музея, заказе еды в ресторане или общении с местными жителями [15]. AR-технологии обогащают традиционные учебные материалы интерактивными элементами, проецируя цифровой контент прямо на страницы учебников и тетрадей. Так, при наведении камеры смартфона на иероглифы в китайском учебнике, AR-приложение может отображать их произношение, перевод и примеры употребления в контексте [12, с. 225].

Преподаватели активно используют нейросетевые инструменты, такие как Tw, для автоматизации создания учебных материалов и заданий. Интеллектуальные системы генерируют грамматические упражнения, лексические тесты, обучающие игры и интерактивные элементы урока на основе заданных параметров, таких как тема занятия, уровень сложности и ожидаемые результаты обучения [2, с. 617]. Подобное, в свою очередь, позволяет педагогам сэкономить время на рутинных задачах и сосредоточиться на индивидуальной работе со студентами и творческом подходе к преподаванию.

Мобильные приложения с элементами геймификации и искусственного интеллекта делают процесс познания языков увлекательным и доступным для широкой аудитории. Приложения, такие как Duolingo, Busuu, Babbel, предлагают разнообразные интерактивные упражнения, мини-игры и симуляции диалогов, адаптирующиеся к индивидуальному прогрессу пользователя [9, с. 727]. Встроенные системы мотивации, включая бонусы, награды и соревновательные элементы, поддерживают вовлеченность учащихся и стимулируют регулярную языковую практику. Помимо прочего, они обеспечивают гибкость и удобство самообразования, позволяя заниматься языком в любое время и в любом месте [10, с. 365].

Несмотря на впечатляющие возможности ИИ в языковом образовании, важно понимать, что он служит ценным инструментом и помощником, но не заменяет роль преподавателя. Подобные программы пока не способны в полной мере обеспечить эмоциональный контакт, учесть индивидуальные особенности учащихся и создать атмосферу живого общения, которая так важна для эффективного изучения [5, с. 66]. Задача педагога – грамотно интегрировать интеллектуальные системы в традиционные методики преподавания, критически оценивать результаты работы нейросетей и направлять учебный механизм в нужное русло.

Среди вызовов внедрения цифрового разума в языковое образование можно отметить необходимость развития цифровых компетенций наставни-

ков, ограниченность финансовых и технических ресурсов учебных заведений, а также риски снижения качества просвещения при неосмотрительном использовании нейросетевых средств реализации [7, с. 119]. Чтобы минимизировать указанные выше сложности, необходимо инвестировать в профессиональное развитие учителей и педагогов, участвовать в образовательных проектах по цифровизации и разрабатывать методические рекомендации по результативной интеграции ИИ в учебный процесс.

На рисунке 1 представлены различные платформы для освоения языков, каждая из которых имеет уникальные особенности. **Duolingo** выделяется своим игровым подходом, адаптивным обучением и возможностью практиковать диалоги с помощью чат-ботов, что делает платформу удобной для начинающих и тех, кто хочет изучать язык в развлекательной форме. **Busuu** предоставляет возможность учиться языкам через живое общение с носителями, предлагая персонализированные планы обучения и интерактивные уроки. **Rosetta Stone** фокусируется на иммерсивном подходе с использованием распознавания речи и интерактивных упражнений, создавая эффект погружения в иностранную лексику.

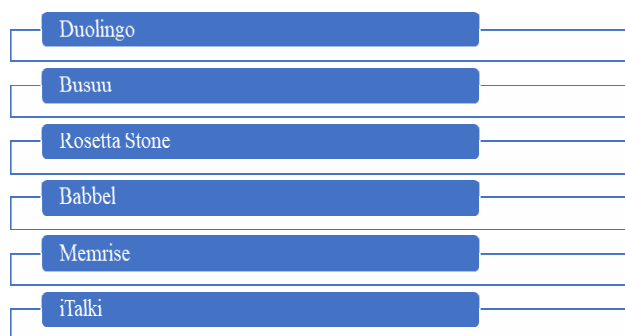


Рисунок 1. Популярные платформы и приложения для изучения языков на базе технологий искусственного интеллекта
Составлено автором на основе [13], [14], [15], [16], [17], [19]

Babbel ориентирован на развитие разговорных навыков, предоставляя персонализированные уроки, диалоги с виртуальным помощником и функции распознавания речи. **Memrise** использует мнемотехники, адаптивные повторения и видеоролики с носителями языка, что делает процедуру освоения материала более эффективным и запоминающимся, а **iTalki** акцентируется на взаимодействии с преподавателями и языковыми партнерами, предоставляя видеоуроки и задания для языкового обмена. Все представленные ресурсы имеют свои сильные стороны, подходящие для разных стилей и целей языковой подготовки.

В заключение следует подчеркнуть, что искусственный интеллект открывает новые горизонты в области преподавания и изучения иностранных языков. Интеллектуальные решения способствуют персонализации обучения, повышают вовлеченность и мотивацию учащихся, предоставляют инновационные инструменты для лингвистической практики и создают иммерсивные образователь-

ные среды, однако, стоит помнить о том, что ИИ не заменяет, а дополняет роль преподавателя, который остается ключевой фигурой в организации учебного процесса и обеспечении его качества. Гармоничное сочетание традиционных методик с достижениями современных технологий позволит вывести языковое образование на качественно новый уровень, отвечающий потребностям современного мира. Будущее лингвистического образования – это синергия человеческого опыта и возможностей цифровизации, открывающая безграничные перспективы для успешного и результативного овладения иностранными языками.

Литература

1. Джумамырадова М., Нобатова Дж. Обучение языкам через машинное обучение: автоматизация педагогических практик // IN SITU. 2024. № 9. С. 70-72.
2. Евстигнеев М.Н. Планирование учебного занятия по иностранному языку с помощью технологий генеративного искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 3. С. 617-634. doi:10.20310/1810-0201-2024-29-3-617-634
3. Евстигнеев М.Н. Принципы обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 2. С. 309-323. doi:10.20310/1810-0201-2024-29-2-309-323
4. Минязова Е.Р. Применение технологии искусственного интеллекта в персонализированном обучении иностранному языку // Проблемы современного образования. 2023. № 6. С. 212-223. doi:10.31862/2218-8711-2023-6-212-223
5. Мирзабекова А.А., Абрамцева Е.Г. Использование искусственного интеллекта в преподавании иностранного языка в высшей школе // Казачество. 2024. № 74 (1). С. 66-73.
6. Обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта: коллективная монография / П.В. Сысоев, О.Г. Поляков, М.Н. Евстигнеев [и др.]; под науч. ред. П.В. Сысоева; М-во науки и высш. образования РФ, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования «Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина». Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2023. 130, [1] с. ISBN 978-5-00078-732-8
7. Пчелинцева Н.В., Картечина Н.В., Абалуев Р.Н. Технологии искусственного интеллекта в образовании: проблемы и перспективы развития // Наука и образование. 2023. Т. 6. № 1. С. 119.
8. Рахматуллаева К.Ш., Иплина А.А. Использование искусственного интеллекта (ChatGPT) в изучении иностранного языка // Инновационная наука. 2023. № 7-2. С. 36-40.
9. Ростовская М.Д. Использование искусственного интеллекта (AI) в обучении английскому языку // Вестник науки. 2024. Т. 3. № 10 (79). С. 727-732.
10. Рябкова И.П. Опыт создания индивидуальной программы изучения английского языка с помощью искусственного интеллекта (в рамках студенческого проекта) // Многоязычие в образовательном пространстве. 2023. Т. 15. № 4. С. 365-375. doi:10.35634/2500-0748-2023-15-4-365-375
11. Ущико А.В. Искусственный интеллект в образовании. Применение искусственного интеллекта для обеспечения адаптивности образования // Вестник науки. 2023. Т. 4. № 6 (63). С. 859-866.
12. Чжан Кэ. Использование современных технологий в преподавании и изучении русского и китайских языков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 9-4 (96). С. 225-229. doi:10.24412/2500-1000-2024-9-4-225-229
13. Babbel. Официальный сайт приложения для изучения языков. URL: <https://www.babbel.com> (дата обращения: 18.01.2025).
14. Busuu. Официальный сайт онлайн-платформы для изучения языков. URL: <https://www.busuu.com> (дата обращения: 18.01.2025).
15. Duolingo. Официальный сайт платформы для изучения языков. URL: <https://www.duolingo.com> (дата обращения: 18.01.2025).
16. iTalki. Официальный сайт платформы для поиска преподавателей и языковых партнеров. URL: <https://www.italki.com> (дата обращения: 18.01.2025).
17. Memrise. Официальный сайт платформы для изучения языков. URL: <https://www.memrise.com> (дата обращения: 18.01.2025).
18. Peng L., Nuchged B., Gao Y. Spoken Language Intelligence of Large Language Models for Language Learning // arXiv.org. 2023. URL: <https://arxiv.org/abs/2308.14536> (дата обращения: 17.01.2025).
19. Rosetta Stone. Официальный сайт программы для изучения языков. URL: <https://www.rosettastone.com> (дата обращения: 18.01.2025).
20. Shao S., Alharir S., Hariri S., Satam P., Shiri S., Mbarki A. AI-based Arabic Language and Speech Tutor // arXiv.org. 2022. URL: <https://arxiv.org/abs/2210.12346> (дата обращения: 17.01.2025).
21. Warstadt A., Bowman S.R. What Artificial Neural Networks Can Tell Us About Human Language Acquisition // arXiv.org. 2022. URL: <https://arxiv.org/abs/2208.07998> (дата обращения: 17.01.2025).
22. Woo J.H., Choi H. Systematic Review for AI-based Language Learning Tools // arXiv.org. 2021. URL: <https://arxiv.org/abs/2111.04455> (дата обращения: 17.01.2025).

Modern artificial intelligence technologies for automating the language learning process
Goldberg D.V.
Peoples' Friendship University of Russia
Innovative approaches to the application of intelligent systems significantly enhance methods of pedagogical activity. The article examines modern tools, including content adaptation algorithms, speech analysis systems, and virtual platforms for simulating educational processes. The main focus is on creating individual trajectories for learners and integrating high-tech solutions into educational practice.

Keywords: digital transformation, intelligent algorithms, adaptive learning, simulation environments, augmented reality.

References

1. Dzhumamyradova M., Nobatova D. Learning Languages Through Machine Learning: Automation of Pedagogical Practices // IN SITU. 2024. No. 9. P. 70–72.
2. Evstigneev M.N. Planning a Foreign Language Lesson Using Generative Artificial Intelligence Technologies // Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. 2024. Vol. 29. No. 3. P. 617–634. doi:10.20310/1810-0201-2024-29-3-617-634.
3. Evstigneev M.N. Principles of Teaching a Foreign Language Based on Artificial Intelligence Technologies // Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. 2024. Vol. 29. No. 2. P. 309–323. doi:10.20310/1810-0201-2024-29-2-309-323.
4. Minyazova E.R. Application of Artificial Intelligence Technology in Personalized Foreign Language Learning // Problems of Modern Education. 2023. No. 6. P. 212–223. doi:10.31862/2218-8711-2023-6-212-223.
5. Mirzabekova A.A., Abramceva E.G. Use of Artificial Intelligence in Teaching a Foreign Language in Higher Education // Cossackhood. 2024. No. 74 (1). P. 66–73.
6. Teaching a Foreign Language Based on Artificial Intelligence Technologies: A Collective Monograph / P.V. Sysoev, O.G. Polyakov, M.N. Evstigneev [et al.]; Edited by P.V. Sysoev; Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Tambov State University named after G.R. Derzhavin. Tambov: Derzhavinsky Publishing House, 2023. 130, [1] p. ISBN 978-5-00078-732-8.
7. Pchelintseva N.V., Kartechina N.V., Abaluev R.N. Artificial Intelligence Technologies in Education: Problems and Development Prospects // Science and Education. 2023. Vol. 6. No. 1. P. 119.
8. Rakhmatullaeva K.Sh., Iplina A.A. The Use of Artificial Intelligence (ChatGPT) in Foreign Language Learning // Innovative Science. 2023. No. 7-2. P. 36–40.
9. Rostovskaya M.D. The Use of Artificial Intelligence (AI) in English Language Teaching // Science Bulletin. 2024. Vol. 3. No. 10 (79). P. 727–732.
10. Ryabkova I.P. Experience in Creating an Individual English Language Learning Program Using Artificial Intelligence (as Part of a Student Project) // Multilingualism in the Educational Space. 2023. Vol. 15. No. 4. P. 365–375. doi:10.35634/2500-0748-2023-15-4-365-375.
11. Uscheko A.V. Artificial Intelligence in Education. The Use of Artificial Intelligence to Ensure Educational Adaptability // Science Bulletin. 2023. Vol. 4. No. 6 (63). P. 859–866.
12. Zhang Ke. Use of Modern Technologies in Teaching and Learning Russian and Chinese Languages // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2024. No. 9-4 (96). P. 225–229. doi:10.24412/2500-1000-2024-9-4-225-229.
13. Babbel. Official site of the language learning application. URL: <https://www.babbel.com> (accessed: 18.01.2025).
14. Busuu. Official site of the online language learning platform. URL: <https://www.busuu.com> (accessed: 18.01.2025).
15. Duolingo. Official site of the language learning platform. URL: <https://www.duolingo.com> (accessed: 18.01.2025).
16. iTalki. Official site of the platform for finding teachers and language partners. URL: <https://www.italki.com> (accessed: 18.01.2025).
17. Memrise. Official site of the language learning platform. URL: <https://www.memrise.com> (accessed: 18.01.2025).
18. Peng L., Nuchged B., Gao Y. Spoken Language Intelligence of Large Language Models for Language Learning // arXiv.org. 2023. URL: <https://arxiv.org/abs/2308.14536> (accessed: 17.01.2025).
19. Rosetta Stone. Official site of the language learning program. URL: <https://www.rosettastone.com> (accessed: 18.01.2025).
20. Shao S., Alharir S., Hariri S., Satam P., Shiri S., Mbarki A. AI-based Arabic Language and Speech Tutor // arXiv.org. 2022. URL: <https://arxiv.org/abs/2210.12346> (accessed: 17.01.2025).
21. Warstadt A., Bowman S.R. What Artificial Neural Networks Can Tell Us About Human Language Acquisition // arXiv.org. 2022. URL: <https://arxiv.org/abs/2208.07998> (accessed: 17.01.2025).
22. Woo J.H., Choi H. Systematic Review for AI-based Language Learning Tools // arXiv.org. 2021. URL: <https://arxiv.org/abs/2111.04455> (accessed: 17.01.2025).

Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам: инструмент или участник конструктивного диалога?

Ефимова Ольга Геннадьевна

к.пед.н., доцент, кафедра методики преподавания иностранных языков, Государственный университет просвещения

Орешкова Надежда Леонидовна

к.пед.н., доцент, зав. кафедрой методики преподавания иностранных языков, Государственный университет просвещения

Целью данной статьи является анализ процесса интеграции искусственного интеллекта в преподавание иностранных языков. Авторы обсуждают подходы к решению современных важных образовательных задач, создаваемых нейронными сетями. Предлагаются некоторые инновационные решения для повседневной практики в образовательных процессах (генерация информации и заданий, презентация, тестирование и доступ к ним с помощью инструментов искусственного интеллекта и т.д.).

Ключевые слова: искусственный интеллект, инновационные решения, цифровизация образования

Искусственный интеллект на сегодняшний день представляет собой широкое пространство технологических решений. Как любое изобретение, будь то телефон или самолет, оно было встречено разного рода опасениями, однако, переоценка фундаментальности изменений, связанных с ИИ, пройдет, человеческий мозг адаптируется и к его свойствам. Сейчас важным представляется осведомленность о его существовании и полномасштабном применении, а главная задача на будущее – научиться использовать его так, чтобы он усиливал наши навыки, а не подавлял их.

В сфере образования наиболее популярны несколько распространенных моделей взаимодействия человека с технологиями ИИ:

- поиск актуальной информации «под заказ» для подготовки к занятию/экзамену (педагоги, школьники, студенты);
- генерация ответов тренировочных упражнений, заданий и текстов письменных работ: курсовых, дипломных и т.д. (школьники, студенты);
- создание форм педагогической проверки и контроля получаемых знаний и результатов обучения (педагог);
- генерации изображений, музыки, видео и др. на заданную тему (педагоги, школьники, студенты);
- виртуальная симуляция диалога (школьники).

Указанные модели работают как одноразовые истории «запрос (промт) – ответ», что действительно сводит роль технологий ИИ к простому инструменту. В данной статье мы предлагаем посмотреть на взаимоотношения человека и технологий ИИ с точки зрения взаимовыгодного сотрудничества, иначе говоря: конструктивного диалога.

В современной методической науке под «конструктивным диалогом» понимается «плодотворный и содержательный диалог, строящийся по определенной модели и нацеленный на достижение коммуникативного результата» [3]. Рассматривая конструктивный диалог между человеком и технологиями искусственного интеллекта (ИИ), необходимо внести уточнения в данное выше определение, а именно: *плодотворный, содержательный диалог между человеком и технологиями ИИ, строящийся по определенной модели «промт – ответ» и нацеленный на достижение желаемого человеком результата.*

В целях построения эффективного взаимодействия человека и современных цифровых технологий в рамках конструктивного диалога, необходимо понимать их суть. Первым шагом в создании ИИ стала в 1943 г. идея американских ученых, математика Уолтера Пирса и биолога Уоррена Маккалла

лока, создать математическую модель человеческого (биологического) нейрона, которая обрабатывала простые числа и выдавала готовый обработанный результат, производились вычисления и в итоге предоставлялись определённые результаты. Обусловленные небольшим размером способности одного нейрона привели к масштабированию искусственного нейрона в нейронную сеть, которая с течением времени стала показывать уникальные результаты по скорости и объёму обработки информации [5]. В 1956 году Джон Маккарти сформулировал первое определение ИИ, которое и по сей день не утратило своей точности и актуальности как «системы, имитирующей интеллектуальное поведение, которое мы воспринимаем как неотъемлемые характеристики интеллекта человека» [7]. Скачок в развитии искусственного интеллекта как языковой модели, обученной подыскивать наиболее вероятное следующее слово, произошел с возникновением и развитием интернета. Запуск американских моделей чат-ботов GPT-Chat и их китайского конкурента Deep Seek характеризуются широким внедрением машинного обучения языковых моделей на огромных мультимодальных базах и алгоритмах. Мощь диалога с ИИ стала ощутима, после их обучения на образцах взаимодействия с человеком, когда демонстрировалось адекватное настроению человека поведение (вежливость, эмпатия и т.п.).

Следующим этапом развития AI (Artificial Intelligence) намечена разработка AGI (Artificial General Intelligence) – автономная мультиагентная система, обученная на сочетании разной статистики (языковой модели, мультимодальных образах, интерпретаций) с узконаправленной онтологией (возможностью и способностью сориентироваться в предметно-направленной области, используя маркеры, отношения, атрибуты, их анализ и обобщение). Возможно, это на самом деле приведет к противостоянию или противоборству с ИИ, но мы считаем, что данный этап развития нейро- и генеративных сетей располагает к построению потенциального конструктивного диалога с педагогами. Он заключается во взаимовыгодном процессе сотрудничества: в силу природы технологии ИИ обладает способностью к обучению и потребностью к развитию и совершенствованию, иначе ей грозит деградация. При этом, необходимо понимать, что развития на несвязанных, непоследовательных промптах не случится, и ИИ останется инструментом по получению случайной информации. В то же время, в случае системного взаимодействия человека и ИИ, его (человека) последовательных промптах, которые усложняются от задачи к задаче, возможно обучение ИИ и настройка на конкретного учителя.

В таком варианте конструктивного диалога мы можем говорить о создании настоящего цифрового ассистента преподавателя, который сможет взять на себя все технические, рутинные задачи, предоставив время и место содержательной образовательной и творческой деятельности. Только в случае осознанного подхода к работе с технологиями

ИИ, как с возможным помощником, которого надо обучать, могут возникнуть относительно «партнерские» отношения, где каждый участник будет принимать свою роль и задачи.

Каковы же условия диалога с ИИ в системе образования? Исследование новых подходов машинного обучения, интеграция интерактивных технологий, следующий за ними анализ данных образования, — все это составляет базу для обучения учителей. Рассматривая взаимодействие преподавателя с технологиями ИИ, мы обратили свое внимание именно на конструктивный диалог по нескольким причинам: а) большой спектр задач, которые можно делегировать ИИ; б) рутинность задач; в) работа с большим объемом информации; г) необходимость в быстром реагировании (обратная связь) [2].

В основе первой причины лежат обязанности преподавателя по подготовке к занятиям и решение профессиональных задач (создание определенных шаблонов, проверочных работ, презентаций, а также разработку рабочих программ дисциплины, наполнение онлайн курса методическими материалами и многое другое). Говоря о технической стороне такой работы, мы подразумеваем документальное ее оформление, которое отнимает огромный массив времени и усилий преподавателя, но в который не включена интеллектуальная составляющая, соответственно ее можно делегировать технологиям ИИ. В этих целях можно использовать нейросети для генерации текстового контента, например, российские (Gigachat, YandexGPT3 и др.), транскрипторы аудио- и видеоматериалов (Яндекс, Transkriptor, Mymeet), ИИ-поисковики (Perplexity, Elicite, Youlearn). Следует помнить о проблемных зонах сгенерированного материала – надежности содержания, которую всегда необходимо экспертно верифицировать.

Для постановки задачи нейросети и ее эффективного исполнения необходимо иметь в виду следующее. Промпт – текстовый запрос, должен содержать 50% ответа, то есть состоять из определения самой задачи (конкретная инструкция), контекста (ограничивает бесконечные возможности), примеров, роли, формата (если он заранее известен), тона и стиля (чувство, которое хочется выразить). Например, *Я – учитель английского языка (роль) в начальных классах (контекст). Составь план урока (пример во вложении) из 5 устных упражнений (формат), настраивающих на повторение пройденного материала в игровой форме (тон и стиль).*

Отсутствие одного из компонентов промпта не всегда влечет к ухудшению качества решения поставленной задачи. В случае недостаточности эффекта новый дополнительный промпт может содержать ключевые слова предыдущего и новые детали компонентов. Уточнения вносятся до полного удовлетворения запроса.

Под рутинностью задач педагога мы понимаем их цикличность, стабильность и постоянство, т.е. задачи легко поддающиеся планированию и прогнозированию. Автоматизация процесса планиро-

вания встреч, оповещений или напоминаний о домашнем задании, сбор (в папку, в таблицу) ответов на задание, сбор статистики из звонка (кто присутствовал, писал ли в чат) и т.п. возможна с помощью Сферум, Asana, Dola и других ИИ-планировщиков.

Формы тестовой проверки и контроля результатов обучения также частично делегированы, например, AI Grader, который без предвзятости оценивает десятки тысяч стандартизированных тестов и дает точные оценки за письменные задания. По информации с сайта разработчиков, система анализирует оцененные человеком работы, выявляет способы оценивания, а затем имитирует работу оценщика. Заявленная разница между баллами от AI Grader и оценщиками-людьми составляет 1%. Отечественная компания «Антиплагиат» разработала программу на базе ИИ для анализа школьных сочинений. Она выявляет фактические и смысловые ошибки в тексте. Согласно заявлениям разработчиков, программа находит ошибки лучше, чем среднестатистический преподаватель-эксперт. По их оценкам, решение может снизить нагрузку учителей минимум на 20%.

Автоматическое определение проблемных аспектов в обучении и компиляция задач, направленных на заполнение подобных пробелов обеспечивается за счет быстрой обратной связи от ИИ. Обеспечение мгновенной обратной связи позволяет оперативно проверять работы студентов, предоставляя результаты тестов и контрольных заданий непосредственно сразу после их сдачи. Эта крайне важная сегодня характеристика работы преподавателя, которую, в силу многих факторов, педагог не может обеспечить в своей работе, но которую с успехом обеспечивают технологии ИИ. Например, инструмент Grammarly для письменной обратной связи в изучении языка. Функцией распознавания речи для устной обратной связи снабжены практически все чаты и платформы адаптивного обучения, которые адаптируются к поведению учащихся в процессе обучения и предоставляют персонализированный контент и упражнения, учитывающие успеваемость учащихся (Duolingo). Платформы для удаленного изучения английского языка на базе искусственного интеллекта позволяют каждому обучающимся работать в своем темпе [1].

Ярким проявлением диалога с ИИ являются чат-боты, которые доступны в качестве виртуального собеседника круглосуточно и адаптированы не только к различным языковым уровням, но и предпочтениям обучающихся (Character AI). Пусть сгенерированная, но аутентичная речь позволяет учиться иноязычной коммуникации максимально приближенной к реальной. Параллельно нейросеть дает оценку языковым навыкам и рекомендации в исправлении ошибок. И хотя ИИ априори не будет говорить метафорами в силу не программируемой креативности, скорее всего его не смогут отличить от реального человека. Об этом свидетельствуют результаты эксперимента Бенджамина Бергена и Кэтрона Джонса из Калифор-

нийского университета, проведенного с участием он-лайн симулятора turingtest.live [6]. В результате эксперимента более половины опрошенных (54%) не узнали в собеседнике GPTChat-4. Существуют также чат-боты, созданные специально для обучения английскому языку. В качестве наиболее показательных примеров можно привести BookBuddy, Sammy, colMOOC, StudBot. Функциями языковых ботов выступают преодоление коммуникативного барьера, расширение словарного запаса, апробация новых грамматических и синтаксических конструкций в режиме живого общения. Отсутствие эмпатии и «человечности» искусственного интеллекта, отмеченные нами выше в качестве недостатка, в некоторых ситуациях может обернуться положительными сторонами виртуального «тьютора». Речь идет о том, что в ситуации, когда обучающийся совершает ошибку, он испытывает неловкость или даже страх перед тем, как отреагирует преподаватель и/или одноклассники. Искусственный интеллект, в свою очередь, не способен критиковать, выражать скепсис, осуждать. Кроме того, некоторые со временем системы запрограммированы так, чтобы выражать слова поддержки и подбадривать обучающегося.

Данные характеристики были заложены разработчиками после нескольких исков и формулировки в 2023 году немецким Советом по этике (Ethikrat) следующих правил: 1) ИИ не должен претендовать на замену человека; 2) все должны знать о его существовании, иначе ущемляются гражданские права; 3) частная сфера жизни должна быть защищена юридически и технически; 4) ИИ не может нести ответственность.

Первый в мире закон об ИИ (AI Act) также появился в зоне Евросоюза 21.05.2024 и дополнил выше обозначенные рекомендации следующими среди прочих: 1) негативное влияние на людей запрещено; 2) сгенерированные аудио, видео, изображения и тексты должны быть подписаны: «сгенерировано ИИ». Последняя мера призвана частично нивелировать один из самых весомых рисков, а именно авторские права. Среди прочих названных недостатков: дискриминация, социальная изоляция, манипуляция и контроль, подтасовка фактов и зависимость.

Действительно, потенциальная чрезмерная зависимость от ИИ, приводит не только к подтвержденному исследованиями [8] снижению навыков критического мышления, но и девальвации сущности образовательной деятельности. «Организация диалога, смысловое взаимодействие, направление его в определенное русло – всегда было прерогативой преподавателя, но теперь получается так, что мы невольно уступаем эту функцию искусственному интеллекту» [4]. Кроме оптимизации учебно-профессиональной деятельности, включающей делегирование аналитической обработки и систематизация представления материалов, взамен на содержательную, творческую деятельность, может не наступить, и эта функция им окажется утрачена.

Таким образом, педагогам важно самим научиться работать с нейросетями. Информационная компетенция в постоянно изменяющемся образовательном пространстве предполагает готовность и способность не просто получать знания из катастрофически быстро устаревающих источников, но находить знания, развивать умение владеть современными технологиями для получения языковых навыков. При умелом применении ИИ в качестве дидактического инструмента возможно построить конструктивный диалог.

Литература

1. Бондарева Н.К. Перспективные AI-технологии, применяемые в процессе дистанционного обучения английскому языку // Современное педагогическое образование. 2023. №6.
2. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О. Обратная связь в обучении иностранному языку: от информационных технологий к искусственному интеллекту.
3. Толмачева Екатерина Юрьевна, Проблемно-конструктивный диалог в обучении устным видам речевой деятельности иностранных студентов на занятиях по РКИ (уровень А1-В1), - 2020, автореферат диссертации
4. Яроцкая, Л. В. Лингводидактическая проекция социально-гуманитарной сферы в контуре искусственного интеллекта : монография / Л. В. Яроцкая, Д. В. Алеиникова. – Москва : ООО "Издательство ТРИУМФ", 2024. – 164 с.
5. Abraham TH. (Physio)logical circuits: the intellectual origins of the McCulloch-Pitts neural networks. J Hist Behav Sci. 2002 Winter;38(1):3-25
6. Cameron R. Jones, Benjamin K. Bergen People cannot distinguish GPT-4 from a human in a Turing test. arXiv:2405.08007 [cs.HC]
7. John McCarthy. Programs with Common Sense14. In Mechanisation of Thought Processes, Proceedings of the Symposium of the National Physics Laboratory, pages 77–84, London, U.K., 1959. Her Majesty's Stationery Office. Reprinted in [McC90]
8. Warschauer M. (1996) "Computer Assisted Language Learning: an Introduction". In Fotos S. (ed.) *Multimedia language teaching*, Tokyo: Logos International: 3-20.

Artificial intelligence in foreign language teaching: a tool or a participant in a constructive dialogue?

Efimova O.G., Oreshkova N.L.

State University of Education

The aim of this paper is to analyze the process of integration of Artificial intelligence in foreign language teaching. The authors put up a discussion on the approaches to the modern important educational challenges created by neural networks. Some innovative issues are proposed for everyday practice in educational processes (information and tasks production, presentation, testing and accessing within AI-tools etc.).

Keywords: artificial intelligence, innovative solutions, digitalization of education

References

1. Bondareva N.K. Promising AI technologies used in the process of distance learning of the English language // Modern pedagogical education. 2023. No. 6.
2. Sysoev P.V., Filatov E.M., Sorokin D.O. Feedback in teaching a foreign language: from information technology to artificial intelligence.
3. Tolmacheva Ekaterina Yuryevna, Problem-constructive dialogue in teaching oral types of speech activity of foreign students in RFL classes (level A1-B1), - 2020, dissertation abstract
4. Yarotskaya, L.V. Lingvodidactic projection of the social and humanitarian sphere in the contour of artificial intelligence: monograph / L.V. Yarotskaya, D.V. Aleinikova. – Moscow: TRIUMPH Publishing House LLC, 2024. – 164 p.
5. Abraham TH. (Physio)logical circuits: the intellectual origins of the McCulloch-Pitts neural networks. J Hist Behav Sci. 2002 Winter;38(1):3-25
6. Cameron R. Jones, Benjamin K. Bergen People cannot distinguish GPT-4 from a human in a Turing test. arXiv:2405.08007 [cs.HC]
7. John McCarthy. Programs with Common Sense14. In Mechanization of Thought Processes, Proceedings of the Symposium of the National Physics Laboratory, pages 77–84, London, U.K., 1959. Her Majesty's Stationery Office. Reprinted in [McC90]
8. Warschauer M. (1996) "Computer Assisted Language Learning: an Introduction". In Fotos S. (ed.) *Multimedia language teaching*, Tokyo: Logos International: 3-20.

Влияние цифровых технологий на межкультурную коммуникацию в кубинском туризме: образовательные аспекты

Хомович Наталья Владимировна

к.пед.н., доцент кафедры лингвокоммуникативистики и прикладных иностранных языков Института иностранных языков и международного туризма, ФГБОУ ВО «ПГУ»

Волошенко Анна Александровна

к.пед.н., доцент, доцент кафедры гуманитарных дисциплин и биоэтики, Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал, ФГБОУ ВО ВолгГМУ Минздрава России, volanne@mail.ru

Умарова Сабина Ибрагимовна

преподаватель кафедры иностранных языков №1, ФГБОУ ВО РЭУ им. Г. В. Плеханова, Umarova.si@rea.ru

Данная статья исследует влияние цифровых технологий на межкультурную коммуникацию в контексте кубинского туризма. В ней анализируется, как цифровые платформы и инструменты трансформируют взаимодействие между туристами и местным населением, рассматриваются как позитивные, так и негативные аспекты этого процесса. Особое внимание уделяется образовательным аспектам, включая необходимость подготовки специалистов туристической отрасли к эффективному использованию цифровых инструментов для преодоления межкультурных барьеров и обеспечения позитивного опыта для всех участников туристического взаимодействия. Статья предлагает рекомендации по разработке образовательных программ, направленных на повышение межкультурной компетентности в сфере кубинского туризма в цифровую эпоху.

Ключевые слова: образовательные программы, цифровая среда, межкультурная коммуникация

В современном мире цифровые технологии играют ключевую роль в развитии и трансформации туристского сектора, особенно в аспектах межкультурной коммуникации. Куба, как страна с богатой и уникальной культурой, привлекает туристов со всего мира, и эффективная межкультурная коммуникация является ключом к созданию позитивного туристского опыта и, следовательно, к экономическому процветанию острова.

Эдвард Холл в своей работе «Beyond Culture» говорит, «культура – это не просто набор обычаев и традиций, а сложная система кодов, которые управляют поведением и восприятием» [12]. Овладение и правильное пользование этой системой культурных кодов повышает качество туристского опыта и снижает риски межкультурных конфликтов, обеспечивая тем самым понимание культурных норм, традиций и языковых особенностей. В своей работе мы рассматриваем туризм не только как экономический феномен, но и как процесс культурного обмена, который способствует взаимному уважению и обогащению культур.

Успешная межкультурная коммуникация напрямую зависит от развития межкультурной компетенции, т.е. способности эффективно общаться с представителями разных культур, что в свою очередь предполагает знание культурных особенностей, умение адаптировать своё поведение к различным ситуациям, готовность к обучению и саморефлексии.

В последние годы в лингводидактике акцент смещается на интеграцию культурных аспектов в обучение иностранным языкам, коммуникативная и межкультурная компетенции все чаще рассматриваются как единое целое – «Межкультурная коммуникативная компетенция», что отражает потребность в подготовке обучающихся не только к формально правильному, но и к культурно-адекватному общению.

В теоретические исследования понятия межкультурной коммуникативной компетенции, ее сущности, структуры, особенностям формирования внесли свой вклад видные российские и зарубежные ученые (О. Б. Большакова, М. Байрам, П. Н. Донец, В. В. Краевский, К. Крамчиш. О. А. Леонтович, А. М. Новиков, Х. Н. Сили, А. В. Хуторской и др.). Однако тут следует заметить, что не все ученые согласны с полным слиянием этих двух компетенций. Например, С. С. Кунанбаева говорит о том, что межкультурная компетенция – это надстройка над коммуникативной, подчеркивая тем самым превосходящую роль коммуникативной

компетенции [6]. В некоторых региональных образовательных системах, характеризующихся ограниченным доступом к межкультурному взаимодействию, акцент по-прежнему делается на обучения формальным аспектам иностранного языка без учета межкультурных особенностей.

Принимая за основу структуру межкультурной компетенции, предложенную А. Фантини [13], и исследования Н. Д. Гальсковой [1], Г. В. Елизаровой [3], И. Л. Плужник [8], В.В. Сафоновой [9] под межкультурной коммуникативной компетенцией мы понимаем комплекс практических навыков и личностных качеств, обеспечивающих осознанное восприятие мировоззрения и культурных особенностей представителей иных культур, адаптацию собственных коммуникативных стратегий с целью минимизации межкультурных конфликтов, принятие культурного разнообразия и различий в ценностях и поведенческих моделях.

Межкультурная коммуникативная компетенция – это не врожденное качество, а знания, навыки, умения и личностные характеристики, которые можно и нужно развивать. В условиях глобализации эта компетенция становится ключевым качеством профессионала, создавая условия для профессиональной мобильности, интеграции в мировые профессиональные стандарты, а также расширяя возможности для самореализации.

Невысокий уровень межкультурной коммуникативной компетенции специалистов туристско-рекреационного комплекса Республики Куба при работе с российскими туристами связан с рядом системных и контекстуальных факторов, которые создают объективные барьеры для взаимодействия с иностранными туристами.

Факторы, оказавших негативное влияние на развитие рассматриваемой компетенции, можно разделить на следующие категории:

- ограниченный контакт с другими культурами (географическое положение и исторический контекст, санкционная изоляция, ограничение международной мобильности, культурные стереотипы);
- недостаток обучения и подготовки (отсутствие специализированных программ, недостаток практических навыков, ограниченный доступ к современным образовательным ресурсам, дефицит преподавателей с международным опытом, способных передавать знания о культурных различиях);
- социально-экономические факторы (экономические трудности, высокая текучесть кадров, языковой барьер, цифровой разрыв) [14].

По мнению В. Ф. Гревцевой и А. И. Чернышевой, для успешного формирования межкультурной коммуникативной компетенции в процессе профессиональной подготовки необходимо использовать технологии, повышающие эффективность коммуникации, развивающие способность к саморефлексии и др. [2]

Для Кубы, чья экономика во многом зависит от туризма, интеграция цифровых технологий становится ключевым фактором сохранения конкурентоспособности на мировом туристском рынке. Они

позволяют преодолевать географические ограничения, обеспечивать доступ к разнообразным обучающим ресурсам и создавать интерактивные среды для практики общения. Но здесь нужно принимать во внимание, что кубинская туристская индустрия находится на стадии развития цифровизации, характеризующейся значительным отставанием от мировых лидеров. Хотя наблюдаются попытки внедрения цифровых технологий, их масштаб и эффективность ограничены рядом объективных факторов: Ограниченный доступ к интернету, экономические санкции, наложенные США, нехватка квалифицированного персонала, низкий уровень, а часто полное отсутствие цифровой грамотности у населения, бюрократия и регуляторные ограничения, зависимость от устаревших систем управления и бронирования, слабый цифровой маркетинг.

Современные цифровые технологии, такие как различные мобильные приложения, виртуальные платформы, социальные сети, ассистенты на базе искусственного интеллекта значительно упрощают этот процесс, предоставляя оптимальные инструменты для преодоления всевозможных барьеров и трудностей. Кубинский туризм, известный своими культурными и историческими достопримечательностями, активно использует современные цифровые технологии для привлечения иностранных, и особенно, российских туристов.

Несмотря на ограниченный доступ к интернету, Куба в последние годы активно развивает цифровую инфраструктуру. Несмотря на свою высокую стоимость, активно расширяется зона Wi-Fi покрытия, особенно в туристских регионах. Сегодня туристы могут пользоваться мобильными приложениями для бронирования жилья и транспорта, поиска предприятий общественного питания и самостоятельного планирования маршрутов. На Кубе успешно функционирует платформа бронирования «Casa particular», которая является местным аналогом «Airbnb». Набирают популярность виртуальные туры по музеям и историческим местам, особенно в условиях социально-экономической изоляции и во время пандемии COVID-19.

Куба, как уникальное туристское направление с богатым культурным наследием, с одной стороны, сталкивается с необходимостью адаптации к цифровым изменениям, с другой стороны, требует баланса между цифровизацией и аутентичностью, что делает исследование образовательных аспектов особенно важным. Образование имеет решающее значение в подготовке специалистов туристской отрасли к эффективному межкультурному взаимодействию. На Кубе уже реализуются образовательные программы, направленные на развитие навыков межкультурной коммуникации с использованием цифровых технологий, разрабатываются отдельные модули по цифровым технологиям, которые внедряются в учебные планы университетов, готовящих специалистов туристско-рекреационного и гостиничного секторов.

Международное сотрудничество российско-кубинских университетов также обладает значительным потенциалом для решения проблем межкультурной коммуникации в кубинском туризме. В результате именно такого сотрудничества между Пятигорский государственный университет Университетом Камагуэя был разработан совместный проект «Цифровая платформа для туристского комплекса Республики Куба». Этот проект представлен в форме ВКР-С и реализуется совместной студенческой командой и научными руководителями с обеих сторон, и направлен на создание инновационных услуг в кубинском туризме на основе прорывных технологий, включая искусственный интеллект, дополненную и виртуальную реальность, большие модели языка (LLM) [4].

Новизна проекта заключается в решении проблемы дефицита межкультурной коммуникативной компетенции у представителей туристско-рекреационного комплекса Республики Куба посредством адаптированных образовательных программ и цифровых решений. Образовательные программы будут разработаны с учетом специфики работы персонала (линейного и функционального). Так, например, для сотрудников службы размещения будет предложен чат-бот с набором наиболее часто используемых слов и выражений. Для подготовки русскоязычных гидов и сотрудников туристских и рекреационных компаний будут использоваться виртуальные симуляции и интерактивные платформы. Для работников службы приема и размещения гостей разрабатываются специализированные диалоговые тренажеры.

Технологичность проекта заключается в использовании цифровых решений в развитии языковых компетенций (владение русским, английским и испанским языками) межкультурных компетенций у представителей туристско-рекреационного комплекса Республики Куба, основанных на искусственном интеллекте, в частности на использовании основных языковых моделей. Разработка платформы, содержащей широкий спектр образовательных программ для представителей туристско-рекреационного комплекса Республики Куба позволит лучше подготовиться к предоставлению более качественных услуг российскому туристу.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что несмотря на то, что цифровые технологии способствуют межкультурной коммуникации в кубинском туризме, они требуют грамотного и сбалансированного подхода, в котором ключевая роль отводится образованию.

Литература

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2004. – 336 с.

2. Гревцева В. Ф., Чернышева А. И. К вопросу о профессиональной межкультурной коммуникативной компетентности // Актуальные вопросы современного иноязычного образования : материалы II Всероссийской науч.-практ. конференции : в 2 ч. /

науч. ред. И. А. Андреева ; отв. ред. С. А. Малахова. Армавир : Армавир. гос. пед. ун-т, 2020. – С. 116–119.

3. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению // Дис. д-ра пед. наук. – СПб., 2001.- 217 с.

4. Волошенко А. А. Влияние тенденций гибридного образования на методику обучения студентов-медиков / А. А. Волошенко, Н. В. Хомович // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14, № 4-1. – С. 40-53.

5. Краевский В. В. Методология педагогической педагогики: новый этап : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2006. – 400 с.

6. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования // Алматы, 2010. – 344 с.

7. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М. : ЭГВЕС, 2013. – 268 с.

8. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки. Дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003. – 326 с.

9. Сафонова В. В. Русский и иностранные языки в фокусе поликультурного образования // Язык. Культура. Общение : сборник научных трудов в честь юбилея заслуженного профессора МГУ им. Ломоносова С. Г. Тер-Минасовой – М. : Гнозис, 2008. – С. 343–353.

10. Хуторской А. В. Технологии проектирования ключевых и предметных компетенций // Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения : сборник научных трудов. – М. : ГНУ ИСМО РАО, 2006. – С. 65–79.

11. Byram Michael Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Multilingual Matters

12. Hall T. Edward Beyond culture. New York : Anchor Books, 1989 – P. 54.

13. Fantini, Alvino and Tirmizi, Aqeel, "Exploring and Assessing Intercultural Competence" (2006). World Learning Publications. Paper 1. [Electronic resource].

http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning_publications/1 (Date of reference 14.09.2024).

14. Kolchugina, T. A. Solving the Problem of Rational and Efficient Environmental Management in the Implementation of Innovative Tourism Projects in the North Caucasus Federal District / T. A. Kolchugina, N. V. Khomovich, I. I. Kosinets // Modern Global Economic System: Evolutional Development vs. Revolutionary Leap : Institute of Scientific Communications Conference. Vol. 198. – Cham : Springer Nature, 2021. – P. 1403-1410.

The Impact of Digital Technologies on Intercultural Communication in Cuban Tourism: Educational Aspects

Khomovich N.V., Voloshenko A.A., Umarova S.I. Institute of Foreign Languages and International Tourism, VolGMU, Plekhanov Russian University of Economics

This article examines the impact of digital technologies on intercultural communication in the context of Cuban tourism. It analyzes how digital

platforms and tools are transforming interactions between tourists and locals, examining both the positive and negative aspects of this process. Particular attention is paid to educational aspects, including the need to prepare tourism professionals to effectively use digital tools to overcome intercultural barriers and ensure a positive experience for all participants in tourism interactions. The article offers recommendations for the development of educational programs aimed at increasing intercultural competence in the field of Cuban tourism in the digital era.

Keywords: educational programs, digital environment, intercultural communication

References

1. Gal'skova N. D. Theory of Teaching Foreign Languages: Lingvodidactics and Methodology / N. D. Gal'skova, N. I. Gez. - M.: Academy, 2004. - 336 p.
2. Grevtseva V. F., Chernysheva A. I. On the Issue of Professional Intercultural Communicative Competence // Actual Issues of Modern Foreign Language Education: Proceedings of the II All-Russian Scientific and Practical Conference: in 2 parts / scientific ed. I. A. Andreeva; responsible ed. S. A. Malakhova. Armavir: Armavir State Pedagogical University, 2020. - Pp. 116-119.
3. Elizarova G. V. Formation of Students' Intercultural Competence in the Process of Teaching Foreign Language Communication // Dis. Doctor of Pedagogical Sciences. - St. Petersburg, 2001.- 217 p.
4. Voloshchenko A. A. The influence of hybrid education trends on the methods of teaching medical students / A. A. Voloshchenko, N. V. Khomovich // Russian Journal of Education and Psychology. - 2023. - Vol. 14, No. 4-1. - Pp. 40-53.
5. Kraevsky V. V. Methodology of pedagogical pedagogy: a new stage: a teaching aid for students of higher educational institutions. - Moscow: Academy, 2006. - 400 p.
6. Kunanbaeva S.S. Theory and practice of modern foreign language education // Almaty, 2010. - 344 p.
7. Novikov A. M. Pedagogy: a dictionary of the system of basic concepts. - M.: EGVES, 2013. - 268 p.
8. Pluzhnik I. L. Formation of intercultural communicative competence of students of the humanities profile in the process of professional training. Dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences. Tyumen, 2003. - 326 p.
9. Safonova V. V. Russian and foreign languages in the focus of multicultural education // Language. Culture. Communication: a collection of scientific papers in honor of the anniversary of the honored professor of Moscow State University named after Lomonosov S. G. Ter-Minasova - M.: Gnosis, 2008. - P. 343-353.
10. Khutorskoy A. V. Technologies for designing key and subject competencies // Innovations in comprehensive school. Teaching methods: a collection of scientific papers. - M.: GNU ISMO RAO, 2006. - P. 65-79.
11. Byram Michael Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. - Multilingual Matters
12. Hall T. Edward Beyond culture. New York: Anchor Books, 1989 - P. 54.
13. Fantini, Alvino and Tirmizi, Aqeel, "Exploring and Assessing Intercultural Competence" (2006). World Learning Publications. Paper 1. [Electronic resource]. http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning_publications/1 (Date of reference 09/14/2024).
14. Kolchugina, T. A. Solving the Problem of Rational and Efficient Environmental Management in the Implementation of Innovative Tourism Projects in the North Caucasus Federal District / T. A. Kolchugina, N. V. Khomovich, I. I. Kosinets // Modern Global Economic System: Evolutional Development vs. Revolutionary Leap: Institute of Scientific Communications Conference. Vol. 198. - Cham: Springer Nature, 2021. - P. 1403-1410.

Типичные учебные трудности, возникающие при изучении английского языка в вузе

Илюшкина Елена Анатольевна

старший преподаватель, кафедра теоретических основ электротехники, НИУ МЭИ, Elena97@mail.ru

Статья посвящена анализу типичных учебных трудностей, с которыми сталкиваются студенты вузов при изучении английского языка. В работе рассматриваются основные проблемы, возникающие в процессе овладения иностранным языком. Особое внимание уделено психологическим и коммуникативным аспектам обучения, включая языковой барьер, недостаточную мотивацию и особенности восприятия материалов на иностранном языке. В статье предложены рекомендации для преподавателей по преодолению этих трудностей с использованием современных методик и технологий, направленных на улучшение качества обучения. Рассматриваются как традиционные, так и инновационные подходы, способствующие повышению эффективности языковой подготовки студентов.

Ключевые слова: английский язык, межпредметность, интерференция, учебные трудности, вуз, языковой барьер, языковая тревожность, мотивация к изучению иностранного языка

Вопросы изучения и преподавания иностранных языков традиционно находятся в фокусе внимания отечественных и зарубежных исследователей. Данный сегмент дидактической науки и практики постоянно совершенствуется: учебные материалы адаптируются к современным требованиям, диверсифицируются, развиваются и совершенствуются методики преподавания, происходит оцифровка образовательного контента [10, с. 222].

Несмотря на это, в изучении английского языка в языковых и неязыковых вузах все еще наблюдается множество проблем организационно-методического, лингвистического, психологического и коммуникационного характера. В данной связи представляется актуальным и важным: (1) идентифицировать и проанализировать типичные трудности в изучении английского языка в вузе; (2) установить основные причины возникновения подобных трудностей; (3) предпринять попытки выработки решений данных проблем.

Как показывает анализ новейшей научной литературы и периодики в рассматриваемой нами прикладной области, достаточно важными являются **психологические трудности в изучении английского языка**. Так, многие первокурсники поступают в вузы с уровнем английского, который они сами описывают как «все понимаю, но сказать не могу». Речь в данном случае идет о языковом барьере. Языковой барьер, согласно А. Д. Максимова с соавт., представляет собой совокупность психологических установок, препятствующих полноценной коммуникации на изучаемом языке. Кроме того, языковой барьер выступает одной из стадий в усвоении нового языка, и его возникновение свойственно, в той или иной степени, всем лицам, кто осваивает навык иноязычной коммуникации [8, с. 56].

М. Г. Иксанова с соавт. говорит о том, что языковой барьер является результатом языковой тревожности. Языковая тревожность (*language anxiety*), по мнению авторов, представляет собой набор характеристик психической и поведенческой активности лица, изучающего иностранный язык, из-за которых это лицо испытывает трудности в процессе иностранной коммуникации, боязнь отрицательных оценок собеседников, завышенных требований к себе и результату коммуникативного акта [5, с. 84]. На протяжении изучения английского языка в школе учащиеся, как правило, нередко сталкиваются с отрицательными оценками языковых навыков, высказываемыми одноклассниками и педагогами, что искажает их восприятие собственного прогресса. Негативные оценки и жесткий контроль негативно сказываются на моти-

вацию к изучению языка, и в особенности – к произнесению иностранных реплик вслух.

Как правило, решение психологических проблем при изучении иностранного языка кроется в осознанном принятии того факта, что совершение ошибок при изучении английского языка и выражении собственных мыслей посредством инструментария чужеродной языковой системы – это нормально [8, с. 56].

Положительную роль в снятии негативных психологических установок играет систематическое поощрение со стороны преподавателя. Исследователи рекомендуют либо мягкое, корректное исправление ошибок в процессе говорения, либо же технологию отсроченного исправления – когда ошибки исправляются после завершения выступления (или же после завершения занятия в принципе – по электронной почте, в личном кабинете образовательной платформы и т. п. – *delayed feedback*). В таком случае студент будет концентрироваться на процессе порождения высказывания, а не на боязни совершить ошибку. Из-за страха совершения ошибки и публичного порицания студенты максимально редуцируют высказывания, делают их предельно лаконичными – такой подход едва ли сможет развить их навыки устной коммуникации. Также в научной литературе предлагается исправлять не все ошибки, а только те, которые существенно искажают смысл высказывания.

Одной из психологических трудностей при изучении английского языка в вузе является низкая мотивация. Особенно эта проблема характерна для студентов неязыковых вузов. Многие студенты, обучающиеся по специализациям технического, медицинского, естественно-научного профилей, не видят смысла в изучении дисциплин гуманитарного цикла [4, с. 163]. Иностраный язык воспринимается ими в качестве факультативного предмета [2, с. 233]. Пожалуй, только студенты-лингвисты осознают значимость иностранного языка для своей профессиональной карьеры, хотя и у них также наблюдаются сложности с мотивацией и недостаток усилий в изучении языка.

Н. Л. Байдикова и Т. Н. Никитина говорят о том, что повышение уровня мотивации к изучению английского зависит от личностных и профессиональных качеств преподавателя, его способности и готовности применять нестандартные, интерактивные методики обучения, заинтересовать студентов (внутренняя мотивация), а также обеспечить академическую дисциплину – успеваемость, посещаемость, активность на занятиях (внешняя мотивация) [1, с. 15]. Педагог использует совокупность методов и стратегий, направленных на создание благоприятной образовательной среды, формирование интереса к предмету и осознание его практической значимости.

Преподаватель акцентирует внимание студентов на значимости владения английским языком в профессиональной деятельности, академической карьере и повседневной жизни. Это может быть достигнуто через использование примеров успешных специалистов, знакомство с требованиями

международных компаний и обсуждение глобальных возможностей, открывающихся перед носителями языка.

Весьма интересный тезис содержится в публикации Н. В. Тимриевой: по мнению специалиста, одной из причин снижения мотивации к изучению английского языка в неязыковом вузе является недостаточная интеграция гуманитарных наук с техническими [11, с. 192].

Речь идет о следовании принципу междисциплинарности и интеграции английского языка с дисциплинами специализации. Важно, чтобы преподаватель английского являлся носителем профильной лексики, терминологии, разбирался в предметах, составляющих ядро специализации обучающихся. Кроме того, для реализации принципа межпредметности важна постоянная межкафедральная коммуникация, внедрение междисциплинарных модулей (к примеру, математика на английском). Студенты, кроме того, должны понять, что в большинстве профессий им придется сталкиваться с ситуациями межкультурной коммуникации – при личном общении с иностранными партнерами в менеджменте, туризме, строительстве, ивент-менеджменте, маркетинге и т.п., при изучении иностранной технической документации и спецификаций на производственных объектах, при изучении научных исследований в своей области в медицине, фармакологии, рекламе и т. п., при поездках на зарубежные конференции. Выпускники любого современного вуза будут в той или иной степени интегрированы в глобальное сообщество специалистов; незнание английского существенно снизит профессионализм, сузит карьерные перспективы и зарплатные амбиции молодых специалистов.

Помимо психологических трудностей, возникающих при изучении английского в вузе, можно отметить и **трудности чисто языкового характера**. Языковые трудности тесным образом связаны со многими другими, включая психологические. Так, одной из причин языковой тревожности и языкового барьера, описанных нами выше в статье, выступает недостаток словарного запаса.

Овладение достаточным объемом вокабуляра, достаточным для свободной коммуникации, представляет собой весьма трудоемкую задачу. Несмотря на то, что в школах спектр изучаемых тематик (топиков) достаточно широк – от британской королевской семьи, кулинарии и продуктов питания до хобби и спортивных активностей – далеко не все эти темы являются актуальными в реальной иноязычной коммуникации. Плохое владение лексикой английского языка приводит к тому, что говорение на нем превращается в непостижимую задачу, что, в свою очередь, еще больше усиливает языковой барьер [10, с. 222].

Ф. И. Мустафакулова предлагает решать эту проблему следующим образом. Вместо того, чтобы разбивать новую лексику по тематическому принципу или, к примеру, выписывать новые слова из прочитанных или прослушанных текстов, педагог должен опираться на критерий популярности

конкретной лексемы в речи [9, с. 733]. Следует исходить из того, какие словарные единицы чаще всего используются носителями языка и расширять словарный запас именно такими словами. Расширение словарного запаса на основе наиболее часто употребляемых слов является эффективной стратегией для изучения английского языка. Этот подход позволяет сфокусироваться на лексических единицах, которые обеспечивают максимальную коммуникативную ценность.

Изучение высокочастотной лексики можно начать с освоения наиболее часто употребляемых слов из списков *General Service List (GSL)* или *Oxford 3000*. Лексемы, представленные в них, способны удовлетворить большинство потребностей в иноязычной коммуникации. Для студентов вузов полезно дополнительно изучать слова из *Academic Word List (AWL)*, которые чаще всего встречаются в научных текстах.

Языковые трудности затрагивают также грамматический аспект языка. Грамматика английского языка, как известно, существенно отличается от русской грамматики. Ключевым недостатком многих современных методик обучения английскому языку студентов вузов является ориентированность на большое количество часов, посвященных изучению теоретическому аспекту грамматики, и недостаточное число часов для отработки правильного использования грамматических форм в конкретных ситуациях общения.

Как итог – учащиеся испытывают трудности в понимании сложных грамматических конструкций, допускают ошибки в согласовании времён и форм, имеют проблемы с употреблением предлогов, артиклей и модальных глаголов. Все это приводит к интерференции – влиянию родного языка или других ранее изученных языков на новый иностранный язык. Это явление может проявляться на разных уровнях языковой системы – фонетика, лексика, грамматика, синтаксис и прагматика. Лексическая интерференция проявляется, к примеру, в использовании слов родного языка, переводимых дословно или с неверным значением. Грамматическая интерференция чаще всего проявляется в форме переноса грамматических структур родного языка в иностранный язык. Синтаксическая интерференция приводит к ошибкам в построении предложений из-за различий в синтаксисе языков.

Языковые трудности непосредственно связаны с психологическими и, в совокупности, они приводят к **коммуникативным проблемам**. Как показывает наблюдение за реальной педагогической практикой, в большинстве школ акцент в изучении языка ставится на письменную коммуникацию. С. В. Касаткина пишет о том, что устная часть занятия в идеальной ситуации составляет как минимум 50% процесса обучения иностранному языку, но в школьных программах она существенно редуцирована [6, с. 131]. Это приводит к двум основным проблемам: проблемы в порождении собственных высказываний и проблеме непонимания английской речи на слух.

Аудирование для тех, кто не сталкивался с ним в достаточном объеме, требует крайне напряженной психической деятельности, вызывает быстрое утомление и отключение внимания слушающего. Решение этой проблемы кроется в увеличении количества *listening*-тренировок. Разнообразить практики аудирования в вузах можно посредством радиопередач, подкастов, видео, фильмов, общением с педагогами и носителями языка, прослушиванием песен [8, с. 57].

Произносительные навыки из-за доминирования письменной коммуникации также не всегда развиты в достаточной мере. Данная проблема обусловлена ограниченным количеством аудитивных и фонетических упражнений, направленных на развитие слухо-произносительных умений, а также недостаточным использованием устной речи в процессе обучения.

Преимущественное внимание к письменным заданиям, таким как переводы, написание эссе и решение грамматических упражнений, приводит к тому, что студенты часто опираются на визуальное восприятие языка, формируя преимущественно графические ассоциации. В результате фонетические особенности изучаемого языка, включая интонационные контуры, ударение, ритм и артикуляцию, остаются на периферии внимания студентов. С. В. Касаткина говорит о том, что недостаток практики слушания и произнесения усугубляется слабым владением транскрипцией, из-за чего студенты не могут правильно декодировать ее [6, с. 131]. Таким образом, овладение языковыми нормами иностранного языка крайне важно в устной форме [7, с. 1169].

Многие из вышеописанных трудностей бывают вызваны **организационными дефектами** в практике обучения. Так, недостаток устной коммуникации зачастую обусловлен переполненностью групп. В лингвистических вузах, как правило, обучение происходит в небольших группах, тогда как в неязыковых вузах группы не всегда разбиваются на подгруппы для изучения английского. Таким образом, преподаватель не успевает вступить с каждым из студентов развернутую устную коммуникацию, и многие из них работают, как и в школе, преимущественно над навыками письменного общения.

Л. Ю. Обухова говорит о том, что ситуация усугубляется в случае, когда уровень знаний студентов существенно варьируется в пределах одной группы [10, с. 222]. Отстающие студенты усиливают свою боязнь устных высказываний, слушая совершенную речь «отличников». И. С. Жукова говорит о том, что во многих случаях в большой группе занимаются студенты, окончившие языковую школу, свободно владеющие английским языком, и студенты, вообще не изучавшие в школе английский язык либо владеющие им на низком уровне [3, с. 82]. При слабой довузовской языковой подготовке студенты не способны выполнять поисковые задания в интернете, грамотно использовать словарь, языковую догадку по контексту, различать вариативность лексических значений – тогда как

для студентов-выпускников филологических классов эти задачи не представляют сложности.

Решением проблемы может быть работа в малых группах, разделенных по уровням владения языком; кроме того, важна планировка учебного класса: гораздо эффективнее если студенты сидели так, чтобы видеть друга друга и вступать в *face-to-face* коммуникацию.

Таким образом, изучение английского языка в вузе сопряжено с рядом типичных трудностей, охватывающих лексические, грамматические, фонетические, психологические, организационные и иные аспекты. Для преодоления указанных трудностей требуется комплексный подход, включающий: (1) систематическую работу над всеми аспектами языковой компетенции; (2) использование современных технологий и интерактивных методик, (3) повышение мотивации студентов через осознание значимости языка для их будущей профессиональной и личной деятельности. Успешное преодоление типичных учебных трудностей при изучении английского языка возможно при условии создания благоприятной образовательной среды, сочетания индивидуальных и групповых стратегий обучения.

Литература

1. Байдикова, Н. Л. Пути преодоления трудностей обучения студентов с уровнем А1 английскому языку в неязыковом вузе / Н. Л. Байдикова, Т. Н. Никитина // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. – 2023. – №4-1 (79). – С. 14–17.

2. Богущ, Н. Б. Трудности формирования иноязычных компетенций студентов технологического вуза, обусловленные нелингвистическими факторами / Н. Б. Богущ, Е. А. Иванова // *Образование и право*. – 2023. – №3. – С. 230–238.

3. Жукова, И. С. Преимущества и недостатки преподавания английского языка в неязыковом вузе / И. С. Жукова // *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*. – 2023. – №208. – С. 78–87.

4. Иванова, Е. А. Адаптация студентов технологического вуза к изучению нового иностранного языка / Е. А. Иванова // *Проблемы современного образования*. – 2023. – №2. – С. 157–169.

5. Иксанова, М. Г. Особенности языковой тревожности и психологических барьеров студентов нелингвистических направлений в процессе изучения английского языка и способы их преодоления / М. Г. Иксанова, Е. В. Красильникова, Н. В. Воробьева // *Общество: социология, психология, педагогика*. – 2021. – №1 (81). – С. 83–88.

6. Касаткина, С. В. Проблемы обогащения словарного запаса и преодоления языкового барьера студентами с низким уровнем владения языком / С. В. Касаткина // *МНКО*. – 2023. – №2 (99). – С. 130–132.

7. Коршунова, Е. С. Совершенствование про-износительных навыков студентов при обучении английскому языку в неязыковом вузе / Е. С. Коршунова // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. – 2022. – №11. – С. 1167–1175.

8. Максименко, А. Д. Трудности в изучении английского языка у студентов РХТУ / А. Д. Максименко, Т. И. Кузнецова, Т. Г. Табакова // *Успехи в химии и химической технологии*. – 2022. – №5 (254). – С. 55–57.

9. Мустафакулова, Ф. И. Устранение трудностей речи у студентов технических специальностей / Ф. И. Мустафакулова // *Экономика и социум*. – 2024. – №10-1 (125). – С. 732–734.

10. Обухова, Л. Ю. Трудности преподавания английского языка в неязыковом вузе / Л. Ю. Обухова // *МНКО*. – 2021. – №6 (91). – С. 221–224.

11. Тимриева, Н. В. Проблемные аспекты обучения профессионально ориентированному иностранному языку в неязыковом вузе / Н. В. Тимриева // *МНКО*. – 2023. – №1 (98). – С. 191–194.

Typical learning difficulties arising when studying english at a higher education institution

Ilyushkina E.A.

National Research University MPEI

The article is devoted to the analysis of typical learning difficulties faced by university students when learning English. The work examines the main problems that arise in the process of mastering a foreign language. Particular attention is paid to the psychological and communicative aspects of learning, including the language barrier, insufficient motivation and the peculiarities of perceiving materials in a foreign language. The article offers recommendations for teachers to overcome these difficulties using modern methods and technologies aimed at improving the quality of education. Both traditional and innovative approaches are considered that contribute to increasing the effectiveness of students' language training.

Keywords: english language, interdisciplinary, interference, learning difficulties, higher education institution, language barrier, language anxiety, motivation to learn a foreign language

References

1. Baidikova, N. L. Ways to overcome the difficulties of teaching students with level A1 English in a non-linguistic university / N. L. Baidikova, T. N. Nikitina // *International Journal of Humanities and Natural Sciences*. - 2023. - No. 4-1 (79). - P. 14-17.
2. Bogush, N. B. Difficulties in the formation of foreign language competencies of students of a technological university, caused by non-linguistic factors / N. B. Bogush, E. A. Ivanova // *Education and Law*. - 2023. - No. 3. - P. 230-238.
3. Zhukova, I. S. Advantages and disadvantages of teaching English in a non-linguistic university / I. S. Zhukova // *Bulletin of the Herzen State Pedagogical Univ.* - 2023. - No. 208. - P. 78-87.
4. Ivanova, E. A. Adaptation of students of a technological university to learning a new foreign language / E. A. Ivanova // *Problems of modern education*. – 2023. – No. 2. – P. 157–169.
5. Iksanova, M. G. Features of language anxiety and psychological barriers of students of non-linguistic directions in the process of learning English and ways to overcome them / M. G. Iksanova, E. V. Krasilnikova, N. V. Vorobyova // *Society: sociology, psychology, pedagogy*. – 2021. – No. 1 (81). – P. 83–88.
6. Kasatkina, S. V. Problems of enriching vocabulary and overcoming the language barrier by students with a low level of language proficiency / S. V. Kasatkina // *MNKO*. – 2023. – No. 2 (99). – P. 130–132.
7. Korshunova, E. S. Improving students' pronunciation skills when teaching English at a non-linguistic university / E. S. Korshunova // *Pedagogy. Theoretical and Practical Issues*. – 2022. – No. 11. – P. 1167–1175.
8. Maksimenko, A. D. Difficulties in learning English among students of the Russian Chemical Technology University / A. D. Maksimenko, T. I. Kuznetsova, T. G. Tabakova // *Advances in Chemistry and Chemical Technology*. – 2022. – No. 5 (254). – P. 55–57.
9. Mustafakulova, F. I. Elimination of speech difficulties in students of technical specialties / F. I. Mustafakulova // *Economy and Society*. – 2024. – No. 10-1 (125). – pp. 732–734.
10. Obukhova, L. Yu. Difficulties in teaching English at a non-linguistic university / L. Yu. Obukhova // *MNKO*. – 2021. – No. 6 (91). – pp. 221–224.
11. Timrieva, N.V. Problematic aspects of teaching a professionally oriented foreign language at a non-linguistic university / N.V. Timrieva // *MNKO*. – 2023. – No. 1 (98). – pp. 191–194.

Психолого-педагогические принципы разработки онлайн курсов по иностранному языку

Путиловская Татьяна Сергеевна

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, Государственный университет управления, tputil@yandex.ru

В статье рассматриваются психолого-педагогические принципы организации онлайн обучения иностранному языку, разработанные в процессе конструирования курса по дисциплине «Иностранный язык делового и профессионального общения» для обучающихся магистратуры Государственного университета управления. Цель исследования состоит в том, чтобы подготовить теоретическую базу для создания пакета дидактических материалов для дистанционного обучения, выработать их структуру и содержание и организовать сам образовательный процесс. На основе изучения опыта других учебных заведений и анализа опубликованных исследований разработана собственная концепция онлайн обучения. В научном плане в исследовании выделены три основные составляющие, определяющие идеологию on-line курса: психологические особенности учебной деятельности студентов, специфика цифровой среды университета и лингводидактические требования к обучению, являющиеся основными ориентирами для создателей курса. Практическая значимость заключается в том, что сформулированные принципы легли в основу создания on-line курса для подготовки обучающихся магистратуры, который может использоваться и для работы со студентами любых форм обучения, включая дистанционное обучение в асинхронном формате.

Ключевые слова: онлайн курс, асинхронный формат, требования к онлайн курсу, психолого-педагогические принципы, структура и содержание курса, психологические особенности обучающихся, особенности академической дисциплины, цифровая среда университета

Введение

Многочисленные опросы студентов и преподавателей, которые проводились в последние годы [1; 2; 3], показывают, что большинство участников образовательного процесса представляют себе изучение иностранного языка как процесс, протекающий преимущественно в аудитории под руководством преподавателя. Функции последнего меняются в зависимости от формата обучения (очного, смешанного или асинхронного). При этом преподаватель все больше утрачивает организаторские, руководящие и контролирующие функции, передавая многие из них студентам в ситуациях смешанного обучения [4; 5], что подразумевает некоторый переход от обучения так такового к координации, модерации и мониторингу образовательного процесса преподавателем. При переходе от смешанного формата обучения к дистанционному [6], который становится все более востребованным, и эти функции преподавателя видоизменяются, утрачиваются и частично передаются обучающему, поскольку он становится главным активным участником образовательного процесса, оказываясь один на один с учебным материалом для освоения, и самостоятельным координатором процесса формирования многочисленных речевых навыков. В этой ситуации преподаватель незримо присутствует в заранее подготовленных дидактических материалах, которые становятся практически единственной опорой для обучающихся. Поэтому рассмотрение психолого-педагогических принципов разработки дидактических материалов и организации образовательного процесса становится особенно актуальным.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы рассмотреть требования, предъявляемые к разработке онлайн курсов по иностранному языку и сформулировать основные принципы их создания. В своем исследовании мы опираемся на опыт конструирования онлайн курса для дисциплины «Иностранный язык делового и профессионального общения», предназначенного для обучения студентов, проходящих подготовку по магистерским программам Государственного университета управления (ГУУ). Соответственно, перед нами стоят **три основные задачи**. Во-первых, нам предстоит изучить опыт, накопленный составителями on-line курсов в других учебных заведениях при преподавании различных предметов. Во-вторых, необходимо обсудить основные требования к обучению иностранному языку в дистанционном формате, который может быть синхронным и асинхронным. В-третьих, требуется сформулировать психолого-педагогические принципы раз-

работки и конструирования онлайн курсов по иностранному языку, включая психологические особенности учебной деятельности студентов при дистанционном обучении, требования, предъявляемые к дидактическим материалам, характер организации процесса обучения, особенности формирования дизайна образовательного пространства и т.д.

Обзор литературы

Проведенный нами анализ существующих онлайн курсов и принципов их разработки стал отправной точкой для построения всего исследования. Изучение опыта других учебных заведений, описанного в публикациях российских и зарубежных авторов, показывает, что на сегодняшний день нет единой концепции создания онлайн курсов, и каждый вуз подходит к решению этой проблемы самостоятельно, исходя, прежде всего, из возможностей той платформы, на которую курс выкладывается. Иными словами, основным соображением является ориентация на цифровую среду университета, что вполне разумно и объяснимо, но данный аспект является далеко не единственным при разработке курсов.

Одной из наиболее интересных попыток сформулировать базовые концептуальные положения является работа Т.С. Рогожиной [7], которая выделила общие методологические принципы подготовки онлайн курсов, описала их особенности и разработала структуру курса по физике. Особый интерес представляют описанные автором онлайн платформы и инструменты, используемые для коммуникации, совместного проектирования, хранения информации и учебных материалов, которые доступны в интернете, просты в использовании и отличаются высокой функциональностью.

Аналогичные попытки были предприняты и в сфере разработки онлайн курсов по иностранному языку в техническом вузе [8]. Авторы предложили опираться на трехуровневую технологию разработки курса, которая помогает оптимизировать работу преподавателей по созданию образовательного контента, делая ее максимально эффективной и минимально трудозатратной. Наибольший интерес, на наш взгляд, представляет описание работы по созданию педагогического дизайна курса. Была предложена модель обратного педагогического дизайна, начинающаяся с определения конечного результата обучения, от которого зависит методология курса и используемые инструменты. Именно этот путь мы считаем наиболее эффективным и правильным.

Большую практическую пользу представляют исследования С.В. Титовой [9], которая сформулировала принципы проектирования и создания вебпрограммы онлайн курсов, состоящей из совокупности модулей. Наиболее значимым для нас является утверждение автора о том, что основное отличие вебпрограммы от традиционной программы состоит в наличии коммуникативного модуля, функция которого заключается в обеспечении обратной связи, и демонстрационного модуля, на ко-

тором размещаются самые удачные работы, выполненные студентами в рамках освоения курса. Данная работа является для нас главной отправной точкой, а следование принципам, сформулированным в статье, принципиальным методологическим положением, определяющим суть разработки собственной концепции онлайн курса.

Большинство изученных нами работ затрагивают отдельные аспекты создания онлайн курсов, трудности, с которыми сталкиваются разработчики, и такие элементы онлайн обучения, которые существенно облегчают этот процесс [10]. Так, успешность освоения и завершения курса обучения часто зависит от выбранного разработчиками дизайна курса, наличия достаточного времени на изучение материала, степени мотивированности обучающихся, понимания полезности курса, наличия доступа к вспомогательным материалам и возможности взаимодействовать с другими студентами и преподавателями. Отсутствие перечисленных условий освоения курса негативно сказывается на успешности его завершения. Это очень существенные аспекты, которые мы учитываем в нашей работе по созданию онлайн курса.

Определенное внимание в работах исследователей уделяется особенностям деятельности студентов, их отношению к процессу обучения и умению следовать самостоятельной индивидуальной стратегии освоения онлайн курса, особенно в ситуации вовлеченности в процесс обучения большого числа студентов, для которых существенной опорой становятся онлайн инструкции в формате лекций [11]. Использование всевозможных инструкций, о которых говорят авторы, представляется нам очень полезным инструментом при условии, что они составлены четко, кратко, ориентируют обучающихся на определенную последовательность совершения действий и способны минимизировать их возможные ошибки.

Одной из главных проблем является, по мнению ряда авторов, некоторое отставание практического внедрения информационных технологий от их стремительного развития [12], в силу чего возникает необходимость компенсировать технические трудности жесткой структурированностью курса. Были выделены и другие значимые элементы онлайн курсов и требования к ним, которые частично компенсируют медленные темпы внедрения технических достижений. Так, было экспериментально доказано, что самостоятельное выполнение онлайн заданий для подготовки к аудиторным занятиям требует наличия понятного интерфейса, подробного анализа выполненных заданий и гибкой системы контроля со стороны преподавателя [12], что повышает уровень вовлеченности студентов в процесс самостоятельного освоения курса.

Многие авторы подчеркивают важность такой существенной предпосылки освоения онлайн курса, как готовность к работе в цифровой среде. Она значительно выше у обучающихся, для которых пребывание в интернет пространстве является повседневным способом существования [13]. При

этом цифровизация общества в целом существенно меняет психологию личности и всю систему обучения. Мы являемся свидетелями возникновения новых реалий и понятий: цифровая технология, цифровое поколение, цифровая экономика [14]. Они и предопределяют необходимость перехода к новой системе образования, основанной на цифровизации, а готовность студентов к обучению в этих условиях является существенным фактором его успешности.

Среди изученных работ следует выделить те исследования, которые подтвердили положительный опыт использования цифровых технологий и онлайн обучения в период пандемии, повышающих степень его персонализации, уровень мотивированности студентов, продуктивность и качество обучения, а также удовлетворенность академическими достижениями [15].

Наконец, необходимо отметить фундаментальные работы, посвященные анализу психологических особенностей обучающихся при овладении онлайн курсами [2]: возраст, понимаемый в самом широком смысле, наличие профессионального опыта, самостоятельность и автономность в работе, эмоциональный отклик, уровень развития информационно-коммуникационной, профессиональной и поисково-исследовательской компетенций [16] и многие другие.

Методология исследования

Проводимое нами исследование можно разделить на три основных этапа. Первый этап включает в себя изучение опыта разработки онлайн курсов в других вузах и анализ опубликованных исследований на данную тему. Второй этап связан с формированием собственной концепции создания и конструирования таких курсов. Третий этап соотносится с созданием дидактических материалов и способов их предъявления в образовательном пространстве на основе изученного опыта и проведения собственных исследований. Именно на этом этапе осуществляется разработка онлайн курса, который в нашем случае ориентирован на подготовку обучающихся магистратуры.

На основе изученного исследовательского материала представляется возможным сформулировать собственную концепцию разработки и конструирования онлайн курса, исходя из условий организации и осуществления учебного процесса, направленного на овладение иностранным языком, в ГУУ. При этом мы исходим из трех основных аспектов, которые, на наш взгляд, определяют методологию разработки любого онлайн курса.

Первый аспект соотносится с характером дисциплины, формируемыми компетенциями, планируемыми результатами обучения, особенностями дидактического материала и т.д. Одним из основных ориентиров является направленность обучения на формирование профессионально-коммуникативной компетентности студентов и необходимость интегрированного развития всех видов речевой деятельности, в первую очередь

продуктивных, востребованных в академическом пространстве.

Второй аспект связан с рассмотрением широкого спектра психологических особенностей обучающихся, в соответствии с которыми выбираются технологии, методы и методики онлайн обучения, дизайн образовательного пространства и сам контент курса.

Третий аспект относится к возможностям цифровой среды университета и платформы, на которой размещается курс. Он определяется техническими характеристиками экосистемы, уровнем компьютеризации учебного заведения, а также степенью владения участниками образовательного процесса современными технологиями.

Именно эти аспекты являются отправной точкой разработки курса, т.к. они во многом определяют структуру, содержание и формат дидактического материала. Рассмотрим каждый из этих аспектов, определяющих идеологию разработки онлайн курса.

Дисциплина «Иностранный язык делового и профессионального общения», для которой группа преподавателей кафедры иностранных языков ГУУ разрабатывала онлайн курс, входит в учебные планы всех образовательных программ магистратуры. Трудоемкость дисциплины составляет всего 108 часов (3 зачетные единицы) и в течение многих лет реализуется в формате проектной исследовательской деятельности, что подразумевает преобладание самостоятельного режима выполнения заданий. Овладение курсом направлено на формирование способности применять современные коммуникативные технологии для академического и профессионального взаимодействия. Эта комплексная компетенция включает в себя умения представлять результаты академической и профессиональной деятельности на различных публичных мероприятиях, выполнять перевод профессиональных текстов и вести академическую и профессиональную дискуссию на иностранном языке. Тематика курса имеет ярко выраженный деятельностный характер и включает в себя следующие темы:

1) Выбор темы исследования, поиск и отбор литературы. Реферирование и аннотирование текста. Проведение логико-смысловой обработки текста для подготовки реферата, аннотации и презентации.

2) Подготовка реферативного перевода текста профессиональной направленности.

3) Подготовка и проведение академической презентации.

4) Участие в научной дискуссии профессионально-делового характера на иностранном языке.

5) Информационное сопровождение академической презентации.

Необходимо отметить, что первые две темы тесно взаимосвязаны, поскольку обучающиеся сначала учатся составлять реферат прочитанной статьи, главы из монографии или любого другого типа научной публикации. Затем они делают перевод написанного реферата на русский язык. Такая

схема работы подразумевает, что русский текст может в дальнейшем использоваться студентом при написании итоговой магистерской дипломной работы, в которой необходимы ссылки на источники на иностранном языке. Предлагаемый алгоритм работы может вызвать некоторые затруднения и даже недопонимание со стороны студентов. Поэтому обучающимся необходимо дать четкие инструкции, которые позволят избежать ошибочных действий в результате неполного понимания особенностей самой деятельности и этапов ее реализации.

Перечисленные выше темы, соотносящиеся с соответствующими видами вербальной деятельности, определяют основные вербальные продукты, которые обучающиеся должны представить по окончании курса обучения:

- Реферативный перевод оригинального текста по теме образовательной программы, которая в идеале соотносится с тематикой итоговой магистерской работы.
- Развернутая аннотация этого же текста на иностранном языке.
- Терминологический глоссарий, составленный на основе терминологии, используемой автором выбранной публикации.
- Список использованных источников, организованный по всем правилам и нормам составления библиографии.
- Академическая презентация результатов проектной исследовательской деятельности на иностранном языке, подготовленная в формате публичного выступления на научной конференции.
- Слайды для академической презентации в программе PowerPoint, используемые в качестве зрительной опоры для слушателей и самих выступающих.
- Корреспонденция профессионально-делового характера, цель которой состоит в информировании коллег, партнеров и представителей академического сообщества о проведении научной конференции и приглашение к участию в ней.

Общеизвестно, что вся основная информация, касающаяся особенностей самой дисциплины, формируемых в процессе обучения компетенций, их индикаторов и дескрипторов, тематики курса, требований к подготовке творческих проектных заданий и системы их оценки, дана в рабочей программе дисциплины (РПД), которая представлена на сайте университета. Собственный опыт работы со студентами показывает, что они редко заглядывают на сайт, чтобы изучить программу преподавания каждой дисциплины. Именно поэтому мы начинаем онлайн курс с раздела «Методические рекомендации по освоению дисциплины». В нем представлена очень краткая и наиболее существенная информация о курсе и требованиях, которые необходимо выполнить для прохождения контроля в форме зачета. В ситуации очного обучения преподаватель начинает первое занятие с этой информации. В онлайн курсе студентам

предлагается видео-лекция, сопровождающаяся презентацией, на слайды которой вынесена вся основная информация вводного характера. При этом во время лекции студенты видят слайды презентации и слышат лектора, но имеют возможность посмотреть презентацию без аудио сопровождения, а также изучить файл со всеми требованиями в более подробном изложении.

Иными словами, дизайн курса предполагает возможность осуществления педагогического воздействия преподавателя на студента через все возможные каналы восприятия информации: слуховой, зрительный и смешанный (зрительно-слуховой), что психологически облегчает работу обучающегося.

Дисциплина, для которой создается курс, является в высшей степени нав्यкоемкой и деятельностно-ориентированной, поэтому даже формулировки изучаемых тем совпадают с видами осваиваемой деятельности. Тематика курса организована в 4 модуля, соотносящихся с основными видами деятельности, на формирование которых направлена работа:

Модуль 1. Подготовка реферативного перевода текста.

Модуль 2. Академическая презентация.

Модуль 3. Научная дискуссия.

Модуль 4. Информационное сопровождение деятельности.

Весьма существенным для нас является положение о том, что едва ли не главная особенность дисциплины состоит в том, что она предполагает не столько повышение уровня владения иностранным языком, сколько формирование академических навыков в перечисленных выше видах деятельности средствами иностранного языка. Мы исходим из того, что студенты магистратуры уже получили необходимые фундаментальные языковые знания за период обучения в средней школе и на этапе бакалавриата. Это соображение является основанием для выбора асинхронного варианта осуществления учебного процесса как вполне возможного для данных условий.

Вторым важным соображением при разработке онлайн курса является весь спектр **психологических особенностей обучающихся**, которые необходимо учитывать при организации дистанционного обучения в асинхронном формате. Прежде всего, следует иметь в виду, что современная парадигма высшего образования является в высшей степени студентоцентричной [17; 18; 5] и ориентированной на самостоятельную учебную деятельность студентов и стратегию самостоятельного обучения [11], что в полной мере соответствует образовательному процессу, реализуемому в режиме онлайн. Кроме того, современных студентов магистратуры можно отнести к поколению так называемых «digital natives» [13], для которого интернет, социальные сети, работа с информацией и on-line коммуникации являются неотъемлемыми элементами современного образа жизни. Разрабатываемый нами курс ориентирован на взрослых, для которых учебно-профессиональная деятель-

ность является ведущим видом деятельности. Умение управлять собственными познавательными процессами достигает очень высокого уровня осознанности, включенности, самоанализа и самоконтроля. Перечисленные факторы дают основание предполагать, что выбор асинхронного варианта онлайн курса вполне оправдан для данного контингента обучающихся.

Однако есть целый ряд факторов, которые необходимо учитывать для разработки правильной психолого-педагогической концепции обучения. В литературе можно найти указание на них [13]. Среди этих факторов нужно отметить целый ряд умений, сформированность которых определяет возможность и успешность достижения конечного результата онлайн обучения:

- психологическая готовность к освоению дисциплины в дистанционном синхронном или асинхронном формате;
- наличие высокого уровня мотивации на освоение дисциплины;
- способность организовать собственную учебную деятельность, учитывая овладение контентом курса и управление собственным временем (time management skills);
- способность критически оценивать результаты собственной деятельности на основе наличия иноязычной рефлексивной компетенции [19; 20];
- способность осуществлять самостоятельный поиск информации, в том числе на иностранном языке, способность работать с большими массивами данных [21] и умение выбирать нужную информацию, особенности восприятия графической [13] и вербальной информации;
- способность управлять собственными психическими процессами и функциями, необходимыми для освоения курса (восприятием, памятью, мышлением, вниманием, речью), например, сочетание рецепции и продукции, чередование процессов получения информации и ее последующего воспроизведения [13];
- способность соблюдать приверженность универсальному образовательному дизайну и стилю учебной деятельности, единому для всех учебных предметов [22], сочетая его с индивидуальной траекторией изучения каждого предмета;
- способность управлять собственной учебной деятельностью, опираясь на знание сильных и слабых сторон (strengths and weaknesses) собственной познавательной деятельности, умение в большей степени опираться на сильные стороны и минимизировать опору на слабые;
- утомляемость, в том числе связанная с использованием компьютерной техники, а также максимально возможное количество часов в неделю, обеспечивающее эффективную работу студентов;
- испытываемая многими студентами необходимость получения обратной связи и ощущение одиночества в сети [23; 20];
- наличие уровня владения иностранным языком, достаточного для изучения делового и про-

фессионального общения и формирования специфических компетенций.

Третьим важным аспектом является изучение возможностей **цифровой образовательной среды университета**, особенности используемой платформы и возможность соблюдения основных лингводидактических требований к структуре и содержанию материалов, что, в итоге, и определяет дизайн онлайн курса. Основными требованиями, которые предъявляют разработчики курса, являются следующие соображения лингводидактического характера:

- возможность размещения на платформе материалов для формирования навыков во всех видах речевой деятельности, включая аудирование, говорение и письмо, что зачастую представляет сложности и оказывается трудно реализуемым требованием;
 - возможность использовать видео поддержку в виде заранее записанных лекций-презентаций;
 - возможность размещения на платформе дополнительных аудио и видео материалов;
 - возможность размещения материалов для самостоятельной тренировочной деятельности;
 - возможность проведения контрольных мероприятий в виде промежуточных тестов в онлайн формате;
 - возможность осуществления проверки и коррекции письменных творческих заданий по заранее разработанным критериям;
 - техническая возможность использования функционала искусственного интеллекта на платформе, на которой размещен онлайн курс;
 - наличие обратной связи в виде чатов и форумов в случае возникновения вопросов у студентов;
 - возможность проведения собственных академических презентаций студентами для представления результатов своей исследовательской деятельности, а также возможность заранее записать свое выступление, которое сопровождается показом слайдов;
 - возможность организации онлайн дискуссии между студентами и обмена мнениями о проделанной каждым из них работе;
 - гибкий график работы студентов, наличие доступа к предыдущим материалам после прохождения каждого учебного модуля и возможность внесения изменений и исправлений в собственные задания;
 - комфортные и удобные условия работы в ходе освоения on-line курса и дружелюбная цифровая среда, ориентированная на различное программное обеспечение и большинство моделей компьютеров.
- Рассмотрев основополагающие аспекты, которые определяют требования к онлайн курсу – особенности дисциплины, психологические характеристики обучающихся и возможности цифровой среды университета – мы переходим к разработке концепции проектирования курса для дистанционного обучения студентов магистратуры дисци-

плине «Иностранный язык делового и профессионального общения».

Результаты исследования

Основным результатом исследования является формирование идеологии разработки онлайн курса, основанной на сформулированных нами психолого-педагогических принципах, многие из которых перекликаются с идеями других исследователей, представленными в опубликованных работах. Перечислим эти принципы.

Первым и основным является следование компетентностно-деятельностному подходу, который лежит в основе концепции обучения иностранным языкам в ГУУ [24], что предполагает необходимость формирования у обучающихся всех составляющих иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности, опираясь в значительной степени на активизацию рефлексивной компетенции, на важность которой указывают авторы исследований [19; 20]. Рефлексивность и осознанность в отношении собственной учебно-познавательной деятельности позволяет обучающимся осуществлять деятельность, осознавая ее цели и задачи, управлять процессами познания и контролировать результаты обучения, давая им объективную оценку. К этапу магистерской подготовки студенты подходят с достаточно сформированными навыками рефлексивной компетенции, что позволяет им осуществлять самостоятельное изучение материала в дистанционном формате.

Вторым значимым принципом является следование требованиям образовательных стандартов, рабочей программы дисциплины и всем дидактическим нормам и правилам, а также нормативным актам университета, регламентирующим принципы организации и осуществления образовательного процесса и контроля знаний и навыков. Одним из таких требований является проведение зачетов и экзаменов в форме тестирования, а при изучении дисциплин, относящихся к блоку «иностранный язык» обязательная организация устного опроса для проверки навыков академической речи в рамках пройденной тематики.

Третьим принципиальным соображением является необходимость вынесения в дидактические материалы основных программных требований и установок, таких как цели и задачи программы, формируемые компетенции и их индикаторы как способы представления результатов обучения, тематика курса, требования к подготовке творческих заданий на иностранном языке, критериев оценки и т.д. Вся эта информация представлена в специальном разделе курса «Методические рекомендации по освоению дисциплины», а также в начале каждого учебного модуля. Знание и понимание требований к освоению дисциплины и умение сформировать образ предполагаемого результата являются залогом осознанного отношения к содержанию обучения.

Данный принцип предполагает, что все требования к изучению дисциплины должны быть сформулированы на русском языке, как это сделано во

всех установочных документах. Мы исходим из того, что, во-первых, требования намного проще воспринимаются на родном языке, а, во-вторых, мы считаем необходимым минимизировать терминологический конфликт, при котором возникают сложности в нахождении прямых аналогов между русскими и английскими терминами. Так, например трудно найти в английском языке прямое соответствие русским терминам «аннотирование» и «реферирование», хотя в английском языке есть такие слова, как «synopsis» (реферат), «summary» (развернутая аннотация) и «abstract» (краткая аннотация). Вследствие такого терминологического несоответствия мы неоднократно сталкиваемся с проблемой непонимания некоторых заданий и инструкций на английском языке даже в традиционном формате обучения.

Однако полный отказ от английского языка был бы неоправданным. Поэтому мы идем по пути подготовки двух категорий дидактических материалов: файлов для чтения и самостоятельного ознакомления с теоретическим материалом по каждому модулю на русском языке, а также файлов, в которых подробно описывается суть каждого продукта вербальной деятельности на английском языке. Это позволяет нам избежать конфликта языков в презентации дидактического материала и обеспечивает полное понимание целей, задач и требований курса даже теми студентами, которые имеют сравнительно невысокий уровень владения иностранным языком. Для каждой категории файлов разработана собственная структура, которая соблюдается в каждом учебном блоке.

Принципы конструирования русскоязычных файлов с описанием самого вида деятельности, например «реферирования», предполагают обязательное определение вида деятельности и его элементов (цели, задач, предмета, продукта, результата), описание компетентностно-деятельностной модели и особенностей каждого из ее элементов. В зоне особого внимания всегда находятся языковые и речевые особенности вида деятельности и его продуктов.

Файлы на английском языке также имеют четкую структуру и набор обязательных элементов: определение продукта, например «synopsis», взятое из англо-английского словаря, пошаговая инструкция (step-by-step instruction) подготовки текста такого формата, перечисление основных навыков, лежащих в основе подготовки текста, анализ возможных ошибок при его составлении и способов минимизации и устранения этих ошибок. Каждый английский текстовый помощник завершается списком функциональных лексических единиц, используемых в текстах такого рода, а также образцом на английском языке.

Одним из значимых принципов подготовки дидактических материалов для онлайн курса является принцип самодостаточности и избыточности, который некоторые авторы называют метаинформацией [9]. При этом очень важно найти правильный баланс между ними. С одной стороны, дидактические материалы должны быть самодостаточ-

ными, для того чтобы студентам не приходилось обращаться к другим материалам и источникам. С другой стороны, некоторая избыточность способствует более глубокому пониманию и освоению дисциплины. При этом некоторые дополнительные материалы могут использоваться студентами с более высоким уровнем владения языком для более углубленной работы, а другие нацелены на студентов с более низким языковым уровнем и обеспечивают для них необходимый тренинг. На первый взгляд, может показаться, что материал, предлагаемый на двух языках, дублирует друг друга. Однако это не так, поскольку мы не допускаем никаких повторов, и каждый языковой формат акцентирует новые аспекты выполнения заданий.

Предыдущий принцип порождает необходимость ориентации на разумное количество самих дидактических материалов, которое не должно отпугивать студентов. Привлекательным для них должна стать компактность и краткость изложения материала, его четкая структурированность и опора на то, что после работы с первым модулем у студента формируется система ожиданий относительно структурных элементов остальных составляющих курса.

Важной психологической предпосылкой успешного освоения курса является опора на зрительное и слуховое восприятие основных положений курса. Именно поэтому мы предлагаем целый пакет дидактических материалов для работы над каждым модулем: файл на русском языке, заранее записанную видео-лекцию, слайды презентации, которые выносятся на экран во время лекции и доступны для просмотра отдельно, файл на английском языке. Только после всестороннего изучения полного пакета материалов студент переходит к выполнению тренировочных упражнений, помогающих ему в подготовке творческих проектных заданий, и, кроме того, он получает большое количество вспомогательных языковых, в первую очередь лексических, материалов.

Одним из значимых принципов конструирования онлайн курса является удобный и понятный интерфейс, который отражает дизайн курса, его структуру и содержание, а также дидактическую логику овладения материалом. Он должен быть удобным, максимально дружелюбным по отношению к обучающемуся и не вызывающим негативного отношения, что и является залогом успешного освоения программы дисциплины.

Неотъемлемым элементом любого курса, в том числе и предлагаемого в формате дистанционного обучения, является контроль полученных знаний и сформированных умений и навыков. Мы предлагаем четырехступенчатую систему контроля с собственным набором мероприятий и материалов для каждой ступени. Самой простой формой текущего контроля является небольшой онлайн тест, направленный на проверку качества полученных знаний. Результаты теста студенты узнают сразу по окончании короткого тестирования, после чего получают доступ к следующему модулю.

Целый ряд текущих контрольных мероприятий выполняются студентами при работе с учебными файлами. Это различные тренировочные задания на иностранном языке, помогающие сформировать достаточно сложные и комплексные навыки работы с текстом. К ним относятся навык осуществления логико-смысловой обработки текста, навык выделения ключевых идей и ключевых слов, переводческий навык, навык работы с языковыми, прежде всего лексическими, структурами и т.д.

Особое внимание уделяется работе с академической лексикой, которая включает в себя так называемый общенаучный вокабуляр, терминологию, а также специальную лексику для проведения презентаций, составления рефератов и аннотаций и т.д. Основной целью работы с лексикой является формирование навыка составления терминологических глоссариев по теме реферата, который предполагает активизацию лингвистических знаний обучающихся. Соответственно, целый ряд тестовых заданий направлен на проверку знания всех категорий изучаемой лексики. Они проверяют понимание значения слов, умение дать правильный перевод на родной язык и толкование на английском языке, знание производных, синонимов, устойчивых выражений и т.д. Студентам предлагается выполнить различные по характеру тестовые задания: открытие скобок, поиск соответствий, множественный выбор и т.д.

Изучение всего курса завершается выполнением общего итогового теста, состоящего из 30 вопросов, большая часть которых построена по принципу множественного выбора. Данный тест проверяет в основном систему знаний, полученных в рамках предлагаемого курса. Тест охватывает все изученные студентами модули и разделы. Считаем, что итоговый тест должен выполняться достаточно быстро (30 – 40 минут) и не быть слишком объемным.

Наконец, основной формой контроля является подготовка студентами творческих проектных заданий, завершающих их самостоятельную исследовательскую работу. Данные задания соотносятся с основными продуктами вербальной деятельности и включают в себя реферат (Synopsis) / реферативный перевод (Translation), развернутую аннотацию (Summary), терминологический глоссарий (Glossary), библиографический список (Reference List), слайды презентации (Presentation slides), документы информационного сопровождения академической деятельности (Memo, Email, Letter). Они проверяются на платформе по специальным критериям и оцениваются по оценочной шкале, которая представлена в разделе «Методические рекомендации по освоению дисциплины». В настоящее время рассматриваются возможности использования потенциала искусственного интеллекта для автоматизации проверки творческих заданий на основе разработанных критериев.

Далеко не последним принципом, лежащим в основе разработки онлайн курса, является необходимость использования современных обучаю-

щих технологий, методов и методик овладения иностранным языком, на что тоже обращают внимание исследователи [25; 26]. Достаточно сказать, что вся программа реализуется в формате самостоятельной исследовательской проектной деятельности в режиме индивидуального общения в системе «Обучающийся – Онлайн курс», невидимым участником которого становится разработчик материала. Авторы особо выделяют проектную технологию, которая обладает высоким развивающим потенциалом [27; 28]. В современных условиях, особенно в ситуации изучения онлайн курса, исключительно важным становится умение студента работать с новейшими информационными системами и базами данных [21], в том числе профессиональными, научными и медийными. В процессе освоения курса формируется также умение использовать в работе надежные онлайн словари и справочники. Информация о них должна быть в полном объеме предоставлена обучающимся в учебных материалах, а основным принципом является возможность выбора справочной информации.

Предлагаемый нами курс является в высшей степени коммуникативно-ориентированным по сути и характеру используемых дидактических материалов и заданий и достаточно интерактивным с возможностью осуществления обратной связи, речевого взаимодействия с другими студентами и преподавателем для обсуждения возникающих проблем и вопросов. Важность этих характеристик отмечают многие разработчики курсов, [например 11], которые подчеркивают, что наличие обратной связи до некоторой степени компенсирует отсутствие аудиторных занятий и личного (face-to-face) контакта с преподавателем. Такое взаимодействие предусмотрено и осуществляется благодаря наличию компонентов обратной связи, таких как чаты.

Обсуждение

Сконструировав онлайн курс для овладения дисциплиной «Иностранный язык делового и профессионального общения» на основе перечисленных выше принципов, мы еще раз обращаемся к опыту других разработчиков, описанному ими в своих публикациях, с целью сопоставления полученного нами продукта и тех образцов, которые предлагают авторы [9; 7; 11; 12]. Анализ показал, что основные подходы и принципы разработки онлайн курсов, имеющие основополагающее значение и определяющие идеологию дистанционного обучения, идентичны и не противоречат друг другу. Однако мы выявили некоторую специфику в подходах различных авторов, которая определяется условиями реализации образовательного процесса, его целевыми установками, уровнем образования (специалитет, бакалавриат, магистратура, аспирантура), целевой аудиторией и ее психологическими особенностями, программой курса обучения и его массовостью.

Так, например, массовые онлайн курсы, отличаются большей универсальностью и нацеленностью не на конкретного, а на массового потреби-

теля с его усредненными характеристиками, включая исходный уровень владения иностранным языком. Курсы, разработанные для конкретного учебного заведения, этапа образовательного процесса и программы обучения, как правило, более точно ориентируют структуру и содержание курса на запросы этого вуза, его цифровую образовательную среду, общие методологические установки обучения и самих студентов. Авторы отмечают значение и специфику таких курсов, а также важность подготовки составителей таких узкоспециализированных курсов [11].

Определенную специфику имеют и курсы, ориентированные на иностранный язык для специальных целей (так называемый ESP) [25], в котором сам дискурс профессиональной коммуникации диктует структурные и содержательные особенности курса. Именно к этой категории относится и наш продукт, который мы задумывали как универсальный материал для обучения студентов магистратуры любой формы обучения, но который имеет специфический дизайн, логику построения и формат представления контента при использовании в ситуации дистанционного курса. Центральным звеном этого курса является компетентностно-деятельностная модель обучения и идея поэтапного формирования навыков в рамках предлагаемой модели. Использование такого подхода оказывается вполне выполнимой задачей не только в ситуации очного (face-to-face) контакта с преподавателем, но и в условиях асинхронного обучения, когда студент сам строит траекторию своего продвижения на широкой ориентировочной основе, представленной в дидактических материалах. Основной дидактической опорой в рамках нашего подхода являются компетентностно-деятельностная модель осваиваемого вида деятельности (competency-and-activity based model) и пошаговая инструкция для выполнения требуемых вербальных действий (step-by-step instruction). Данные дидактические установки выполняют для студента функцию дорожной карты овладения курсом и принципиально отличают его от других подобных моделей. Важным дополнением к этим двум дидактическим приемам является приведенный в таблице перечень возможных ошибочных действий (typical mistakes) и способов устранения ошибок.

Иными словами, вся идеология разработанного нами курса сосредоточена вокруг студента, который лишен возможности осуществления прямого контакта с преподавателем в любое удобное для него время, но имеет полный пакет дидактических материалов и рекомендаций, необходимых для выстраивания правильной стратегии овладения сложными видами вербальной деятельности профессиональной направленности.

Основываясь на результатах нашей работы, считаем возможным определить направления дальнейших исследований в сфере разработки онлайн курсов и наметить траектории усовершенствования данного, относительно нового, типа дидактических материалов. В этой связи представ-

ляется целесообразным отметить, что в современном стремительно развивающемся образовательном пространстве процесс обучения должен быть устремлен в будущее [26], и это касается не только школьного образования, но и вузовского. Ориентация на дальнейшее развитие общества должна касаться не только технологических достижений и инноваций, но и использования современных и наиболее эффективных образовательных технологий. Среди них необходимо отметить опору на персонализированные системы обучения, учитывающие индивидуальные стили изучения материала [29], что существенно облегчает построение индивидуальных образовательных траекторий и способствует более глубокому и осмысленному усвоению любого материала.

Необходимым условием овладения знаниями и навыками в современной образовательной среде является всеобщая цифровая грамотность [30], которая стала императивом не только для студентов, но и для преподавателей. Одним из наиболее важных аспектов является использование возможностей искусственного интеллекта [21], которые могут поднять процесс обучения на качественно новый уровень и существенно разгрузить работу преподавателя и студента. Авторы различных исследований, выполненных в последние годы, выделяют разные сферы применения возможностей искусственного интеллекта при изучении иностранного языка. Это, в первую очередь, касается использования технических возможностей искусственного интеллекта для формирования навыков аудирования, говорения и письма, а также оценки качества данных навыков [31; 32; 33]. Идея использования возможностей искусственного интеллекта для организации различных видов контроля на всех этапах обучения иностранному языку представляется одной из наиболее перспективных и востребованных на современном этапе. Здесь совместные усилия преподавателей иностранного языка и IT специалистов необходимо направить на соединение существующих возможностей цифровой среды университета, прежде всего личного кабинета, с доступными функциями искусственного интеллекта, который может взять на себя проверку наиболее сложных и комплексных навыков продуктивных видов речевой деятельности на основе заранее разработанных критериев.

Большой интерес представляют исследования возможностей робототехники при изучении иностранного языка (r-learning), которые, по утверждению авторов [34], станут в ближайшее время так же широко использоваться в образовательном процессе, как и компьютерные технологии. Они могут применяться не только для распознавания голоса и внешности человека, но и для организации различных форм вербальной и невербальной коммуникации, диалога с носителями языка, коррекции произносительных навыков, проведения видео конференций и т.д. Изучение этих возможностей представляет большой практический интерес и является очень перспективным направлением

исследований в сфере лингводидактики и разработки онлайн курсов.

Заключение

Завершая рассмотрение результатов проведенной нами работы, представляется возможным сделать определенные выводы, дать некоторые рекомендации для организации образовательного процесса и наметить перспективные направления дальнейших исследований.

Первый вывод заключается в том, что, работая над составлением онлайн курса, мы используем многие установки, принципы и лингводидактические нормы, которых придерживаются разработчики большинства подобных курсов, что является подтверждением правильности выбранного нами пути создания онлайн курса.

Второй вывод состоит в том, что мы исходим из трех основных требований, которые предъявляются к составлению онлайн курса: специфики изучаемой дисциплины, психологических особенностей обучающихся и возможностей цифровой среды университета. По мнению многих исследователей именно эти ориентиры позволяют разработать онлайн курс, обладающий высоким обучающим потенциалом.

Третий вывод касается полной приверженности концепции обучения иностранным языкам, принятой в ГУУ, которая была разработана нами еще в 2014 году, но не утратила актуальности и сегодня, хотя многие положения претерпели изменения и коррективы в связи с введением образовательных стандартов новых поколений.

Четвертый вывод связан с обязательным сохранением всех главных составляющих образовательного процесса, направленного на обучение иностранному языку для профессиональных целей, к которым относятся цели и задачи, структура и содержание, единство обучения и контроля, а также нацеленность на формирование профессионально-коммуникативной компетентности обучающихся.

Пятый вывод основан на подтверждении убеждения в том, что содержание обучения является константой, тогда как его форма, дизайн и обучающие технологии вариативны и являются специфичными для той или иной формы обучения, его формата и условий осуществления.

Шестой вывод вытекает из предыдущего и касается правильности исходного положения о необходимости разработать универсальные по контенту дидактические материалы, которые могут использоваться для любой формы, формата и условий обучения. Это требование вытекает из наличия единых рабочих программ дисциплины для всех форм обучения.

Седьмой вывод состоит в возможности использования большинства традиционных и инновационных образовательных технологий, методов и методик в ситуации дистанционного обучения, реализуемого как в синхронном, так и в асинхронном вариантах. Именно поэтому очень важным условием успешной осуществления онлайн обучения

является высокий уровень компетентности преподавателя, на что указывают многие авторы.

Восьмой вывод касается необходимости определения направлений перспективных исследований в области разработки онлайн курсов, большинство которых соотносятся со стремительно развивающимися возможностями искусственного интеллекта.

На основе сделанных выводов можно дать некоторые методические рекомендации составителям новых on-line курсов:

1. Максимально придерживаться предлагаемой нами схемы разработки онлайн курсов и взять за основу сформулированные в статье психолого-педагогические принципы работы.

2. В максимальной степени опираться на концептуальные положения лингводидактики и нормативные документы, обеспечивающие эффективное обучение в вузе.

3. Придерживаться принципа студентоцентричности обучения, особенно в ситуации асинхронного курса, постоянно ставить себя на место обучающегося и ориентироваться на его запросы, интересы, потенциальные трудности, способности и готовность к дистанционному обучению.

4. Придерживаться принципа универсальности при разработке материалов и исходить из понимания того, что контент может быть единым, а формы представления того же самого контента могут быть различными в зависимости от выбранной формы, формата и условий обучения.

5. Опирайтесь на новейшие достижения в сфере онлайн, компьютерных и информационных технологий и ориентироваться на дальнейший прогресс в этих сферах, прежде всего, развитие неисчерпаемых возможностей искусственного интеллекта, пытайтесь инкорпорировать их в существующий потенциал личного кабинета вуза.

Литература

1. Putilovskaya T.S., Kassymova G.M. Psychological readiness of students for digitalization of educational process. *Socio-economic Systems: Paradigms for the Future*. Springer International Publishing, 2021.1337-1345. doi: 10.1007/978-3-030-56433-9_139.

2. Бахтиозина М.Г., Адасова А.Е. Особенности разработки и проведения онлайн-курса английского языка делового общения для взрослых обучающихся. *Филология и культура*. 2023;3 (73):215-224. doi.org/10.26907/2782-4756-2023-73-3-215-224

3. Боголепова С.В., Пивоварова А.А. Онлайн или офлайн? сравнительный анализ студенческой оценки курса английского языка двух форм обучения. *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2023;Т.1. 5 (95):123-136. doi:10.24412/2224-0772-2023-95-123-136

4. Porter W.W., Graham C.R., Spring K.A., Welch K.R. Blended learning in higher education: institutional adoption and implementation. *Computers & Education*. 2014;75:185–195. doi:10.1016/j.compedu.2014.02.011

5. Islam Md.K., Sarker Md.F.H., Islam M.S. Promoting student-centred blended learning in higher education: a model. *E-Learning and Digital Media*. 2022;19(1):36–54. doi:10.1177/20427530211027721

6. Badia A., Garcia C., Meneses J. Approaches to teaching online: Exploring factors influencing teachers in a fully online university. *British Journal of Educational Technology*. 2017;48(6):1193-1207. doi.org/10.1111/bjet.12475

7. Рогожина Т.С. Методология создания образовательного онлайн-курса: от идеи до воплощения. *Мир науки, культуры, образования*. 2021;2(87):90–93. doi:10.24412/1991-5497-2021-287-90-93

8. Царева Е.Е., Хафизова Л.Ю. Технология создания онлайн-курсов по иностранному языку в инженерном вузе. *Современные наукоемкие технологии*. 2022.11:215-219; doi:10.17513/snt.39424

URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39424> (дата обращения: 09.03.2024).

9. Титова С. В. Принципы проектирования и структура веб-программы курса. *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2018;7(24):93–99. doi:10.18720/HUM/ISSN 2227-859.24.9

10. Lee J., Sanders T., Antczak D. et al. Influences on User Engagement in Online Professional Learning: A Narrative Synthesis and Meta-Analysis. *Review of Educational Research*. 2021;91(4):518–576. doi:10.3102/0034654321997918

11. Bikowski D., Park H., Tytko T. Teaching large-enrollment online language courses: Faculty perspectives and an emerging curricular model. *System*. 2022;105(2):102711. doi:10.1016/j.system.2021.102711

12. Климентьев Д.Д., Климентьева В.В. Онлайн-курс как эффективный инструмент самостоятельной подготовки студентов вуза к аудиторным занятиям. *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики*. 2023;4:92-103. doi:10.15593/2224-9389/2023.4.8

13. Россинская Е.А. Учет особенностей поколения digital natives при разработке онлайн-курсов по обучению иностранным языкам. *Язык. Культура. Образование*. 2020;5:79-82. <https://repository.rudn.ru/ru/records/article/record/69312/>

14. Гунина Н.А. Преподавание иностранного языка в техническом вузе в условиях цифровизации. *Ценностные ориентации эпохи цифровизации: лингвопрагматический аспект*. Материалы международной научно-практической конференции. 2022;18-21.

15. Lamo P., Perales M., de-la-Fuente-Valentín L. Case of Study in Online Course of Computer Engineering during COVID-19 Pandemic. *Electronics*. 2022;11(4):578–563. doi:10.3390/electronics11040578

16. Williams, P. E. Roles and competencies for distance education programs in Higher Education.

The American Journal of Distance Education. 2003;17(1):45-57.

doi:10.1207/S15389286AJDE1701_4

17. Doyle, T. (2008). *Helping Students Learn in a Learner-Centered Environment: A Guide to Facilitating Learning in Higher Education* (1st ed.). Routledge. 216 p. doi.org/10.4324/9781003445067

18. Lee E., Hannafin M.J. A design framework for enhancing engagement in student-centered learning: own it, learn it, and share it. *Educational Technology Research and Development*. 2016;64(4):707–734. doi:10.1007/s11423-015-9422-5

19. Евдокимова М.Г. Инновационная система профессионально ориентированного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Москва: Библио-Глобус; 2017. 436 с.

20. Гальчук Л.М. Электронный курс на платформе moodle в профессионально ориентированном обучении английскому языку студентов магистратуры в неязыковом вузе: от концепции к реализации. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования*. 2019;16(2):173-184. doi:10.22363/2312-8631-2019-16-2-173-184

21. Godwin-Jones R. Big data and language learning: Opportunities and challenges. *Language Learning & Technology*. 2021;25(1):4–19. doi:10.125/44747 <http://hdl.handle.net/10125/44747>

22. Gordon D., Meyer A. and Rose D. H. *Universal design for learning: Theory and practice*. CAST Inc., Wakefield, Massachusetts, 2016. <http://castpublishing.org/books-media/udl-theory-and-practice/>

23. Назаренко А.Л. Информационно-коммуникационные технологии в лингводидактике: дистанционное обучение. Москва: Изд-во Московского университета; 2013. 271 с.

24. Путиловская Т.С. Концепция обучения иностранным языкам в управленческом образовании. Монография / Москва, Изд-во ГУУ; 2014. 115 с.

25. Стоянова Д. Разработка курсов английского языка для специальных целей (esp): принципы и особенности. *Дискурс профессиональной коммуникации*. 2021;3(1):62-74. doi.org/10.24833/2687-0126-2021-3-1-62-74

26. *Teaching for the Future: Effective Classroom Practices To Transform Education* / OECD. Paris: OECD Publishing, 2018. 116 p. doi.org/10.1787/9789264293243-en (дата обращения: 21.07.2023)

27. Harmer N., & Stokes A. The benefits and challenges of project-based learning: A review of the literature. *Pedagogic Research Institute and Observatory (PedRIO)*; 2014. 1–41.

28. Kokotsaki D., Menzies V. and Wiggins A. Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*. 2016;19 (3):267-277. doi:10.1177/1365480216659733

29. Kurilovas E., Kurilova J., Kurilova I., Melesko J. Personalised learning system based on students' learning styles and application of intelligent

technologies. Conference: International Technology, Education and Development Conference. 2016;6976-6986. doi: 10.21125/iceri.2016.0595.

30. Eamer A. Digital literacy, online language learning. University of Ontario Institute of Technology, 2013. https://www.youtube.com/watch?v=FE_k02YTTQk.

31. Godwin-Jones R. Partnering with AI: Intelligent writing assistance and instructed language learning. *Language Learning & Technology*. 2022;26(2):5–24. doi.org/10.125/73474

32. Dizon G. Evaluating intelligent personal assistants for L2 listening and speaking development. *Language Learning & Technology*. 2020;24(1):16–26. doi.org/10.125/44705

33. Haryanto E., Ali R. Students' attitudes towards the use of Artificial Intelligence SIRI in EFL learning at one public university. *International Seminar and Annual Meeting BKS-PTN Wilayah Barat*. 2018;1(1):190-195.

34. Huang, Y., Wilson, J. Using automated feedback to develop writing proficiency. *Computers and Composition*. 2021;62:102675. doi.org/10.1016/j.compcom.2021.102675

35. Farjami F., Aidinlou N.A., Alemi M., Makhdoumi M. Applications of Robot Assisted Language Learning (RALL) in Language Learning and Teaching. *International Journal of Language and Linguistics. Special Issue: Foreign Language Teaching and Learning (Models and Beliefs)*. 2014;2(3):12–20. doi: 10.11648/j.ijll.s.20140203.12.

Psychological and Pedagogical Principles of Creating On-line Courses for Foreign Language Learning

Putilovskaya T.S.

State University of Management

The article deals with the psychological and pedagogical principles of organising on-line teaching of foreign languages worked out in the process of creating a course for the academic subject "Foreign language of business and professional communication" intended for the students training for the Master's degree at the State University of Management. The research is aimed at developing a theoretical basis for creating a package of didactic material for distance learning, working out their structure and content, and organising the educational process. From the methodological point of view, the research is based on and the analysis of their publications. Taking it into account the experience gained by the representatives of different universities and the analysis of numerous publications we designed our own concept of on-line course. From the scientific point of view, the author describes three principal components which predetermine the ideology of the course: psychological peculiarities of students, specific features of the university digital environment and linguistic and didactic educational requirements considered to be the main guideline for the course creators. From the practical point of view, the principles formulated in the paper serve as a basis for the on-line course designed for training Master's degree students which can be applied for teaching students of various forms of education including distance asynchronous learning.

Keywords: on-line course, asynchronous format, on-line course requirements, psychological and pedagogical principles, course content and structure, psychological characteristics of students, academic subject specific features, university digital environment

References

1. Putilovskaya T.S., Kassymova G.M. *Psychological readiness of students for digitalization of educational process. Socio-economic Systems: Paradigms for the Future*. Springer International Publishing. 2021;1337-1345. doi: 10.1007/978-3-030-56433-9_139.
2. Bahtiozina M.G., Adasova A.E. Features of the development and conduct of an online English business communication course for adult students. *Filologija i kultura = Philology and culture*. 2023;3 (73):215-224. doi.org/10.26907/2782-4756-2023-73-3-215-224. (In Russ.)
3. Bogolepova S.V., Pivovarova A.A. Online or offline? A comparative analysis of student assessment of an English course in two forms of education. *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika = Domestic and foreign pedagogy*. 2023;T.1. 5 (95):123-136. doi:10.24412/2224-0772-2023-95-123-136. (In Russ.)

4. Porter W.W., Graham C.R., Spring K.A., Welch K.R. Blended learning in higher education: institutional adoption and implementation. *Computers & Education*. 2014;75:185–195. doi:10.1016/j.compedu.2014.02.011
5. Islam Md.K., Sarker Md.F.H., Islam M.S. Promoting student-centred blended learning in higher education: a model. *E-Learning and Digital Media*. 2022;19(1):36–54. doi:10.1177/20427530211027721
6. Badia A., Garcia C., Meneses J. Approaches to teaching online: Exploring factors influencing teachers in a fully online university. *British Journal of Educational Technology*. 2017;48(6):1193-1207. doi.org/10.1111/bjjet.12475
7. Rogozhina T.S. Methodology for creating an educational online course: from idea to embodiment. *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija = The World of Science, Culture, Education*. 2021;2(87):90–93. doi:10.24412/1991-5497-2021-287-90-93. (In Russ.)
8. Careva E.E., Hafizova L.Ju. Technology for creating online courses in a foreign language at an engineering university. *Sovremennye naukoemkie tehnologii = Modern High Technologies*. 2022.11:215-219; doi:10.17513/snt.39424. (In Russ.) URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39424>
9. Titova S. V. Design principles and structure of the course web program. *Voprosy metodiki prepodavanija v vuze = Questions of Teaching Methods at the University*. 2018;7(24):93–99. doi:10.18720/HUM/ISSN 2227-859.24.9. (In Russ.)
10. Lee J., Sanders T., Antczak D. et al. Influences on User Engagement in Online Professional Learning: A Narrative Synthesis and Meta-Analysis. *Review of Educational Research*. 2021;91(4):518–576. doi:10.3102/0034654321997918
11. Bikowski D., Park H., Tytko T. Teaching large-enrollment online language courses: Faculty perspectives and an emerging curricular model. *System*. 2022;105(2):102711. doi:10.1016/j.system.2021.102711
12. Kliment'ev D.D., Kliment'eva V.V. Online course as an effective tool for independent preparation of university students for classroom studies. *Vestnik Permskogo nacional'nogo issledovatel'skogo politehnicheskogo universiteta. Problemy jazykoznanija i pedagogiki = Bulletin of Perm National Research Polytechnic University. Problems of Linguistics and Pedagogy*. 2023;4:92-103. doi:10.15593/2224-9389/2023.4.8. (In Russ.)
13. Rossinskaja E.A. Taking into account the features of the digital natives generation when developing online courses for teaching foreign languages. *Jazyk. Kul'tura. Obrazovanie = Language. Culture. Education*. 2020;5:79-82. <https://repository.rudn.ru/ru/records/article/record/69312/>. (In Russ.)
14. Gunina N.A. Teaching a foreign language at a technical university in the context of digitalization. *Cennostnye orientacii jepohi cifrovizacii: lingvopragmaticheskij as-pekt. Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii = Value orientations of the digitalization era: linguopragmatic aspect. Materials of the international scientific-practical conference*. 2022;18-21. (In Russ.)
15. Lamo P., Perales M., de-la-Fuente-Valentin L. Case of Study in Online Course of Computer Engineering during COVID-19 Pandemic. *Electronics*. 2022;11(4):578–563. doi:10.3390/electronics11040578
16. Williams, P. E. Roles and competencies for distance education programs in Higher Education. *The American Journal of Distance Education*. 2003;17(1):45-57. doi:10.1207/S15389286AJDE1701_4
17. Doyle T. Helping Students Learn in a Learner-Centered Environment: A Guide to Facilitating Learning in Higher Education (1st ed.). Routledge. 2008. 216 p. doi.org/10.4324/9781003445067
18. Lee E., Hannafin M.J. A design framework for enhancing engagement in student-centered learning: own it, learn it, and share it. *Educational Technology Research and Development*. 2016;64(4):707–734. doi:10.1007/s11423-015-9422-5
19. Evdokimova M.G. Innovative system of professionally oriented teaching of foreign languages in a non-linguistic university. Moscow: Biblio-Globus; 2017. 436 pp. (In Russ.)
20. Gal'chuk L.M. An electronic course on a platform Moodle in professionally oriented teaching English to master's students at a non-linguistic university: from concept to implementation. *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Informatizacija obrazovanija = Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Informatization of education*. 2019;16(2):173-184. doi:10.22363/2312-8631-2019-16-2-173-184. (In Russ.)
21. Godwin-Jones R. Big data and language learning: Opportunities and challenges. *Language Learning & Technology*. 2021;25(1):4–19. doi: 10125/44747 <http://hdl.handle.net/10125/44747>
22. Gordon D., Meyer A. and Rose D. H. Universal design for learning: Theory and practice. CAST Inc., Wakefield, Massachusetts, 2016. <http://castpublishing.org/books-media/udl-theory-and-practice/>
23. Nazarenko A.L. Information and communication technologies in linguodidactics: distance learning. Moscow: Moscow University Publishing House; 2013. 271 pp. (In Russ.)
24. Putilovskaya T.S. The concept of teaching foreign languages in management education. Monograph. Moscow, Publishing House of State University of Management; 2014. 115 pp. (In Russ.)
25. Stojanova D. Development of English courses for special purposes (esp): principles and features. *Diskurs professional'noj komunikacii. = Discourse of Professional Communication*. 2021;3(1):62-74. doi.org/10.24833/2687-0126-2021-3-1-62-74. (In Russ.)
26. Teaching for the Future: Effective Classroom Practices To Transform Education / OECD. Paris: OECD Publishing, 2018. 116 p. doi.org/10.1787/9789264293243-en (дата обращения: 21.07.2023)
27. Harmer N., & Stokes A. The benefits and challenges of project-based learning: A review of the literature. *Pedagogic Research Institute and Observatory (PedRIO)*; 2014. 1–41.
28. Kokotsaki D., Menzies V. and Wiggins A. Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*. 2016;19 (3):267-277. doi:10.1177/1365480216659733
29. Kurilovas E., Kurilova J., Kurilova I., Melesko J. Personalised learning system based on students' learning styles and application of intelligent technologies. Conference: International Technology, Education and Development Conference. 2016;6976-6986. doi: 10.21125/iceri.2016.0595.
30. Eamer A. Digital literacy, online language learning. University of Ontario Institute of Technology, 2013. https://www.youtube.com/watch?v=FE_k02YTTQk.
31. Godwin-Jones R. Partnering with AI: Intelligent writing assistance and instructed language learning. *Language Learning & Technology*. 2022;26(2):5–24. doi.org/10125/73474
32. Dizon G. Evaluating intelligent personal assistants for L2 listening and speaking development. *Language Learning & Technology*. 2020;24(1):16–26. doi.org/10125/44705
33. Haryanto E., Ali R. Students' attitudes towards the use of Artificial Intelligence SIRI in EFL learning at one public university. International Seminar and Annual Meeting BKS-PTN Wilayah Barat. 2018;1(1):190-195.
34. Huang, Y., Wilson, J. Using automated feedback to develop writing proficiency. *Computers and Composition*. 2021;62:102675. doi.org/10.1016/j.compcom.2021.102675
35. Farjami F., Aidinlou N.A., Alemi M., Makhdoumi M. Applications of Robot Assisted Language Learning (RALL) in Language Learning and Teaching. *International Journal of Language and Linguistics. Special Issue: Foreign Language Teaching and Learning (Models and Beliefs)*. 2014;2(3):12–20. doi: 10.11648/j.ijll.s.20140203.12.

Сложности в восприятии энантисемии у иностранных обучающихся

Середа Евгения Витальевна

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и культуры, Российский государственный социальный университет, evsereda@mail.ru

Криворучко Георгий Павлович

магистрант Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина, sigierous232@gmail.com

Данная статья посвящена описанию типологии проявлений и причин возникновения энантисемии как особого вида семантической антонимии в свете выявления общих психологических, культурологических, социологических и методических сложностей, возникающих у иностранных обучающихся (студентов) при изучении русского языка как иностранного. Даются ориентиры исходного культурного кода и языковой ментальности обучающихся иностранцев, принадлежащих разным социокультурным и национальным общностям, в свете определения истоков появления тех или иных сложностей в восприятии энантисемии (прослеживается связь данных затруднений с эмотивностью и эмоциональной эмпатией участников коммуникации). Предлагаются некоторые методические пути преодоления возникающих сложностей: описывается система упражнений, направленная на искоренение основных причин данных проблем и на корректуру приобретенных речевых и языковых навыков. В статье обосновывается необходимость параллельного изучения иностранными учащимися не только лексики как раздела науки о языке и практического освоения разнообразных лексических групп слов, но и грамматики русского языка (структуры слов, категориальной принадлежности языковой единицы), особенностей русского синтаксического строя. Особо отмечается энантисемия фразеологических единств (в частности, сентиметивных, междометных) и многоаспектность проблем, возникающих в связи с их переводом и использованием в устной и письменной речи.

Ключевые слова: антонимия, энантисемия, морфология, лексикология, семантика, эмотивность, эмоциональность, коннотация, сентиметив, фразеологизм, идиома, РКИ, методика, мировосприятие, ценности, картина мира, менталитет, контекст.

По наблюдениям ведущих исследователей языка, развитие науки в системе высшего образования, происходящее в контексте международной глобализации, обусловлено выделением приоритетных направлений развития вузов, к которым относятся поиск выбора соответствующего методического инструментария в процессе обучения бакалавров, магистрантов и аспирантов, а также адекватное использование новых научно-образовательных технологий. Теория и практика обучения иностранных обучающихся русскому языку на современном этапе имеет специфическую особенность – преподаватель не только является источником знаний, но и выступает в роли руководителя и организатора процесса обучения, что предполагает помощь студенту в выборе необходимой образовательной траектории, активное использование новых образовательных технологий (материалов образовательных порталов, электронных учебников и т.д.), широкое использование творческого потенциала студентов, внимание к исходной культурно-социологической константы обучающегося – к его национальной ментальности и особенностям его родного языка.

Как известно, в любой области общественного сознания имеются свои характерные средства мировосприятия, свой «канал», через который человек анализирует мир. При обучении русскому языку как иностранному необходимо помнить, что мировосприятие зависит от каждого наблюдателя и оно предельно личностно. При всем повышенном внимании к общим, универсальным свойствам языка и языковых единиц, определенными единством мира и общностью основных принципов построения понятия о мире и способов выражения этих мыслей в языке человека, в большей степени привлекательным представляется изучение тех черт языка и языковых единиц, отражающих и, соответственно, репрезентирующих специфические особенности менталитета того или иного народа.

Это особенно ярко проявляется в процессе обучения иностранных студентов, осваивающих нюансы лексических отношений между единицами русского языка, бытующими в контексте живого общения.

По утверждению Я. Вежбински, в настоящее время исследователями все чаще признается общественная природа языка, а следовательно, анализ системных языковых явлений и методы обучения им обучающихся приобретают все более антропологический характер, что особенно заметно при обучении антонимическим отношениям в лексике русского языка: наблюдается определенное смещение акцентов в изучении антонимических

явлений — от общезыкового плана к конкретно-речевому воплощению.

Понятие антонимии существует во всех языках, так как она является языковой универсалией и основывается на логической категории противоположности. Противоположность является смысловой основой антонимии и реализуется в любом языке посредством оценки одного и того же предмета, качества, явления с полярных позиций; кроме того, диалектика противоположности заключается в том, что предполагается два основания, которые не только исключают, но и обуславливают друг друга.

В рамках определенного контекста слова могут противопоставляться, не занимая крайних, полярных позиций в пределах одной семантической шкалы. Такая расширенная интерпретация позволяет исследовать разные аспекты антонимии, включая анализ не только языковых антонимов, но и контекстуальных противопоставлений.

При обучении иностранных студентов бытованию противоположных сем в русской лексике принято на основе уже сформированных у студентов представлений о составе слова и его семантическом наполнении вести речь о структурных особенностях и логических аспектах антонимических пар слов. И эти методические приемы давно себя зарекомендовали и успешно применяются в обучении. В настоящее время обучение лексической антонимии в условиях изучения русского языка как иностранного не представляет собой методической проблемы. В отличие от явления энантиосемии в русском языке, вызывающего определенные сложности в восприятии у иностранных студентов.

«Энантиосемия» означает совмещение в семантической структуре слова двух противоположных значений [1, 422-425]. Энантиосемия – достаточно распространенное лексическое явление, наблюдающееся во многих языках, и ее главным признаком является двусмысленность в понимании чужой речи. Одним из первых, кто заговорил об энантиосемии и источниках ее развития, были российский языковед В.И. Шерцль и немецкий лингвист К. Абель. Также ее изучали Л. А. Новиков, М. В. Панов, Е. П. Ходакова и др.

В качестве основной причины возникновения противоположных значений в рамках одного слова эти исследователи выделили неопределенное содержание древних корней. Данная точка зрения поддерживается и другими учеными. Так, например, Л.А. Булаховский отмечает, что явление энантиосемии имеет место, когда «третье, промежуточное значение» с различными смысловыми оттенками прослеживается в тех или других контекстах. Считается, что основными причинами возникновения энантиосемии послужили заимствования, многозначные слова, образование сложных слов и т.д.

Баланс разницы между теорией и реальностью о восприятии единиц с энантиосемией является неопределенным по причине того, что учащиеся не всегда распознают их, принимая данные единицы за языковые стандартные антонимы.

Практически всякое явление, действие, процесс, качество можно оценить положительно или отрицательно, в зависимости от отношения говорящего к сообщаемому. Такой подход к картинам реального (ирреального) мира весьма субъективен, и именно тогда возникает энантиосемия.

Сложность в восприятии этого явления в русском языке иностранными учащимися обуславливается не только самой природой явления, но еще и многообразием его проявлений, которое может существенно отличаться от энантиосемии в родных языках иностранных студентов.

Так, типы энантиосемии могут быть представлены в виде нескольких оппозиций: синхронная – диахроническая, языковая – речевая, лексическая – грамматическая, лексемная – фразеологическая.

Наиболее сложна для восприятия иноязычной аудиторией диахроническая энантиосемия – это слова, которые приобрели противоположное (отрицательное либо положительное) значение со временем. Например, слово «смелость» употребляется в русском языке как синоним слов «храбрость», «бесстрашие», «мужество». Вместе с тем его исходное, первое значение – дерзость, нарушение нравственных норм, самонадеянность. В исходном, более древнем варианте «смелым» называли «наглого, дерзкого» человека, и изменение семантики в ходе развития языка не искоренило первичное значение, а сохранило его как возможное, добавочное, эмоционально окрашенное. В живой разговорной речи можно услышать от русскоязычного собеседника как похвалу «в смелости», так и обвинение в ней.

Рассмотрим еще один пример диахронической энантиосемии: слово «упорство», которое в настоящее время имеет позитивное значение с положительной оценочной коннотацией. Упорство – синоним целеустремленности, настойчивого преодоления трудностей на пути к достижению результата. Однако, в словаре Ожегова приводится и иное значение этого слова: «То же, что упрямство» то есть, крайняя неуступчивость, стремление настоять на своем любой ценой, «упёртость» (разг). В живой речи эпитетом «упорный» можно обозначить как сильные, так и слабые черты человека.

Дифференциации значений при диахронической энантиосемии способствует эмотивность и эмоциональность (т.е. надвербальные единицы), но иностранцу может быть сложно определить разницу в употреблении слова, если его ментальность и эмпатия не совпадают со славянской в восприятии эмоционального фона.

Следующий тип энантиосемии – речевая энантиосемия, которая проявляется исключительно в конкретной речевой ситуации. Сравним следующие примеры:

«*Вот только ее нам не хватало!!!*» – проявление негодования насчет прихода нежданного гостя; хотя предложение может пониматься и вполне положительно в определенных случаях. Дифференциация семантики обуславливается исключительно эмоцией, интонационно, равнозначно той

же ситуации, что характерна для разграничения примеров диахронической энантиосемии.

«Ах, какой же ты у нас умный, все знаешь!!!» – также энантиосемическая речевая ситуация, при которой возможно и выражение похвалы, например, так маленького ребенка, и выражение саркастической реакции.

Лексическая энантиосемия – явление переходное, которое включает в себя черты полисемии, омонимии, антонимии и конверсии и базируется на разно образных связях, выражающих противопоставление: контрарных, контрадикторных, конверсивных и векторных.

Проанализируем следующий пример: «Вы поражены».

В русском языке функционируют следующие значения слова «поражать»:

- 1) быть пораженным – быть убитым: мечом, противником;
- 2) быть счастливыми любовью;
- 3) быть убитыми горем;
- 4) застыть от ужасной, радостной, необычной информации.

Как можно заметить, 1 и 2 значения противоречат друг другу, они антонимичны. Это лексическая, контрадикторная связь энантиосемии (от англ. contradict – противоречить, опровергать). При переводе значение энантиосемии утрачивается.

Грамматическая энантиосемия: Е.К. Жаркова относит к грамматической энантиосемии случаи совмещения в одной лексеме в различных контекстах совершенного и несовершенного видов, переходности и непереходности у глаголов, единственного и множественного числа, одушевленности и неодушевленности у имен существительных, совмещение в одной форме мужского и женского рода. Например: глагол «ранить», который может восприниматься и как глагол совершенного вида, и как глагол несовершенного вида. Сравните: «Ты ранишь меня своими отказами», – что делаешь? Несовершенный вид, отвечающий за длительность действия во времени, действие, происходящее постоянно. «Ты ранил меня», – что сделал? Однократное стремительное действие, глагол совершенного вида.

Сложности в восприятии этого вида энантиосемии в русском языке иностранными обучающимися связано с тем, что необходимо адекватное восприятие всего контекста и понимание всей коммуникативной ситуации.

Фразеологическая энантиосемия – наиболее распространенный вид энантиосемии. В семантике возникающих в тексте окказиональных слов и фразеологизмов находит выражение концептуализация явлений действительности, связанная с их оценкой на базе определенных мировоззренческих позиций. Пополнение разговорной речи различными устойчивыми оборотами из других видов речи, помимо синонимов-фразеологизмов, часто возникает благодаря энантиосемическим значениям в фразеологических единицах.

Данное явление можно назвать эмотивной полисемией, то есть различием в значении идиомы,

обусловленным дифференциацией в эмотивной модальности, например: «Он – стреляный воробей: его на мякине не проведешь», – с одобрением сказал кто-то, и «Он стреляный воробей: на риск не пойдет», – с неодобрением сказал кто-то».

В данном случае амбивалентность идиомы «стреляный воробей» принимает вид энантиосемии. Рассматривая природу данного явления, следует отметить, что оно отражает две противоположные тенденции развития языка:

1) динамический характер человеческого мышления, про являющийся в том, что одно и то же явление действительности может по-разному оцениваться и вызывать различные чувства – отношения со стороны говорящего субъекта. Фразеологизмы еще в большей степени, чем слова, способны к эмоционально-оценочной амбивалентности в силу особенностей фразеологического значения, в котором «вершинное положение» занимают эмотивный и оценочный компоненты;

2) тенденцию их функционального предназначения – характеризовать, оценивать предметы, явления, действия, состояния, признаки, качества. В самой природе фразеологического значения, возникающего в результате ассоциативного образного переосмысления целого словосочетания, заложена потенциальная возможность варьирования эмоционально оценочного содержания в зависимости «от угла зрения» на исходную ситуацию, которая лежит в основе данного словосочетания.

Так, например, в русском языке существует фразеологизм «перевернуть все вверх дном», по своему смыслу двойственный в оценке: во-первых, в значении создать беспорядок; во-вторых, преобразовать что-либо. В первом случае толкование фразеологизма идет как мелиоративная оценка, во втором – как пейоративная. Одной из причин эмоционально-оценочной энантиосемии фразеологизмов является эвристичность их семантики.

Как отмечает Ю.П. Солодуб, «большая эксплицитность фразеологического образа, сложность внутренних отношений между его лексическими компонентами расширяет коннотативные и номинативные возможности фразеологизма, делает значение фразеологизма эвристическим».

Например, фразеологизм «голыми руками не возьмешь» со значением «кто-либо может постоять за себя любыми способами» характеризуется эвристичностью, так как дает детальную характеристику человека такого типа, которая включает несколько признаков: умение постоять за себя, хитрость, ловкость, наличие покровительства, защиты.

Подобная широта номинативного характера приводит к эмоционально-оценочной энантиосемии. В связи с этим в раз говорной речи по характеру соотношения антонимичных эмоционально оценочных компонентов в структуре значения возможно определение фразеологизма с расчлененной и нерасчлененной энантиосемией. К первому типу относятся многозначные обороты с четкой эмоционально-оценочной противопоставленностью: переступить черту 1) нарушить правила,

норму поведения, закон, не считаться с общественным мнением; 2) достигать совершенства.

Второй тип представляют сентиметивные (преимущественно междометные) фразеологизмы, характеризующиеся эмоциональной и оценочной диффузностью, потенциальной возможностью реализовать различную эмотивность (*Ну и ну!* – выражение противоположных эмоций: от удивления, восхищения, до порицания и др.).

Дифференциация значений фразеологического оборота при энантиосемии так же, как и при других видах энантиосемии, в немалой степени зависит от интонации, а также условий (речевых, ситуативных) с использованием фразеологических единиц, от жанра произведения (в комических текстах).

Как отмечают исследователи, отсутствие стилистического варьирования фразеологических энантиосемических выражений зависит от общей стилистической закреплённости фразеологических единиц за определённым стилем и невозможности их перехода в другой, что объясняется определёнными затратами семантического и структурного порядка.

Так, если в основе фразеологического мышления лежит образ – прототип конкретного характера, связанный большей частью с разного рода семантическими характеристиками, то это, как правило, фразеологизмы разговорного или просторечного характера, и они не могут переходить в категорию нейтральных. Книжные фразеологизмы не могут формировать противоположные значения разговорно-просторечного характера, т.к. подобного рода ограничения накладываются абстрактной семантикой фразеологизма, а также наличием в структуре фразеологизма компонентов, которые строго закреплёны за книжным стилем, что представляет собой определённую сложность в восприятии русского фразеологизма иностранцами, т.к. даже однозначная идиома всегда труднопереводима на иностранные языки и требует дополнительного внимания при ознакомлении с ней как с лексической единицей языка.

Организация целенаправленной и эффективной работы по привитию иностранным студентам необходимых речевых навыков возможна только при условии, что преподавателю известны такие лексические нарушения, свойственные иностранным студентам.

Наблюдения показывают, что однотипные ошибки, встречающиеся в речи разных студентов, повторяются систематически, в зависимости от ментальности и исходной родной страны студента, его языкового мышления.

Появление лексических нарушений в русской речи студентов-иностранцев нередко обусловлено одновременным влиянием разных факторов:

1. Лексические нарушения, обусловленные внутриязыковой и межъязыковой интерференцией на лексико-семантическом уровне.

2. Лексические нарушения, обусловленные недостаточным разграничением смысловых значений близких по семантике слов.

3. Нарушения, обусловленные ложным отождествлением сходной звуковой стороны различных слов (иметь – уметь, сидеть – сесть).

4. Нарушения в структуре лексических единиц: ложная синонимизация однокоренных слов (актёр – активный).

В методической работе по привитию навыков речевой культуры учащимся полезно давать следующие задания:

- упражнения, направленные на определение значений многозначного слова (учащимся необходимо проанализировать состав слова, контекст и самостоятельно определить значение; упражнения подкрепляются работой со словарем).

- упражнения, направленные на различение близких по значению слов.

Вначале даются упражнения на отработку каждого значения слова, при этом обращается внимание на сочетаемость каждого лексико-семантического варианта. Затем следуют задания на сопоставление и трансформацию, требующие выбора и правильного употребления одного из них. Потом даются упражнения на закрепление навыков использования изучаемых слов в контексте и творческие упражнения, выводящие в речь изучаемые слова.

- упражнения, ориентированные на правильное употребление синонимов и антонимов (подобрать синонимы или антонимы к слову, словосочетанию; составить пары синонимов и антонимов; выбрать одно из синонимичных слов; найти лишнее слово в синонимическом ряду; найти речевые ошибки, связанные с неверным употреблением синонимов; найти неверные антонимические пары и др.).

- активизации словаря студентов способствуют упражнения, построенные на подборе синонимов в реальном тексте, в котором «сняты» некоторые оценочные слова. Учащимся предлагается дать свои варианты. При такой работе в ходе обсуждения и анализа вариантов и авторского слова также полезно обращаться к словарям (толковым и синонимическим).

- обогащают и активизируют индивидуальный словарь учащегося упражнения, построенные на материале словарей паронимов. Всегда большой интерес вызывают сопоставления таких слов, как экономный – экономичный, цветной – цветовой, эффектный – эффективный, пустой – пустынный.

- упражнения, направленные на формирование навыков сочетаемости в лексической системе русского языка.

- также обязательными в работе над лексическими нормами являются упражнения, обогащающие активный и пассивный словарь учащихся фразеологизмами (сопоставление свободных и устойчивых словосочетаний; составление предложений с фразеологизмами; подбор к ним синонимов и антонимов; подбор фразеологизмов из родного языка студентов).

Особое значение в профилактике появления и предупреждении лексических ошибок приобретает проблема учета родного языка учащихся при обучении русской лексике и проблема соотношения

русских слов со словами родного языка учащихся, языка-посредника.

Работая над ликвидацией сложностей в восприятии энантиосемии у иностранных учащихся, необходимо иметь в виду, что есть слова, лексические значения которых невозможно определить обращением к родному языку учащихся, так как при избыточных сопоставлениях неизбежны смешение и путаница близких форм, из-за которых появляются дополнительные многочисленные ошибки.

По мнению многих методистов, наиболее целесообразными формами словарно-семантической работы по решению сложностей восприятия энантиосемии в русском языке иностранными студентами являются две:

- 1) попутное разъяснение значения известных слов;
- 2) углублённая работа над отдельными словами.

Первая - должна обеспечить воспитание внимания к уже знакомому, потребность обращения к словарям; вторая - вызвать интерес к семантике слова, особенностям его употребления, связи с другими словами. Для углублённой работы отбирается материал, предусмотренный программой для активного усвоения, значения остальных неизвестных слов объясняются учителем попутно.

Один из важных вопросов, связанных с организацией лексической работы, - выбор способов семантизации слов (объяснения их значения). С помощью наглядности чаще всего объясняются слова с предметным значением, передающие конкретные понятия. Однако возможности применения средств наглядности ограничены: с их помощью невозможно, скажем, объяснить слова, обозначающие абстрактные понятия (интересный, умный, активный).

Кроме того, этот способ не всегда точен: например, когда говорят дом, а учащиеся-иностранцы видят на рисунке небольшое строение, могут установиться неверные ассоциации. Семантизация средствами русского языка. Этот способ целесообразен лишь тогда, когда у учащихся накапливается достаточный словарный запас.

Семантизация средствами русского языка включает в себя:

1. Объяснение при помощи синонимов. Оно экономно по времени, активно применяется на продвинутом уровне усвоения русского языка. Однако учителю нельзя забывать, что «полных синонимов» типа «бегемот/гиппопотам» в языке мало, поэтому названный способ рассчитан не на абсолютно точную передачу смысловых оттенков слова, а лишь на раскрытие его основного значения.

2. Объяснение при помощи известных учащимся антонимов. В отдельных случаях этот способ используется уже на начальном уровне обучения. Здесь также необходимо учитывать лексическую сочетаемость, т. к. многозначные слова соотносятся своими разными значениями с различными антонимами.

3. Объяснение слов при помощи подведения видового понятия под родовое и наоборот. Этот способ семантизации раскрывает отношение части к целому, отдельного к общему. Слова поясняющей части обозначают тот же круг предметов, явлений, который именуется поясняемым словом. На начальном уровне изучения русского языка уже можно подбирать видовые понятия к таким родовым, как: одежда, посуда, мебель, фрукты, овощи, цветы, деревья, инструменты, птицы, домашние животные, дикие животные и др.

4. Объяснение слова путём использования его грамматических свойств, словообразовательного анализа. Этот способ семантизации очень важен и может применяться на всех этапах обучения. Он даёт возможность не только раскрыть значение слова, но и служит расширению лексического запаса, устанавливая в процессе анализа ассоциации между изучаемым и уже известным. Практика показывает, что выработка умения догадываться о значении по словообразовательным элементам должна начинаться уже на начальном уровне усвоения языка.

5. Объяснение слов при помощи контекста. Этот способ, главным условием применения которого является то, чтобы окружающие слова были известны, а грамматические конструкции знакомы, способствует развитию догадки, помогает установлению ассоциаций между словами. Использовать его целесообразнее на продвинутом этапе, так как он требует определённого уровня владения речью.

6. Объяснение слов при помощи описания их значений. Этот способ следует применять преимущественно на продвинутом этапе обучения, для семантизации безэквивалентной лексики.

7. Перевод на родной язык. Целесообразность обращения к этому приёму зависит от семантических и стилистических соотношений эквивалентов в родном и русском языке, а также от возраста учащихся и от типа школы (от модели обучения), от этапа обучения. Среди методистов нет однозначной оценки данного приёма. Одни считают его малоэффективным, поскольку он не способствует запоминанию. Другие абсолютизируют его, считая единственно точным и экономным. На наш взгляд, перевод имеет свои достоинства, т. к. значение целого ряда слов (например, абстрактной лексики) не может быть раскрыто иначе.

Таким образом, можно говорить о том, что сложности в восприятии явлений энантиосемии у иностранных студентов при изучении русского языка как иностранного связаны, в первую очередь, с ментальностью студентов, с социокультурологическими установками, сформированными у учащихся в исходной языковой среде, со свойственной их языковому типу эмотивностью и эмоциональностью, эмпатией и способностью к восприятию живой разговорной интонации. Для повышения эффективности обучения русской энантиосемии студентов рекомендуется составлять словники энантиосемических явлений диахронического, лексического, грамматического и

фразеологического типа к каждому занятию, которые можно использовать как при работе в аудитории, так и в самостоятельной работе студентов. Наряду с этим на всех этапах обучения студентам необходимо предлагать различные виды заданий и упражнений, основанных на энантиосемическом материале.

Литература

1. Александрова Т.Н. Сопоставительные аспекты изучения русского языка. С: 422-425.
2. Вознесенская М.М. Энантиосемия в русской фразеологии, 2011
3. Ким Т.С. Роль менталитета в формировании восприятия антонимичных значений (на примере корейского языка) // Scientific-methodological electronic journal "Foreign Languages in Uzbekistan", 2020, No 4 (33), 46-60.
4. Миллер Е.Н. Природа лексической и фразеологической антонимии. Саратов, 1990. 213 с.
5. Муродова Н.И. Некоторые лингвистические аспекты категории энантиосемии // Ученый XXI века, 2016, № 5-1 (18).
6. Новиков Л.А. Антонимия в русском языке: семантический анализ противоположности в лексике. М., 1973. 290 с.
7. Нуралиева К.З. Способность фразеологизмов к энантиосемии // Способность фразеологизмов к энантиосемии
8. Прибылых С.Р. Пути повышения эффективности занятий по методике преподавания русского языка // Сборник материалов научной конференции. Киров: МЦНИП, 2013. – 638 с.
9. Руднева, Л. А. К вопросу о психологических особенностях усвоения русского языка учащимися-иностранцами // Русский язык для студентов-иностранцев № 16. М.: Рус. яз, 1976. С. 16–23.
10. Середина Е. В. Морфология современного русского языка. Место междометий в системе частей речи // Учебное пособие (4 издание, исправленное и дополненное). Москва, 2022.
11. Стрельчук Е. Н. Лингвометодические основы обучения иностранных учащихся культуре русской письменной речи на этапе довузовской подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2008. 23 с.
12. Шелестюк Е.В. «Диахронический аспект энантиосемии» // <http://rudocs.exdat.com/docs/index-132836.html>

Difficulties in the perception of enantiosemy among foreign students Sereda E.V., Krivoruchko G.P.

Russian State Social University, Pushkin State Institute of the Russian Language

This article is devoted to the description of the typology of manifestations and causes of enantiosemy as a special type of semantic antonymy in the light of the identification of common psychological, cultural, sociological and methodological difficulties encountered by foreign students when learning Russian as a foreign language. The guidelines of the source cultural code and linguistic mentality of foreign students belonging to different socio-cultural and national communities are given in the light of determining the origins of certain difficulties in the perception of enantiosemy (these difficulties are linked to emotivity and emotional empathy of communication participants). Some methodological ways of overcoming emerging difficulties are proposed: a system of exercises is described aimed at eliminating the main causes of these problems and correcting acquired speech and language skills. Russian Russian grammar The article substantiates the need for foreign students to study in parallel not only vocabulary as a branch of language science and the practical development of various lexical groups of words, but also the grammar of the Russian language (the structure of words, the categorial affiliation of a language unit), the features of the Russian syntactic system. The enantiosemy of phraseological units (in particular, sentimental, interjective ones) and the multidimensional nature of the problems arising in connection with their translation and use in oral and written speech are particularly noted.

Keywords: antonymy, enantiosemy, morphology, lexicology, semantics, emotivity, emotionality, connotation, centimeters, phraseology, idiom, RCT, methodology, worldview, values, worldview, mentality, context.

References

1. Aleksandrova T.N. Comparative aspects of studying the Russian language. P: 422-425.
2. Voznesenskaya M.M. Enantiosemy in Russian phraseology, 2011
3. Kim T.S. The role of mentality in the formation of the perception of antonymous meanings (on the example of the Korean language) // Scientific-methodological electronic journal "Foreign Languages in Uzbekistan", 2020, No. 4 (33), 46-60.
4. Miller E.N. The nature of lexical and phraseological antonymy. Saratov, 1990. 213 p.
5. Murodova N.I. Some linguistic aspects of the category of enantiosemy // Scientist of the XXI century, 2016, No. 5-1 (18).
6. Novikov L.A. Antonymy in Russian: Semantic Analysis of Opposites in Lexicon. Moscow, 1973. 290 p.
7. Nuralieva K.Z. The Ability of Phraseologisms to Enantiosemy // The Ability of Phraseologisms to Enantiosemy
8. Pribylykh S.R. Ways to Improve the Efficiency of Classes on the Methods of Teaching Russian // Collection of Materials of a Scientific Conference. Kirov: MCNIP, 2013. – 638 p.
9. Rudneva, L.A. On the Issue of Psychological Peculiarities of Learning Russian by Foreign Students // Russian Language for Foreign Students, No. 16. Moscow: Rus. language, 1976. pp. 16–23.
10. Sereda E.V. Morphology of the Modern Russian Language. The Place of Interjections in the System of Parts of Speech // Study Guide (4th edition, revised and supplemented). Moscow, 2022.
11. Strelchuk E. N. Lingvomethodological foundations of teaching foreign students the culture of Russian written speech at the stage of pre-university training: author's abstract. dis. ... candidate of ped. sciences. Moscow, 2008. 23 p.
12. Shelestyuk E. V. Diachronic aspect of enantiosemy" // <http://rudocs.exdat.com/docs/index-132836.html>

Влияние цифровых образовательных технологий на процессы смыслообразования в условиях онлайн-обучения

Черницына Маргарита Михайловна

соискатель, Донской государственный технический университет, talovs@mail.ru

Колесина Карина Юрьевна

доктор педагогических наук, профессор кафедры английской филологии, Институт филологии, журналистики и межкультурной коммуникации, Южный федеральный университет, Karina379@yandex.ru

В условиях стремительного цифрового прогресса и повсеместного распространения онлайн-образования, влияние цифровых образовательных технологий на процессы смыслообразования становится особенно актуальным. Цифровизация образовательного процесса предполагает использование интерактивных платформ, мультимедийных ресурсов и систем управления обучением, что способствует созданию нового контекста для усвоения знаний. В данной статье рассматривается, как эти технологии влияют на восприятие и интерпретацию информации обучающимися, а также на формирование их индивидуальных смыслов. Понимание и интерпретация учебного материала происходит не только через традиционные методы, но и через активное взаимодействие с цифровыми ресурсами, что может как положительно, так и отрицательно сказываться на глубине осмысления. Исследование проводилось на основе анализа эмпирических данных и отзывов студентов, активно участвующих в онлайн-курсах. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что цифровые образовательные технологии, при правильном использовании, могут значительно обогатить процесс смыслообразования и повысить уровень усвоения материала.

Ключевые слова: цифровые образовательные технологии, онлайн-обучение, смыслообразование, восприятие информации, интерпретация знаний, интерактивные платформы, мультимедийные ресурсы, обучение, взаимодействие, педагогические стратегии.

Введение

Современное образование сталкивается с уникальными вызовами и возможностями в условиях стремительной цифровизации. Рост интереса к онлайн-обучению, усиленный пандемией COVID-19, обострил необходимость в анализе роли цифровых технологий в образовательном процессе. В этой связи особенно важно исследовать, как использование различных цифровых образовательных инструментов влияет на процесс смыслообразования у обучающихся.

Смыслообразование — это активный процесс, в ходе которого студенты интерпретируют, реконструируют и осмысливают полученные знания, создавая личный смысл из информации.

С активизацией роста цифровых технологий изменяются не только формы передачи информации, но и способы ее восприятия и усвоения. Цифровые платформы предоставляют учащимся доступ к огромному количеству ресурсов, включая мультимедийный контент, интерактивные задания и возможности для совместной работы.

Целью данного исследования является анализ влияния цифровых образовательных технологий на процессы смыслообразования в условиях онлайн-обучения. Исследование направлено на выявление взаимосвязи между использованием цифровых инструментов и уровнем осмысления учебного материала обучающимися, а также на оценку изменений в подходах к обучению и обучающим стратегиям в контексте цифровизации.

Задачи исследования:

1. Изучить концептуальные аспекты смыслообразования в традиционном и цифровом обучении, чтобы создать теоретическую основу для анализа.
2. Проанализировать влияние цифровых образовательных технологий на восприятие и интерпретацию информации обучающимися через эмпирическое исследование и анкетирование.
3. Определить ключевые факторы, способствующие эффективному смыслообразованию в условиях онлайн-обучения, включая особенности взаимодействия с цифровыми ресурсами.
4. Сформулировать рекомендации для преподавателей по оптимизации применения цифровых технологий в образовательном процессе для повышения уровня осмысления учебного материала.

Научная новизна исследования заключается в комплексном подходе к изучению взаимосвязи между цифровыми образовательными технологиями и процессами смыслообразования. В отличие от существующих исследований, которые могут

сосредотачиваться на отдельных аспектах цифровизации, данное исследование предлагает целостный анализ, включая как теоретическую, так и практическую составляющие. Оно также рассматривает влияние эмоционального и когнитивного факторов на восприятие информации в цифровом формате. Результаты могут значительно расширить понимание педагогических стратегий в условиях онлайн-обучения и послужить основой для дальнейших исследований в данной области, что выводит текущий анализ на новый уровень теоретического осмысления процессов обучения в цифровую эпоху.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в его вкладе в понимание процессов смыслообразования в контексте цифрового образования. Исследование позволит углубить знание о том, как цифровые технологии влияют на когнитивные процессы студентов, их способности к критическому мышлению и саморегуляции.

Кроме того, результаты этого исследования могут служить основой для дальнейших исследований в данной области, обогащая существующую теорию о роли технологий в пределах педагогической и психологической науки.

Практическая ценность исследования заключается в его способности предложить конкретные рекомендации для образовательных практиков и учреждений. На основе исследования будут разработаны методические рекомендации по внедрению цифровых технологий в образовательный процесс с акцентом на максимизацию эффекта смыслообразования.

Результаты данного исследования могут быть полезны для разработки тренингов и курсов повышения квалификации для преподавателей, с целью улучшения их навыков работы с цифровыми инструментами и повышения качества преподавания.

Основная часть

В современном образовательном пространстве цифровые технологии выступают не просто как инструментальное сопровождение учебного процесса, но как фактор, существенно влияющий на механизмы восприятия, переработки и усвоения информации обучающимися. Процесс смыслообразования в цифровой среде приобретает новые характеристики, обусловленные спецификой виртуального взаимодействия и особенностями цифровой дидактики [1].

Под смыслообразованием в контексте онлайн-обучения мы понимаем процесс формирования личностных смыслов обучающихся при взаимодействии с цифровым образовательным контентом и другими участниками образовательного процесса в виртуальной среде. Этот процесс характеризуется следующими особенностями (см. Рис. 1):

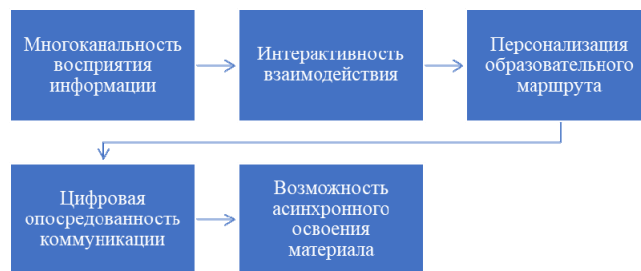


Рисунок 1 – Особенности процесса смыслообразования в контексте цифровизации

В условиях онлайн-обучения происходит существенная трансформация традиционных механизмов восприятия учебной информации. Цифровые технологии создают новую перцептивную реальность, характеризующуюся:

- гипертекстуальностью учебного контента;
- мультимедийностью представления информации;
- интерактивностью образовательных ресурсов;
- вариативностью форматов представления знаний;
- возможностью многократного обращения к материалу.

Эти особенности влияют на формирование когнитивных схем обучающихся и способствуют развитию нового типа мышления, ориентированного на работу с цифровой информацией [2].

В цифровой образовательной среде происходит трансформация традиционной роли преподавателя. Педагог перестает быть носителем и передатчиком информации, даже не остается «проводником» в процессе обучения, но приобретает другие роли, такие как:

1. Фасилитатором цифрового взаимодействия
2. Куратором образовательного контента
3. Модератором онлайн-дискуссий
4. Дизайнером цифровых образовательных траекторий
5. Тьютором индивидуального развития

Рассмотрим факторы феномена цифровизации, которые влияют на процесс смыслообразования в учебной деятельности (см. Табл. 1).

Таблица 1
Факторы влияния цифровых технологий на смыслообразование

Группа факторов	Фактор	Характеристика	Влияние на смыслообразование
Технологические факторы	Интерактивность образовательных платформ	Мгновенная обратная связь Адаптивность контента Геймификация процесса обучения	Повышение вовлеченности Формирование устойчивой мотивации Развитие самостоятельности в обучении
	Мультимедийность	Разнообразие форматов контента Визуализация информации Интерактивные модели	Улучшение восприятия информации Формирование целостного понимания Активизация различных каналов восприятия

	Доступность ресурсов	Круглосуточный доступ Возможность многократного повторения Гибкий темп освоения	Индивидуализация обучения Повышение эффективности усвоения Развитие самоорганизации
Педагогические факторы	Персонализация обучения	Индивидуальные траектории Адаптивный контент Учет личностных особенностей	Формирование личностных смыслов Повышение релевантности обучения Развитие метакогнитивных навыков
	Интерактивные методы	Онлайн-дискуссии Виртуальные лаборатории Цифровые проекты	Активизация познавательной деятельности Развитие критического мышления Формирование практических навыков
	Цифровые компетенции	Информационная грамотность Цифровая коммуникация Медиакомпетентность	Развитие цифровой культуры Формирование новых способов мышления Повышение эффективности обучения
Психологические факторы	Когнитивные особенности	Цифровое внимание Виртуальная память Электронное мышление	Трансформация способов обработки информации Развитие новых когнитивных схем Формирование цифрового мышления
	Мотивационные аспекты	Цифровая вовлеченность Онлайн-активность Виртуальная самооэффективность	Повышение учебной мотивации Развитие самостоятельности Формирование позитивного отношения к обучению
	Эмоциональные компоненты	Цифровая эмпатия Виртуальное присутствие Онлайн-коммуникация	Формирование эмоциональной вовлеченности Развитие социальных навыков Создание психологического комфорта

Анализ факторов влияния цифровых технологий на смыслообразование позволяет сделать следующие ключевые выводы:

- Технологические факторы: 35% влияния;
- Педагогические факторы: 40% влияния;
- Психологические факторы: 25% влияния.

Синергетический эффект взаимодействия факторов говорит об усилении влияния технологических факторов при их сочетании с педагогическими (коэффициент синергии 1,4), повышении эффективности психологических факторов при поддержке технологическими инструментами (коэффициент синергии 1,3). При этом интерактивность, как ключевой технологический фактор, имеет вес влияния - 0,8, персонализация как основной педагогический фактор – 0,9, а мотивационные аспекты, как ведущий психологический фактор, - 0,7 [6].

Исследование механизмов смыслообразования в цифровой среде выявило следующую эффективность различных групп механизмов:

- когнитивные механизмы - 45% эффективности;
- коммуникативные механизмы - 35% эффективности;
- мотивационные механизмы - 20% эффективности.

Сильная корреляция определена между когнитивными и коммуникативными механизмами ($r = 0,78$), средняя корреляция между коммуникативными и мотивационными механизмами ($r = 0,62$).

Приоритетными направлениями развития можно назвать следующие:

Цифровая визуализация - индекс приоритетности 0,85 и сетевое сотрудничество с индексом – 0,79.

Таблица 2
Механизмы смыслообразования в цифровой среде

Группа механизмов	Механизм	Компоненты	Результаты воздействия
Когнитивные механизмы	Цифровая визуализация	Интерактивные карты понятий Динамические модели Мультимедийные презентации	Формирование системного понимания Развитие визуального мышления Улучшение запоминания материала
	Гипертекстовое мышление	Нелинейное восприятие Многоуровневые связи Интегративное понимание	Развитие ассоциативного мышления Формирование многомерного восприятия Улучшение понимания взаимосвязей
	Цифровая рефлексия	Онлайн-портфолио Электронные дневники Инструменты самоанализа	Развитие метакогнитивных навыков Формирование самооценки Улучшение самоконтроля
Коммуникативные механизмы	Виртуальное взаимодействие	Синхронная коммуникация Асинхронные обсуждения Цифровая коллаборация	Развитие коммуникативных навыков Формирование культуры общения Улучшение командной работы
	Сетевое сотрудничество	Совместные проекты Виртуальные команды Цифровые сообщества	Развитие навыков сотрудничества Формирование коллективного знания Улучшение социального взаимодействия
	Цифровой диалог	Онлайн-дискуссии Виртуальные консультации Форумы и чаты	Развитие критического мышления Формирование аргументации Улучшение навыков ведения диалога
Мотивационные механизмы	Геймификация	Системы достижений Рейтинги и баллы Виртуальные награды	Повышение вовлеченности Формирование устойчивой мотивации Развитие соревновательности
	Персонализация	Адаптивный контент Индивидуальные траектории Личные цели	Развитие самостоятельности Формирование ответственности Улучшение самоорганизации
	Цифровая обратная связь	Автоматическая оценка Аналитика прогресса Рекомендации	Развитие самооценки Формирование целеполагания Улучшение саморегуляции

Таблица 3
Корреляционная матрица взаимодействия факторов и механизмов

Параметры	Технологические	Педагогические	Психологические
Когнитивные	0.78	0.82	0.65
Коммуникативные	0.71		0.69
Мотивационные	0.62		0.73

Выявлены следующие ключевые зависимости: сильная прямая связь между технологическими и педагогическими факторами ($r = 0.82$), умеренная связь между психологическими и технологическими факторами ($r = 0.65$).

Таким образом мы можем сформулировать проблемы и перспективы развития цифровых образовательных технологий в рамках траектории образования в современной системе (см. Рис. 2).



Рисунок 2 - Проблемы и перспективы развития

Влияние цифровых образовательных технологий на процессы смыслообразования в условиях онлайн-обучения – это важная и многогранная тема, связанная с изменениями в восприятии, понимании и усвоении знаний студентами в цифровой среде [3, с. 23]. Смыслообразование здесь может рассматриваться как процесс формирования и интерпретации знаний и значений в ходе образовательного взаимодействия [4].

В рамках данного исследования предложены следующие рекомендации по оптимизации процессов смыслообразования, основанные на применении цифровых технологий в онлайн-обучении:

1. Мультимедийные ресурсы: создание многоканальных путей восприятия. Цифровые образовательные платформы предоставляют широкий спектр мультимедийных материалов, которые включают видео, анимацию, инфографику, подкасты и интерактивные элементы. Использование этих ресурсов способствует многократному восприятию и интерпретации учебного материала через различные каналы восприятия — визуальный, аудиальный и кинестетический.

Включение мультимедийных элементов в структуру курсов. Видеоуроки и инфографика могут поддерживать основные понятия и идеи, предлагая визуальные метафоры для абстрактных концептов.

Интерактивные элементы (например, квизы, флеш-карты) активируют учеников и способствуют глубокой переработке информации, усиливая процесс ассимиляции и осмысления.

2. Интерактивность и адаптивность: стимулирование активного участия студентов. Цифровые технологии позволяют внедрить механизмы адаптивного обучения, когда система подстраивается под индивидуальные особенности и потребности учащихся. Интерактивные задания (например, обсуждения на форумах, тесты, игровые элементы)

усиливают мотивацию, способствуя глубокому вовлечению в учебный процесс.

Адаптивное обучение с использованием аналитики данных позволяет персонализировать обучение, предлагая студентам задания, которые соответствуют их текущему уровню знаний.

Форумы и дискуссионные платформы для учащихся способствуют осмыслению и обсуждению материала в контексте реальных вопросов и проблем, повышая критическое восприятие.

3. Коллаборативное обучение и коллективное смыслообразование. Онлайн-обучение открывает новые возможности для совместного познания и коллективного смыслообразования. Виртуальные группы и совместные проекты позволяют студентам обмениваться множеством точек зрения, что способствует более полному и многоаспектному осмыслению материала [8].

Создание виртуальных учебных сообществ для обмена опытом, вопросов и интерпретаций учебных материалов, что способствует коллективному созданию смысла.

Проектное обучение, в рамках которого студенты решают задачи совместно, развивается их способность к коллаборации и продуктивному обмену знаниями, что усиливает процесс интерпретации знаний.

4. Самостоятельное обучение: персонализация образовательного процесса. Онлайн-образование открывает широкие возможности для самостоятельного обучения, когда студенты могут выбирать собственные темпы и траектории обучения. Однако для того чтобы самообразование было эффективным, важно предоставлять студентам не только материалы, но и поддерживающую среду, которая способствовала бы рефлексии и осмыслению.

Персонализированные траектории обучения позволяют студентам выбрать не только тему, но и стиль обучения, что способствует лучшему усвоению материала. Например, использование гибких онлайн-курсов с различными уровнями сложности [5, с. 17-18].

Предоставление дополнительных ресурсов и заданий для углубленного изучения материала позволяет студентам развивать навыки самостоятельной работы и критического осмысления.

5. Роль преподавателя: фасилитатор смыслообразования. Преподаватель в условиях онлайн-обучения становится не только источником информации, но и наставником, который помогает студентам осмысленно интерпретировать материал. Это требует особых навыков фасилитации, создания образовательных ситуаций, в которых студенты могут анализировать и осмысливать знания [7].

Фасилитаторская роль преподавателя: использование методов активного обучения, когда преподаватель задает вопросы, стимулирует дискуссии, помогает интерпретировать и критически осмысливать материал.

Обратная связь в онлайн-обучении является важным инструментом для корректировки восприятия и углубления понимания материала.

6. Искусственный интеллект и аналитика данных: улучшение учебного процесса. Современные цифровые платформы могут использовать искусственный интеллект (ИИ) для мониторинга прогресса студентов и создания персонализированных рекомендаций. Аналитика данных помогает выявлять области, требующие дополнительного внимания, и адаптировать образовательные ресурсы под конкретные нужды учащихся [9, с. 3].

Использование ИИ для мониторинга активности студентов. На основе анализа данных об успехах и трудностях студентов можно предоставлять индивидуальные рекомендации и ресурсы для улучшения понимания материала.

Автоматизированные системы оценки могут помочь ускорить процесс обратной связи, позволяя преподавателю сосредоточиться на более качественном взаимодействии с учащимися.

7. Геймификация и вовлеченность: мотивация через игру. Геймификация представляет собой использование игровых элементов (баллы, уровни, награды) в образовательном процессе. Это повышает вовлеченность студентов, делает обучение более интересным и стимулирует их активное участие [10, с. 68].

Внедрение игровых элементов в онлайн-курсы: создание балльной системы, уровней сложности и достижений, что способствует мотивации и вовлеченности студентов.

Игровые формы оценки могут быть использованы для проверки усвоения материала, стимулируя студентов к более глубокому освоению и активному изучению.

8. Обратная связь и рефлексия: обеспечение осознанности в обучении. Процесс смыслообразования невозможен без рефлексии. В условиях онлайн-обучения необходимо создавать возможности для регулярного получения обратной связи от преподавателей и сверки собственных знаний с реальностью [11].

Системы регулярной обратной связи через тесты, опросы и индивидуальные консультации позволяют студентам осознавать свои достижения и области для улучшения.

Рефлексивные задания, требующие от студентов осмысления собственных результатов и методов обучения, помогают формировать критическое отношение к получаемой информации.

Оптимизация процессов смыслообразования в онлайн-обучении требует комплексного подхода, который включает в себя использование мультимедийных технологий, адаптивное и персонализированное обучение, активное вовлечение студентов в процесс, а также поддержку преподавателей в роли фасилитаторов. Цифровые технологии создают новые возможности для более глубокой и осознанной интерпретации знаний, стимулируя развитие критического и аналитического мышления. Однако успех цифрового обучения зависит от того, насколько эффективно используются эти возможности для обеспечения активного и осмысленного вовлечения студентов в образовательный процесс.

Заключение

Проведенное исследование влияния цифровых образовательных технологий на процессы смыслообразования в условиях онлайн-обучения позволяет сделать ряд существенных выводов, имеющих как теоретическую, так и практическую значимость.

Исследование вносит значительный вклад в развитие теории цифровой дидактики и понимание механизмов смыслообразования в виртуальной образовательной среде. В частности:

1. Уточнено понятие смыслообразования в контексте цифрового образовательного пространства, учитывающее специфику виртуального взаимодействия и особенности восприятия информации в онлайн-среде.

2. Выявлены и систематизированы ключевые факторы, влияющие на процесс формирования личностных смыслов в условиях онлайн-обучения.

3. Разработана модель механизмов смыслообразования в цифровой образовательной среде, учитывающая: когнитивные процессы, коммуникативные аспекты, мотивационные факторы.

Полученные результаты имеют существенное прикладное значение для совершенствования образовательного процесса в цифровой среде:

1. Определены эффективные стратегии организации онлайн-обучения, способствующие активизации процессов смыслообразования: применение интерактивных технологий; использование адаптивных образовательных платформ; внедрение персонализированных траекторий обучения.

2. Разработаны практические рекомендации по оптимизации процессов смыслообразования в цифровой среде, учитывающие: технологические аспекты, педагогические условия, психологические факторы.

3. Предложены конкретные инструменты и методы, позволяющие повысить эффективность формирования личностных смыслов в процессе онлайн-обучения.

Проведенное исследование открывает ряд перспективных направлений для дальнейшего научного поиска:

1. Изучение влияния новых технологий (искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности) на процессы смыслообразования в образовательном контексте.

2. Исследование долгосрочных эффектов цифровизации образования на когнитивные процессы и механизмы формирования личностных смыслов обучающихся.

3. Разработка инновационных методик оценки эффективности смыслообразования в цифровой образовательной среде.

4. Изучение культурных и социальных аспектов смыслообразования в контексте глобального цифрового образовательного пространства.

Цифровые образовательные технологии существенно трансформируют процессы смыслообразования в условиях онлайн-обучения, создавая как новые возможности, так и определенные вызовы для системы образования. Эффективное исполь-

зование потенциала цифровых технологий требует:

1. Системного подхода к организации образовательного процесса.
2. Учета психологических особенностей восприятия информации в цифровой среде.
3. Развития цифровых компетенций всех участников образовательного процесса.
4. Создания адаптивной и персонализированной образовательной среды.

В условиях продолжающейся цифровой трансформации образования особую значимость приобретает дальнейшее изучение механизмов смыслообразования и разработка эффективных стратегий их оптимизации в виртуальной образовательной среде. Это позволит не только повысить качество онлайн-обучения, но и обеспечить более глубокое понимание и усвоение учебного материала обучающимися.

Результаты исследования могут служить основой для дальнейшего развития теории и практики цифрового образования, а также для совершенствования образовательных технологий и методик обучения в виртуальной среде.

Литература

1. Антонова Д. А., Оспенникова Е. В. Методологические основы продуктивного обучения // Педагогическое Образование В России. 2020. № 6. С. 163–173.
2. Архипенко А. В. Автоматизированное электронное портфолио как метод оценки учебно-профессиональных достижений учащегося и средство повышения его рефлексивной компетентности // Гуманизация образования. 2024. № 2. С. 40–54. DOI: 10.24412/2541-8734-2024-2-40-54.
3. Гнедаш, Е. С. Формирование смыслообразующей мотивации учения студентов педагогического вуза в цифровом образовательном пространстве // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 5 (102). С. 22-25. DOI: 10.24412/1991-5497-2023-5102-22-25.
4. Назаров В. Л., Жердев Д. В., Буйначева А. В. Актуальные проблемы цифровой трансформации среднего образования // Образование и наука. 2023. № 4 (25). С. 109-166.
5. Пасечкина Т. Н. Развитие личности в цифровой эпохе: индивидуализация и атомизация // Педагогика и психология образования. 2024. № 3. С. 9-22. DOI: 10.31862/2500-297X-2024-3-9-22.
6. Поведенческие науки: применение статистических методов : учебное пособие / Б.Ч. Месхи, И.В. Абакумова, А.Н. Бескопыльный, А.В. Дятлов; Донской государственный технический университет // Ростов-на-Дону : ДГТУ, 2024. 213 с.
7. Тихомирова Л.Г. Концепция смыслообразования в контексте цифровизации образования // Научный вестник МГПУ. 2022. № 1. С. 12-20.
8. Siljebo, J. Digitalization and digital transformation in schools: a challenge to educational theory? // Education in the North. 2020. № 27(2). P. 24-37.

9. Habibi F., Zabardast M.A. Digitalization, education and economic growth: A comparative analysis of Middle East and OECD countries // Technology in Society. 2020. № 63. P. 1-9. DOI: 10.1016/j.techsoc.2020.101370

10. Kaputa, V., Loučanová, E., Tejerina-Gaite, F.A. Digital Transformation in Higher Education Institutions as a Driver of Social Oriented Innovations / Păunescu, C., Lepik, K.L., Spencer, N. // Social Innovation in Higher Education. Innovation, Technology, and Knowledge Management. Springer, Cham. 2022. № 4. P. 61-85. DOI: 10.1007/978-3-030-84044-0_4.

11. Iivari N., Sharma S., Ventä-Olkkonen L. Digital transformation of everyday life – How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care? // International Journal of Information Management. 2020. № 55. P. 1-6. DOI: 10.1016/j.ijinfomgt.2020.102183.

The Impact of Digital Educational Technologies on Meaning-making Processes in Online Learning

Chernitsyna M.M., Kolesina K.Yu.

Don State Technical University, Southern Federal University

in the context of rapid digital progress and the widespread spread of online education, the influence of digital educational technologies on the processes of meaning formation is becoming especially relevant. Digitalization of the educational process involves the use of interactive platforms, multimedia resources and learning management systems, which contributes to the creation of a new context for learning. This article examines how these technologies affect students' perception and interpretation of information, as well as the formation of their individual meanings. The understanding and interpretation of educational material occurs not only through traditional methods, but also through active interaction with digital resources, which can both positively and negatively affect the depth of comprehension. The study was conducted based on the analysis of empirical data and feedback from students actively participating in online courses. The results obtained allow us to conclude that digital educational technologies, if used correctly, can significantly enrich the process of meaning formation and increase the level of material assimilation.

Keywords: digital educational technologies, online learning, semantic formation, perception of information, interpretation of knowledge, interactive platforms, multimedia resources, learning, interaction, pedagogical strategies.

References

1. Antonova D. A., Ospennikova E. V. Methodological foundations of productive learning // Teacher Education In Russia. 2020. No. 6. pp. 163-173.
2. Arkhipenko A.V. Automated electronic portfolio as a method of assessing a student's educational and professional achievements and a means of increasing his reflexive competence // Humanization of education. 2024. No. 2. pp. 40-54. DOI: 10.24412/2541-8734-2024-2-40-54.
3. Gnedash, E. S. The formation of the semantic motivation of teaching students of a pedagogical university in the digital educational space // The world of science, culture, education. 2023. No. 5 (102). pp. 22-25. DOI: 10.24412/1991-5497-2023-5102-22-25.
4. Nazarov V. L., Zherdev D. V., Buynacheva A.V. Actual problems of digital transformation of secondary education // Education and Science. 2023. No. 4 (25). pp. 109-166.
5. Pasechkina T. N. Personality development in the digital age: individualization and atomization // Pedagogy and psychology of education. 2024. No. 3. pp. 9-22. DOI: 10.31862/2500-297X-2024-3-9-22
6. Behavioral sciences: application of statistical methods: a textbook / B.Ch. Meskhi, I.V. Abakumova, A.N. Beskopylny, A.V. Dyatlov; Don State Technical University // Rostov-on-Don : DSTU, 2024. 213 p.
7. Tikhomirova L.G. The concept of semantic formation in the context of digitalization of education // Scientific Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. 2022. No. 1. pp. 12-20.
8. Siljebo, J. Digitalization and digital transformation in schools: a challenge to educational theory? // Education in the North. 2020. № 27(2). P. 24-37.
9. Habibi F., Zabardast M.A. Digitalization, education and economic growth: A comparative analysis of Middle East and OECD countries // Technology in Society. 2020. № 63. P. 1-9. DOI: 10.1016/j.techsoc.2020.101370

10. Kaputa, V., Loučanová, E., Tejerina-Gaite, F.A. Digital Transformation in Higher Education Institutions as a Driver of Social Oriented Innovations / Păunescu, C., Lepik, KL., Spencer, N. // Social Innovation in Higher Education. Innovation, Technology, and Knowledge Management. Springer, Cham. 2022. № 4. P. 61-85. DOI: 10.1007/978-3-030-84044-0_4.
11. Iivari N., Sharma S., Ventä-Olkkonen L. Digital transformation of everyday life – How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care? // International Journal of Information Management. 2020. № 55. P. 1-6. DOI: 10.1016/j.ijinfomgt.2020.102183.

Обучение языку специальности иностранных студентов на подготовительном факультете (на примере «Психолого-педагогического модуля»)

Шейна Любовь Петровна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингводидактики РКИ и билингвизма, Московский педагогический государственный университет, lyuba.sheina2010@yandex.ru

Сидоренко Ирина Анатольевна

педагог дополнительного образования Центра довузовской подготовки иностранных граждан русскому языку, Московский педагогический государственный университет, irinac5123@mail.ru

Иванова Татьяна Валерьевна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры контрастивной лингвистики Института иностранных языков Московского педагогического государственного университета, доцент кафедры современной социологии социологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, jane130@yandex.ru

В статье рассматриваются методические вопросы содержания и логики построения учебного пособия по «Психолого-педагогическому модулю» для формирования первичных знаний и умений языка специальности у иностранных студентов подготовительного факультета. В частности, в статье дан подробный анализ содержания данной учебной дисциплины, описаны коммуникативные компетенции пропедевтического курса. Обоснованы общепедагогические принципы, рассматриваемые в проекции на обучение РКИ на сертификационном уровне обучения русского языка как иностранного. Представлены разделы изучаемого модуля.

Ключевые слова: учебное пособие, психолого-педагогический модуль, обучение русскому языку как иностранному, пропедевтический курс, общепедагогические принципы.

Введение

Формирование профессиональных компетенций у иностранных студентов в условиях обучения на подготовительном факультете является непростой задачей [1; 5; 11]. Наряду с усвоением системы русского языка, им необходимо овладеть языком той или иной специальности. Представляется важным рассмотреть основные положения, которые определяют организацию процесса в рамках обучения психолого-педагогического модуля, а также вопросы содержания и логики построения учебного пособия по данной дисциплине.

В качестве важного методического посыла следует отметить органичное соединение двух подсистем: 1) системы логики построения русского языка как иностранного (далее – РКИ); 2) включение компонента языка специальности. Как должен быть построен учебник по психолого-педагогическому модулю?

Основная часть

Основной целью обучения РКИ является формирование коммуникативной компетенции обучающихся, овладение всеми видами речевой деятельности в области лексики, грамматики, чтения, аудирования, говорения и письма, а также усвоение культурологического материала [7]. В процессе подготовки к обучению по специальности иностранного студента важным компонентом является обучение основным терминам, закономерностям в области психолого-педагогической науки.

Подготовительный факультет — это ключевой этап для иностранных студентов, желающих получить высшее образование в России. Именно здесь закладывается фундамент, необходимый для успешной языковой, академической и культурной адаптации. Одной из важнейших задач подготовительного факультета является обучение языку специальности, который отличается от общего разговорного языка повышенной терминологичностью, использованием абстрактных понятий и необходимостью овладения особыми речевыми клише. Цель данной статьи - раскрыть особенности обучения языку специальности на примере «Психолого-педагогического модуля».

Поделимся нашим опытом обучения «Психолого-педагогическому модулю».

На подготовительном факультете обучение носит пропедевтический характер, что предполагает формирование у студентов первичного представления научного понятийного аппарата, введение их в круг основных проблем психологии и педагогики. Отметим, что в центре внимания методики преподавания психолого-педагогического модуля

на этапе обучения на подготовительном факультете должна стать продуманность как системы учебных текстов и заданий, так и системы действий с представленным учебным материалом (текстами), главной целью которого является формирование коммуникативных компетенций и первичных представлений о психолого-педагогических понятиях и закономерностях [2; 6; 10]. Это должно быть обеспечено дидактическим материалом, который бы соответствовал параметрам формируемых коммуникативных и профессиональных психолого-педагогических компетенций: «Общая психология», «Психология развития личности», «Введение в педагогическую деятельность», «Теория обучения и воспитания», «История педагогической мысли».

Обучение языку специальности на подготовительном факультете имеет ряд специфических черт, отличающих его от общего курса РКИ.

1. Фокус на академическую лексику и терминологию. Студентам необходимо освоить большое количество терминов, связанных с конкретной областью знания (в нашем случае – психологией и педагогикой), научиться понимать и использовать их в академическом контексте.

2. Формирование навыков чтения и понимания научно-учебных текстов. Студенты должны научиться анализировать, интерпретировать и критически оценивать научные тексты, выделять главную и второстепенную информацию, понимать логическую структуру текста.

3. Развитие навыков устной и письменной речи в академическом стиле. Студенты должны научиться формулировать свои мысли, участвовать в научных дискуссиях, писать аннотации, рефераты и другие виды академических работ.

4. Осознание социокультурного контекста. Студенты должны понимать культурные особенности академической коммуникации, принятые нормы и правила в российской научно-образовательной среде.

5. Интеграция языковых и предметных знаний. Язык специальности не должен изучаться изолированно от предметного содержания. Напротив, языковая и предметная подготовка должны идти параллельно и взаимодополнять друг друга.

Представляется, что научно-теоретические знания студентов-иностранцев в учебно-профессиональной сфере должны быть сформированы на материале учебно-научного текста (далее - УНТ) по психологии и педагогике. К главным задачам обучения психолого-педагогического модуля относятся:

- формирование системы психолого-педагогических знаний, практических умений (в рамках терминологического минимума);
- овладение грамматическими правилами и их закрепление на материале психолого-педагогической науки (в рамках грамматического минимума);
- восприятие основной информации учебно-научных психолого-педагогических текстов;

- умение выполнять селективный анализ основной информации УНТ по педагогике и психологии;

- умение понимать научную позицию автора по представленным в тексте проблемам;

- умение анализировать точки зрения в УНТ по той или иной проблематике;

- умение мотивированно высказывать свою точку зрения к информации в тексте;

- умение вести дискуссии по психолого-педагогическим проблемам

- умение моделировать уроки, внеклассные мероприятия или их фрагменты.

Важным вопросом является определение принципов отбора УНТ по педагогике и психологии. К ним мы отнесли следующие:

- актуальность содержания текста для иностранных студентов;

- языковая доступность, универсальность используемых терминов, грамматических, синтаксических конструкций;

- использование как адаптированных, так и неадаптированных текстов;

- использование разных типов текстов (линейных, нелинейных), в зависимости от формируемых компетенций.

Следующий существенный вопрос по формированию содержания учебного пособия — это логика его построения. Как огромный объем материала по психологии и педагогике включить в учебное пособие? Учитывая тот факт, что обучение по модулю имеет пропедевтический характер, в содержании должны найти отражение основные разделы психологии и педагогики. Считаем важным включить такие разделы, как «Общая психология», «Психология развития личности ребёнка», «Общие основы педагогики», «Возникновение и развитие педагогической профессии», «Специфика педагогической профессии», «Профессиональная деятельность педагога», «Педагогика как наука», «Основные категории педагогики», «Процесс обучения», «Методы, формы и средства обучения», «Теория воспитания», «Обучение в Древней Греции. Педагогические системы Афин и Спарты», «Педагогические идеи Я.А. Коменского», «Великий русский педагог К.Д. Ушинский».

В процессе адаптации учебно-научных текстов авторы учебного пособия считают важным придать УНТ диалогические черты. Именно этот принцип поможет избежать «искусственность образования» [8, с. 54]. Именно диалогичность обеспечит качественное восприятие аутентичных текстов российских учебников. Таким образом, реализуется критерий типичности текста для подъязыка педагогической науки. Применение принципа языковой доступности заключается в разработке материалов пособия с опорой на лексические минимумы I сертификационного уровня общего владения, а также в использовании уже знакомых иностранцам лексико-грамматических конструкций на педагогическом материале. «Для грамотного построения учебника необходимо рассмотреть те принципы, которые лягут в его основу» [12, с. 46].

На уроках мы придерживаемся методических принципов, которые характеризуют особенности обучения РКИ: принцип коммуникативной направленности обучения; принцип профессиональной направленности; принцип ситуативно-тематической организации обучения; принцип учета социокультурного компонента коммуникации. Для эффективности процесса обучения немаловажными являются принцип минимизации языкового материала; принцип стилистической дифференциации; принцип комплексности и дифференцированности. И наконец, поскольку на подготовительном этапе обучения закладывается основа для дальнейшего развития коммуникативной компетенции иноязычных студентов в учебно-профессиональной сфере, нужно учитывать принцип концентрической организации учебного материала и принцип поэтапного формирования коммуникативной компетенции.

Что касается методических функций учебного пособия, следует отметить следующие, которые напрямую влияют на успешность обучения: обучающая, коммуникативная, информационная, систематизирующая, воспитательная, развивающая, мотивирующая, рефлексивная, контрольно-оценочная функции. Только в комплексе достигается максимальный результат.

Организация процесса обучения иноязычных также является важным вопросом. Как целесообразно соотносить цели и задачи аудиторной и самостоятельной работы? Представляется, что взаимодействие должно строиться на интерактивности [3], на осуществлении контроля и самоконтроля выполняемых заданий. Дидактический материал должен соответствовать целевой заданности: формированию коммуникативных компетенций, языковой (орфоэпической, лексической, орфографической, морфологической) грамотности, умений использовать правильные грамматические, синтаксические конструкции. А также обеспечить условия для первичного усвоения психолого-педагогических терминов, законов, принципов, теорий, концепций. Учебные задания должны быть систематизированы в логике от простого к сложному. В начале целесообразно предъявлять теоретический материал, содержащий толкование научных психолого-педагогических терминов, понятий в форме лекции. Для закрепления и полного усвоения научных понятий далее необходимо организовать работу над текстом: чтение с последующим разбором сложных аспектов темы. На этом этапе необходимо предусмотреть вопросно-ответную форму работы; демонстрацию своих примеров [9].

Тексты должны быть как адаптированные, так и неадаптированные. Неадаптированные тексты даются в небольшом объеме. Тематическая направленность текстов должна быть разнообразной: ознакомление с историческими фактами развития российской, мировой психолого-педагогической науки, знакомство с современными методологическими направлениями психолого-педагогических исследований; ознакомление с фактами биографии выдающихся ученых педаго-

гов, психологов, которые внесли большой вклад в становление психолого-педагогической науки; ознакомление с современными психолого-педагогическими теориями и концепциями.

Заключение

Таким образом, принципы отбора содержания определяют логику построения учебного пособия по «Психолого-педагогическому модулю». Данный курс рассматривается как пропедевтический в процессе подготовки иностранных обучающихся к восприятию научно-теоретического материала дисциплин психолого-педагогического блока, который направлен на формирование коммуникативных компетенций.

Практическая направленность учебного пособия состоит в формировании коммуникативной компетенции. Развивающая направленность обеспечивается развитием памяти при запоминании языкового материала, операций мышления при работе с грамматикой, а также эмоционально-интеллектуальной сферы в работе над текстами. Научно-теоретическая направленность осуществляется за счет формирования научно-понятийного аппарата дисциплин психолого-педагогического цикла. Обоснованы методические принципы, рассматриваемые в проекции на обучение на сертификационном уровне обучения русского языка как иностранного.

Литература

1. Алламуратова Г.Ж., Алламуратова А.Ж. Русский язык: особенности изучения в нерусской аудитории [Электронный ресурс] // Вестник науки и образования. 2022. № 9 (129). – С. 65-69. – URL: <https://scientificjournal.ru/images/PDF/2022/129/VNO-9-129-.pdf> (дата обращения: 02.01.2025).
2. Гусейнов Р.Д., Гусейнова И.С., Пирмагомедова Э.А. Психологические особенности современного студенчества // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-3. – С. 250-254.
3. Гуцин А.Н. Опыт анализа цифрового следа студента в LMS Moodle [Электронный ресурс] // Педагогика и просвещение. 2022. № 1. – С. 155-166. – URL: https://ru.aurora-journals.com/library_read_article.php?id=35514 (дата обращения: 02.01.2025).
4. Изаренков Д.И. Бессюзное сложное предложение: Система яз. и обучение иностранцев рус. речи. – М.: Рус. яз., 1990. – 163 с.
5. Мусорина О.А., Сорокина С.Г. Русский язык в советский и постсоветский период. – Пенза: Пензенский государственный университет архитектуры и строительства, 2014. – 132 с.
6. Репина А.В. 4.2. Научно-методическое сопровождение педагогов: сущность и содержание // Формирование функциональной грамотности школьников: трансфер дидактических решений: коллективная монография. Сер. "Новая дидактика" / под науч. ред. Е.И. Смирнова. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. – С. 186-199.

7. Русский язык. 5 класс: методическое руководство к учебнику 5 класса «Русский язык как иностранный» для школ среднего общего образования с узбекским и другими языками обучения / Т.А. Шорина, М.К. Шаряева, З.А. Исакжанова; под науч. ред. Е.А. Хамраевой. – Ташкент: Республиканский центр образования, 2021. – 144 с.

8. Сметанина М., Матушак А. Концептуальные основы составления учебника по иностранному языку на базовом и предпороговом уровне // General and Professional Education. 2012. № 1. – С. 45-52.

9. Хамраева Е. А. Создание учебников по русскому языку как неродному: теория и деятельностный подход [Электронный ресурс] // Русский язык в национальной школе. 2013. № 3. – С. 16-20. – URL: <https://rucont.ru/efd/465183> (дата обращения: 02.01.2025).

10. Шагбанова Х.С. Особенности языковой компетентности педагогов-психологов в вузах МВД России // Образование и право. 2021. № 7. – С. 250-254.

11. Шагбанова Х.С., Лыскова М.И. Влияние уровня знания русского языка на качество обучения китайских студентов в Российской Федерации // Представительная власть – XXI век. 2019. № 7-8. – С. 58-64.

Teaching the language of major subject to foreign students at preparatory faculty (case study of Psychological and pedagogical module)

Sheina L.P., Sidorenko I.A., Ivanova T.V.

Moscow Pedagogical State University

This article discusses methodological issues of content as well as logics of a teaching guide on «Psychological and pedagogical module» for developing primary knowledge and language skills in specialty among foreign students of a preparatory faculty. In particular, the article provides a detailed analysis of the content of this educational discipline, describes the communicative competence being developed in the propaedeutical course. We justify general pedagogical principles, applied to Russian as a foreign language training at a certification level. Above all, this study offers some sections of the «Psychological and pedagogical module» under study.

Keywords: teaching guide, psychological and pedagogical module, teaching Russian as a foreign language, propaedeutical course, general pedagogical principles.

References

1. Allamuratova G.Zh., Allamuratova A.Zh. Russian language: features of study in a non-Russian audience [Electronic resource] // Bulletin of science and education. 2022. No. 9 (129). - P. 65-69. - URL: <https://scientificjournal.ru/images/PDF/2022/129/VNO-9-129-.pdf> (date of access: 01/02/2025).
2. Guseynov R.D., Guseynova I.S., Pirmagomedova E.A. Psychological characteristics of modern students // Problems of modern pedagogical education. 2020. No. 67-3. - P. 250-254.
3. Gushchin A.N. Experience of analyzing a student's digital footprint in LMS Moodle [Electronic resource] // Pedagogy and education. 2022. No. 1. - P. 155-166. - URL: https://ru.aurora-journals.com/library_read_article.php?id=35514 (date of access: 02.01.2025).
4. Izarenkov D.I. Non-union complex sentence: The language system and teaching foreigners Russian. speech. - M.: Russian language, 1990. - 163 p.
5. Musorina O.A., Sorokina S.G. Russian language in the Soviet and post-Soviet period. - Penza: Penza State University of Architecture and Civil Engineering, 2014. - 132 p.
6. Repina A.V. 4.2. Scientific and methodological support for teachers: essence and content // Formation of functional literacy of schoolchildren: transfer of didactic solutions: collective monograph. Series "New Didactics" / edited by E.I. Smirnov. - Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, 2022. - Pp. 186-199.
7. Russian language. Grade 5: methodological guide to the 5th grade textbook "Russian as a Foreign Language" for secondary schools with Uzbek and other languages of instruction / T.A. Shorina, M.K. Sharyayeva, Z.A. Isakzhanova; edited by E.A. Khamraeva. - Tashkent: Republican Education Center, 2021. - 144 p.
8. Smetanina M., Matushak A. Conceptual foundations for compiling a textbook on a foreign language at the basic and pre-threshold levels // General and Professional Education. 2012. No. 1. - P. 45-52.
9. Khamraeva E. A. Creation of textbooks on Russian as a non-native language: theory and activity-based approach [Electronic resource] // Russian language in the national school. 2013. No. 3. - P. 16-20. - URL: <https://rucont.ru/efd/465183> (date of access: 01/02/2025).
10. Shagbanova H.S. Features of the language competence of educational psychologists in universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia // Education and Law. 2021. No. 7. - P. 250-254.
11. Shagbanova H.S., Lyskova M.I. The influence of the level of knowledge of the Russian language on the quality of education of Chinese students in the Russian Federation // Representative power - XXI century. 2019. No. 7-8. - P. 58-64.

Литература и киноискусство как ресурс профессионального развития

Гончарова Валерия Владимировна

к.пед.н., доцент кафедры иностранных языков № 1, РЭУ им. Г.В. Плеханова

Кондина Анна Сергеевна

к.пед.н., доцент кафедры иностранных языков № 1, РЭУ им. Г.В. Плеханова

Минасян Ева Тиграновна

к.филол.н., доцент кафедры иностранных языков № 1, РЭУ им. Г.В. Плеханова

Маслова Елизавета Геннадьевна

к.филол.н., доцент кафедры иностранных языков № 1, РЭУ им. Г.В. Плеханова

Обловацкая Ирина Федоровна

старший преподаватель кафедры иностранных языков № 1, ВШ СГН, РЭУ им. Г.В. Плеханова

В условиях глобализации и интеграции знания литературы и киноискусства становятся важными ресурсами для профессионального развития специалистов в различных областях. Данная работа исследует роль художественной литературы и кино в формировании ключевых компетенций, необходимых для успешной деятельности в профессиональной среде. Анализируется, как литературные произведения и фильмы способствуют развитию критического мышления, креативности и межкультурной коммуникации, а также помогают в освоении профессиональной терминологии и специфики отрасли. Особое внимание уделяется методическим подходам к интеграции художественных текстов и фильмов в образовательные программы, что позволяет не только углубить теоретические знания, но и развить практические навыки. Результаты исследования показывают, что использование литературы и кино, как образовательных ресурсов, способствует более глубокому пониманию профессиональных концепций и улучшает способность к анализу и интерпретации информации, что является ключевым аспектом успешной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: киноискусство, литература, профессиональная среда, социокультурная компетенция, ценностно-смысловые ориентации.

Введение

Современное искусство (книги, фильмы) стремится отразить социальное многообразие человеческой жизни. Они выступают в роли зеркала, в котором отображаются все аспекты существования человека, включая экзистенциальные темы – рождение, жизнь, страдания, утраты, разлуки, трагедии, болезни и смерть. Стоит отметить, что это отражение не может быть полностью независимым от авторского замысла и взглядов сценаристов, режиссеров, операторов и актеров. Кроме того, современные произведения искусства активно исследуют вопросы идентичности, гендера, расовой принадлежности и социальной справедливости, что позволяет им становиться инструментом изменений в обществе. Они поднимают важные вопросы, вызывая общественные дискуссии и иногда провоцируя критику. Эти произведения становятся каналами для обсуждения сложных и порой противоречивых аспектов человеческого существования, что подчеркивает значимость искусства в современном обществе. В этой связи преподавателю необходимо показать, как современное искусство может быть использовано в образовательных целях, а также интегрировать внешние ценностные и смысловые ориентиры в процесс обучения. Это включает в себя разработку методик, которые позволят студентам не только воспринимать современное искусство как часть культурного контекста, но и активно взаимодействовать с ним. Преподаватель должен создавать условия для аналитического и критического осмысления произведений искусства, побуждая студентов обсуждать их значение, интерпретировать символику и исследовать взаимодействие субъективного мира и реалий внешнего мира. Современная высшая школа призвана создать для личности оптимальные условия активного «вхождения» в социокультурное пространство на правах компетентного и творческого представителя, способного успешно адаптироваться к динамичным отношениям и экономическим реалиям [1, с. 35]. Это означает, что качество профессиональной подготовки выпускников должно быть на первом месте. Для нас, преподавателей иностранного языка, одной из важных задач становится формирование личностной и профессиональной позиции будущего специалиста, способности к самоизменению, саморазвитию, рефлексии. В этом контексте современное искусство предоставляет новые возможности для понимания себя и окружающего мира. Оно не только отражает действительность,

но и активно влияет на формирование общественного сознания, предлагая свежие подходы к восприятию жизни. Одним из эффективных решений может быть использование аутентичных художественных произведений и фильмов на иностранном языке. Цель данной статьи – представить опыт применения художественных фильмов и литературы в обучении студентов-психологов английскому языку в контексте профессионального общения.

Формирование ценностной взаимосвязи личного, культурного и профессионально-го через киноискусство

В формировании специалиста в области психологии задействованы три стадии, где вузовская включает в себя становление и развитие самосознания на основе ценностно-смысловых ориентаций, так как на их базе формируются мировоззренческие и нравственные убеждения личности. В студенческой аудитории (21-24г.) может преобладать стереотипное представление об особенностях поведения человека или профессиональных обязанностях психолога. Поэтому погружение в мир искусства, где человек и его социальное окружение предстает в многообразии проявлений, на разных этапах онтогенеза человека и разных контекстах, позволяет создать соответствующую развивающую среду [2, с. 250].

Отечественные исследователи выделяют две основные цели использования художественных ресурсов: профессиональная и развивающая [2, с. 251]. Развивающая цель включает в себя формирование культуры восприятия, анализа художественного произведения, понимания и освоения языка. При чтении художественной литературы, как отмечают зарубежные исследователи, читатели вступают в позицию других людей, представляя себе мир их глазами. Они проявляют способность продумывать различные сценарии и моделировать последствия различных действий. В итоге происходит усвоение и накопление социокультурных знаний и ценностей [3, 4]. Профессиональная цель включает в себя формирование ценностно-смысловых ориентаций через умение анализировать и интерпретировать явный и скрытый смысл сюжета или контекста книги, визуальное и звуковое оформление в фильме, рефлексию понимания реального мира посредством анализа поведения главных героев в произведении.

В нашем исследовании мы совмещаем данные цели, иными словами, создаем психолого-педагогические условия для формирования системы отношений, ценностных ориентаций, социокультурного взаимодействия в целях преобразования внешних внешности форм во внутриличностные смыслы, учитывая профессиональные интересы студентов.

Очевидно, что для психолога профессионально значимыми качествами считаются его личностный потенциал, который можно разделить на три группы: психологические характеристики (восприятие, внимание, эмоциональность, психические состоя-

ния), психоаналитические качества (рефлексия, самоконтроль, самокритичность, самооценка своих поступков, стрессоустойчивость, самовнушаемость, умение управлять своими эмоциями) и в третью группу входит коммуникабельность, эмпатичность, визуальность, умение слушать и др.) [5, с. 14]. Так как становление будущего специалиста протекает в тесной взаимосвязи с процессом становления и развития общества, то ведущей компетенцией становится социокультурная. В ее содержание входят социокультурные знания (адекватная трактовка знаний иноязычной культуры, обычаи, правила, нормы, стереотипы и т.д.); личностное отношение к фактам иноязычной культуры (формирование отношения к культурным ценностям страны носителей языка); коммуникативная функция языка в обеспечении межкультурного общения (создание общего коммуникативного прагматического пространства) [6, 7]. Исходя из содержания социокультурной компетенции, мы можем сделать вывод, что использование современного искусства в образовательных целях является важным компонентом воздействия на систему ценностных ориентаций личности. «Аутентичные видеоматериалы помогают формировать социокультурную компетенцию учащегося, способствуют запоминанию материала, сопутствуют эмоциональной оценке, позволяют разнообразить учебную деятельность с помощью зрительной и слуховой опоры» [8, с. 68].

Этапы внедрения аутентичных материалов

Существуют много методов активного обучения, которые нацелены на понимание и запоминание иноязычного материала. В кинематографе чаще используется метод 3W (what, why, how), который используется для структурированного анализа фильмов, практической дискуссии или написания рецензий. В художественной литературе - SQ3R или SQRRR — “survey, question, read, recite and review”, то есть “обзор, вопрос, чтение, повтор и возвращение к прочитанному”. Одно из главных достоинств применения метода SQ3R для чтения и изучения заключается в том, что он способствует повторению и запоминанию ключевой информации из главы. Важным является то, что данные методы помогают студентам неязыковых специальностей продуктивно развивать иноязычные навыки для глубокого анализа произведения и выработке личностной позиции.

Стоит отметить, что для успешной активизации нашего подхода в обучении, мы решили использовать комбинированный подход в зависимости от целей и сложности языкового материала.

Прежде всего, ключевым является *подготовительный этап* в деятельности преподавателя, который включает в себя:

- выбор фильма или книги;
- определение целей и форм работы с фильмом или литературным произведением, а также типов учебных заданий;
- организацию процесса просмотра или чтение;
- получение обратной связи.

Чтобы правильно выбрать фильм и книгу, преподавателю следует ознакомиться с содержанием видеотеки или литературного сочинения, самостоятельно найти кинофильм или книгу, соответствующее целям занятия. Выбранный фильм и произведение нужно заранее просмотреть и прочитать, определить способ его демонстрации в классе (полная версия или в формате медиа-кейса либо отрывка) и подготовить учебные задания.

При выборе фильмов или книг необходимо учитывать *следующие критерии*:

- Главный персонаж должен обладать определенной психологической проблемой, или же центральная тема фильма или книги должна быть тесно связана с психологическими аспектами. Существенно, чтобы основная сюжетная линия продемонстрировала когнитивные, физические, сенсорные и эмоциональные расстройства, а также их проявления как в рамках семейных отношений, так и в более широком социальном и профессиональном контексте.

- Психологическая и социальная достоверность. Фильмы и литературные произведения должны демонстрировать позитивный опыт преодоления трудностей, избегая при этом превращения сюжета в историю о чудесном исцелении.

- Отражение гуманистических ценностей и идеалов. Опыт сопереживания героям фильма и публикации обогащает студентов эмоционально.

Далее необходимо определить *задачи, формат работы с фильмом и книгой и тип учебного задания*. В зависимости от целей просмотра и чтения, преподаватель формулирует конкретные задачи занятия, такие как визуализация и уточнение знаний о рассматриваемой проблеме; показ личных и социальных, также профессиональных проблем, связанных с атипичным развитием; формирование адекватных современным научным представлений о конкретном нарушении; преодоление социальных стереотипов; создание условий для эмоционального восприятия жизненных ситуаций людей с психологическими проблемами; контроль усвоенных знаний и другие.

Виды учебных заданий включают различные вопросы, инструкции и задания, которые преподаватель предоставляет до или после просмотра фильма. Эти задания могут выполняться как в письменной, так и в устной форме.

На *установочном этапе* важно актуализировать имеющийся у студентов лексико-грамматический материал по заданной теме.

На *презентационном этапе* осуществляется групповой или индивидуальный просмотр с *последующей дискуссией*, а с литературным произведением организуется индивидуальное чтение, и групповое обсуждение некоторых отрывков.

При организации группового просмотра желательно создать комфортную атмосферу — свободное расположение студентов и возможность делать необходимые записи. Индивидуальный просмотр или чтение могут быть организованы как самостоятельная внеаудиторная работа, контроль

за которой осуществляется через письменные задания или другие формы.

Эффективным вариантом учебного задания для студентов может стать анализ фильма или книги через призму проблемных ситуаций, этических вопросов или эстетических аспектов. После просмотра фильма либо чтения книги, будь то индивидуально или в группе, преподаватель инициирует коллективное обсуждение. Дискуссия представляет собой важный и развивающий элемент взаимодействия между студентами и преподавателем. В ходе обсуждения зрители могут проанализировать свои чувства, эмоции и мысли о фильме и книге, осознать его ключевые идеи и услышать альтернативные мнения с их обоснованием.

Для обеспечения конструктивности дискуссии преподавателю стоит следовать определенному плану:

- Общая оценка фильма/книги. Что запомнилось больше всего? Что понравилось?

- Анализ главных героев и их характеристик.

- Насколько правдиво изображены нарушения или проблемы, связанные с сюжетом.

- Какова основная идея фильма и каким образом она раскрыта? Какие вопросы поднимают авторы?

- Художественные особенности фильма или книги (работа режиссера, музыкальное оформление, актерская игра и т.д.).

- Какие выводы можно сделать по итогам просмотра?

В процессе взаимодействия и обмена мнениями в образовательной среде необходимо акцентировать внимание на индивидуальных взглядах и убеждениях каждого участника. Это позволяет не только создать атмосферу взаимного уважения и открытости, но и способствует более глубокому пониманию обсуждаемых тем. Учет личных мнений способствует формированию многогранного подхода к проблематике, что, в свою очередь, может обогатить коллективное знание и стимулировать критическое мышление. Таким образом, интеграция личных точек зрения в дискурс не только усиливает взаимодействие между участниками, но и способствует более эффективному процессу обучения и развитию навыков аргументации.

Осмысление полученных знаний также можно представить в виде вопросов для контроля знаний обучающихся:

При подготовке вопросов для контроля знаний можно использовать различные подходы:

1. *Аналитические вопросы*: например, «Как изменения в персонаже отражают его внутренние конфликты?» или «Как культурный и социальный контекст влияет на поведение персонажей?».

2. *Ситуационные задачи*: После просмотра можно предложить студентам рассмотреть альтернативные подходы к решению проблем, представленных в фильме или книге.

3. *Обсуждение персонажей*: Вопросы о том, как персонажи справляются с трудностями, могут помочь выявить у студентов эмпатию и понимание.

4. *Критический анализ*: Студенты могут оценить, насколько реалистично изображены проблемы и методы их решения в фильме или книге.

Такой подход не только способствует лучшему усвоению материала, но и развивает навыки критического мышления и анализа, что крайне важно для будущих педагогов. Также актуальными методами работы могут стать тематические кейсы, мини-проекты, методы развития критического мышления (метод У. Диснея, метод «Шесть шляп мышления» и т.д.).

Примеры использования литературных произведений и фильмов в высших учебных заведениях

Использование данного подхода было апробировано в Институте специального образования и психологии Московского городского педагогического университета в рамках элективного курса «Образ Другого в кинематографе». В рефлексивной анкете по итогам курса студенты отмечали нестандартность формата обучения; им нравилось смотреть или читать и обсуждать фильмы и книги, создавалось ощущение закрытого клуба, где можно свободно делиться мнениями; некоторые фильмы и книги вызвали сильные эмоции; курс оказался насыщенным и расширил их кругозор, ознакомив с новыми фильмами и книгами, авторами и режиссерами; он также пробудил интерес к российскому кинематографу и к мировой литературе, и вдохновил на поиск способов применения полученных знаний в будущей профессиональной практике, например, в работе с психологическими проблемами.

Апробация данного подхода также проходила на базе РЭУ им. Г.В. Плеханова в рамках групповой работы со студентами. В течение последних восьми лет проводились мероприятия различного характера - воспитательные, внутренние и внешние. Формат данных мероприятий включал серийные встречи, выездные кинопросмотры, круглые столы, викторины и другие формы взаимодействия. Инициаторами этих мероприятий стали студенты и преподаватели, что стало основой значительного интереса и высокого уровня мотивации участников.

Для заинтересованной и подготовленной аудитории студентов круглый стол может стать эффективным и конструктивным способом работы с кинематографическим материалом или литературным произведением. Кроме того, написание эссе представляет собой еще одну продуктивную форму получения обратной связи от студентов после просмотра фильма. Тематические эссе предполагают самостоятельный анализ темы, выявление проблемных аспектов, выбор аргументации и письменное изложение собственных размышлений. Такой подход активизирует студентов, побуждает их искать альтернативные точки зрения и обосновывать их, а также развивает навыки письменной коммуникации и критического мышления.

Выводы:

Таким образом, изучение произведений литературы и киноискусства открывают новые аспекты и подходы к жизненным ситуациям, которые влияют на ценностные ориентации и подготавливают студентов-психологов к будущей профессиональной деятельности. Кроме того, регулярная работа с кинофильмами и литературными текстами также способствует внедрению системного подхода в обучении профессионально-ориентированному языку. Данный подход акцентирует внимание на индивидуальных потребностях участников образовательного процесса, что позволяет более эффективно адаптировать учебные программы и методики. Модернизация методов и средств преподавания иностранного языка в высших учебных заведениях, основанная на анализе культурных и художественных контекстов, создает условия для формирования комплексного восприятия языка как инструмента профессиональной деятельности и межкультурной коммуникации. Это, в свою очередь, способствует подготовке высококвалифицированных специалистов, способных успешно функционировать в многообразной социальной среде.

Литература

1. Левицкая, И. А. Формирование социокультурной компетенции студентов // Педагогическое образование и наука / И. А. Левицкая // Научно-методический журнал. - 2011. - № 1. - С. 34-37
2. Кинематограф как инструмент профессиональной подготовки будущих специальных педагогов (дефектологов) системы специального и инклюзивного образования // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — Вып. 70. — Ч. 2. — С. 249–251.
3. Mar RA, Oatley K and Peterson JB (2009) Exploring the link between reading fiction and empathy: Ruling out individual differences and examining outcomes. *Communication*34(4): 407–428.
4. Hollis, H. (2021) Readers' experiences of fiction and nonfiction influencing critical thinking. - *Journal of Librarianship and Information Science* 55 (1)
5. Рекешева, Ф. М. Профессионально важные качества и умения психолога как фактор его профессиональной готовности / Ф. М. Рекешева // Вестник Новгородского Государственного Университета. –2008. – № 45. – С. 13–16
6. Починок Т.В. Формирование социокультурной компетенции как основы межкультурного общения // Иностранные языки в школе. - 2007. - № 7.- С. 2–6.
7. Зимняя И.А. Социальные компетенции выпускников вузов в контексте государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и проекта TUNING // Высшее образование сегодня. - 2007. - № 11. - С. 22-27
8. Носкова М.В., Волжанина Н.Ю. Аутентичные видеоматериалы как средство обучения иноязычной устной речи // Профессиональное развитие преподавателя иностранных языков: материалы II

региональной науч.-практич. конф. – Иркутск: ИГУ, Пед. институт, 2016. – С. 66-71.

Literature and cinema as a resource for professional development

Goncharova V.V., Kondina A.S., Minasyan E.T., Maslova E.G., Oblovatskaya I.F.

Russian Economic University named after. G.V. Plekhanov

In the context of globalization and integration, knowledge of literature and cinema are becoming important resources for the professional development of specialists in various fields. This work examines the role of fiction and cinema in the formation of key competencies necessary for successful activity in a professional environment. It analyzes how literary works and films contribute to the development of critical thinking, creativity and intercultural communication, and also help in mastering professional terminology and industry specifics. Particular attention is paid to methodological approaches to the integration of fiction texts and films into educational programs, which allows not only to deepen theoretical knowledge, but also to develop practical skills. The results of the study show that the use of literature and cinema as educational resources contributes to a deeper understanding of professional concepts and improves the ability to analyze and interpret information, which is a key aspect of successful professional activity.

Keywords: cinema, literature, professional environment, socio-cultural competence, value-semantic orientations.

References

1. Levitskaya, I. A. Formation of students' socio-cultural competence // Pedagogical education and science / I. A. Levitskaya // Scientific and methodological journal. - 2011. - No. 1. - P. 34-37
2. Cinematography as a tool for professional training of future special educators (defectologists) of the special and inclusive education system // Problems of modern pedagogical education. - 2021. - Issue. 70. - Part 2. - P. 249-251.
3. Mar RA, Oatley K and Peterson JB (2009) Exploring the link between reading fiction and empathy: Ruling out individual differences and examining outcomes. *Communication* 34 (4): 407–428.
4. Hollis, H. (2021) Readers' experiences of fiction and nonfiction influencing critical thinking. - *Journal of Librarianship and Information Science* 55 (1)
5. Rekesheva, F. M. Professionally important qualities and skills of a psychologist as a factor in his professional readiness / F. M. Rekesheva // *Bulletin of Novgorod State University*. -2008. - No. 45. - P. 13-16
6. Pochinok T. V. Formation of socio-cultural competence as a basis for intercultural communication // *Foreign languages at school*. - 2007. - No. 7.- P. 2-6.
7. Zimnyaya I. A. Social competences of university graduates in the context of state educational standards of higher professional education and the TUNING project // *Higher education today*. - 2007. - No. 11. - P. 22-27
8. Noskova M. V., Volzhanina N. Yu. Authentic video materials as a means of teaching foreign language oral speech // *Professional development of a foreign language teacher: materials of the II regional scientific and practical. conf.* - Irkutsk: Irkutsk State University, Pedagogical Institute, 2016. - P. 66-71.

Современные требования к процессу модернизации профессиональной подготовки будущего экономиста

Данько Ольга Александровна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков № 1, ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», Danko.OA@rea.ru

Еныгин Дмитрий Викторович

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков № 1, ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», Enygin.DV@rea.ru

Мидова Венера Олеговна

кандидат психологических наук, доцент кафедры иностранных языков № 1, ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», Midova.VO@rea.ru

В статье авторы предпринимают попытку проанализировать текущие вызовы современной экономики к подготовке специалистов в своей отрасли, анализируют возникшие ориентиры и акценты в компетенциях и мировоззрении современного экономиста, обсуждают принципы модернизации системы профессиональной подготовки для ответа на новые требования к специалисту.

Ключевые слова: профессиональное образование, модернизация образования, система профессиональной подготовки

На современном этапе кардинально меняются вызовы к отечественной системе профессиональной подготовки специалистов любой отрасли, этот процесс переживает смену ориентиров и акцентуаций. Главной целью становится подготовка все-сторонне компетентного и подкованного специалиста, способного адекватно, качественно и грамотно генерировать, обрабатывать и реализовывать инициативы, призванные к развитию и расширению экономики нашей страны. Современный экономист это в первую очередь гражданин своей страны, выросший здесь, глубоко понимающий культуру своей страны, ее ценности и внутренне ориентированный на ее рост и развитие. В этой связи предпринята попытка проанализировать ключевые аспекты изменений, которые происходят уже в системе профессионального образования будущих экономистов.

Первый и важный момент здесь – соблюдение непрерывности этого процесса и ориентация на неизменное: глубоко встроенные патриотические ценности. В этой связи большой акцент следует сделать на профессорско-преподавательском составе и системе ценностей современного преподавателя экономического ВУЗа [1]. В современных условиях одно из основных требований к педагогу заключается в непрерывности его самообразования. Следует подчеркнуть, что процесс педагогического образования не может быть ограничен профессиональным учебным заведением. Важнейшим условием качества учебно-воспитательного процесса является система самообразования ППС, сегодня особенно важный регулярные курсы повышения квалификации преподавателей высшей школы, которые смогут ориентировать преподавателя в первую очередь в новых вызовах современной цифровой экономики.

Не менее акцентным здесь является и ориентация профессиональной подготовки будущего экономиста на инновационность, которая является ключевой для развития отечественной экономики. Это отражается и на самой системе профессиональной подготовки и отражается в следующих принципах:

- Разработка критериального аппарата и измерителей состояния педагогической системы, подлежащей модернизации, выявление потребности в нововведениях.

- Всесторонняя проверка и оценка качества педагогической системы для определения необходимости ее реформирования с помощью специального инструментария. Экспертизе должны подвергаться все компоненты педагогической системы. В итоге должно быть точно установлено, что

необходимо реформировать как устаревшее, неэффективное, нерациональное.

- Поиски образцов педагогических решений, которые носят опережающий характер и могут быть использованы для моделирования нововведений. На основе анализа банка передовых педагогических технологий нужно отыскать материал, из которого можно создать новые педагогические конструкции. Всесторонний анализ научных разработок, содержащих творческое решение актуальных педагогических проблем.

- Проектирование инновационной модели педагогической системы в целом или ее отдельных частей. Создается проект нововведения с конкретными заданными свойствами, отличающимися от традиционных вариантов.

- Внедрение инновации и ее защита от псевдоноваторов. При этом необходимо придерживаться принципа целесообразности и оправданности нововведений. История свидетельствует, что иногда затрачиваются огромные усилия, материальные средства, социальные и интеллектуальные силы на ненужные и даже вредные преобразования. Ущерб от этого бывает невосполнимым, поэтому нельзя допускать ложного педагогического новаторства [2].

Особую значимость в этом процессе выступает ориентация на гуманизацию. Это связано с направленностью системы профессионального образования на подготовку будущих квалифицированных рабочих, способных быстро адаптироваться к различным изменениям в сфере труда, работать в команде, применять знания и умения в нестандартных ситуациях, постоянно повышать свою квалификацию, коммуникативные навыки. Особое внимание работодателей предоставляется личностным качествам работников, их мировоззрения, культуре, поведению, являются важными факторами формирования корпоративной культуры на предприятии [3]. В этом контексте обуславливается необходимость в преодолении технократических тенденций в целях, задачах и содержании профессионального образования на основе ее гуманизации. А значит, гуманизация высшего образования происходит по трем направлениям: а) обновление содержания на основе дополнения учебным материалом, обеспечивающим формирование мировоззрения личности, развитие ее профессионально важных качеств и тому подобное. С этой целью в учебные планы и программы включаются дисциплины, формирующие экономическое и рыночное мышление, общую, экологическую и правовую культуру [4]. Не менее важным выступает разработка факультативов, направленных на изучение русской культуры, российских национальных ценностей, отечественной истории. В этом направлении начинается все более актуализироваться принцип диверсификации, который обеспечивает использование новых видов образовательных структур, систем и программ профессионального обучения, направленных на расширение различных по уровням и содержанию образовательных услуг в сфере профессионального обра-

зования. Именно поэтому диверсификационные процессы в системе высшего образования направляются на повышение социального спроса на более высокий уровень профессиональной квалификации и удовлетворения потребностей различных слоев населения нашей страны; разработку образовательными учреждениями альтернативных программ и систем обучения; подготовку специалистов по новым профессиональным профилям важным для нашей страны с учетом реструктуризации национальной экономики [5]. С целью удовлетворения потребностей региональных рынков труда квалифицированными рабочими кадрами по актуальным в настоящее время профессиям для нашей страны, важно сотрудничество университетов с многоуровневыми и многопрофильными профессионально-техническими учебными заведениями. Реализация принципа диверсификации будет способствовать: оптимизации сети и инфраструктуры рабочих кадров на общегосударственном и региональном уровнях; удовлетворение новых потребностей личности, отраслей экономики и общества в образовательных услугах; созданию условий для непрерывного профессионального совершенствования личности по собственным образовательным траекториям с целью принесения пользы своей Родине; опережающее обновление содержания профессионального образования; использование гибких форм и методов обучения; повышение престижности системы «профессионального образования для своей страны» [6].

Не менее важным сегодня становится ориентир на децентрализацию управления образованием. Отметим, что такая децентрализация управления является эффективной при условии готовности субъектов управления воспринимать новые идеи, передавать и доверять выполнение задач другим осуществлять контроль только конечных результатов, быстро разрабатывать и принимать эффективные управленческие решения, отказываться от устоявшихся инструкций "сверху" [7]. В этом контексте децентрализация способствует развитию инициативности молодых руководителей различных управленческих структур внутри университета в исполнении решений, что является важным условием построения их трудовой карьеры.

Открытость становится все больше принципом модернизации профессионального образования, что позволяет создавать образовательные комплексы на основе преемственности и взаимосвязи образовательных программ. Данный принцип служит теоретическим основанием открытого профессионального обучения на модульной основе как инновационный и перспективный вид гибкой подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих кадров для реализации нужд экономики страны. Открытость и прозрачность в будущем приобретают и системы оценки качества профессионального образования и, в частности, качества приобретенной выпускниками учебных заведений квалификации, что будет способствовать повышению их мобильности и конкурентоспособности на рынке труда. Система образования

сейчас готова открыто и критично посмотреть и увидеть те зоны, которые нужно модернизировать для улучшения экономики нашей страны. Здесь необходимо проанализировать опережающий характер образования. Реализация этого принципа заключается в постоянном обновлении содержания профессионального обучения, его наполнении знаниями о новых достижениях в науке, технике, технологиях производства нашей страны, о передовых методах труда и тому подобное. Данный принцип является основополагающим в создании государственных стандартов профессионального образования с ориентацией их на профессиональное развитие личности, формирование широкой квалификации, а также базовых общетехнических и технологических знаний, умений, что позволит их углублять течение всей трудовой жизни. В основе механизмов реализации указанного принципа лежит изучение рынка труда методом адаптации, то есть, определение изменений, которые произошли в мире труда, и соответствующая адаптация содержания профессионального образования. Важно при этом также выяснить, произошли и в каких качественных параметрах, если произошли, изменения требований работодателей к личности, исполнителя (рабочего) как к профессионалу [8]. Значение этого принципа заключается еще и в формировании у студентов способности к активному применению теоретических знаний в профессиональной деятельности. В этом контексте важно, чтобы лаборатории высших учебных заведений были инновационными, цифровыми, оснащенными современной техникой и инструментами, системами автоматизированного программирования производственных процессов, эффективно использующимися на производстве.

Литература

1. Власов Д. А. и др. Возможности новой содержательно-методической линии" Анализ больших данных" для модернизации системы профессиональной подготовки будущего экономиста //Статистика и экономика. – 2021. – №. 5. – С. 60-70.
2. Баканова И. Г. Профессионально-личностное развитие студентов-будущих экономистов средствами иностранного языка //Вестник Самарского государственного университета. – 2008. – №. 64.1. – С. 106-111.
3. Максимова О. Г., Харитонов Л. А. Формирование профессиональной компетентности будущих экономистов в условиях современного вуза //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – №. 11. – С. 17-23.
4. Анзорова С. П., Торбик Е. М. Педагогические подходы к вопросу преподавания экономических дисциплин //Journal of Monetary Economics and Management. – 2023. – №. 2. – С. 34-42.
5. Мохначев С. А. Перспективы подготовки кадров для всех этапов жизненного цикла объектов капитального строительства в вузах России. – 2023.
6. Чудаева А. А. Подготовка специалистов по экономике с высшим образованием для промышленных предприятий РФ: существующие проблемы и новые возможности для их решения //Концепт. – 2023. – №. 6. – С. 131-149.
7. Бабанова Е. М. Модель формирования управленческой компетенции студентов экономических специальностей //Отечественная и зарубежная педагогика. – 2024. – Т. 1. – №. 2. – С. 35-46.
8. Кузовкова Т. А. и др. Цифровая трансформация профессиограмм и психограмм специалистов экономики и управления //Методические вопросы преподавания инфокоммуникаций в высшей школе. – 2024. – Т. 13. – №. 3. – С. 47.

Modern requirements for the process of modernization of professional training of future economists

Danko O.A., Enygin D.V., Midova V.O.

Plekhanov Russian University of Economics

In the article, the authors attempt to analyze the current challenges of the modern economy to the training of specialists in their industry, analyze the emerging guidelines and accents in the competencies and worldview of a modern economist, discuss the principles of modernizing the system of professional training to respond to new requirements for a specialist.

Keywords: professional education, modernization of education, system of professional training

References

1. Vlasov D. A. et al. Possibilities of the new content-methodological line "Big Data Analysis" for modernizing the system of professional training of future economists // Statistics and Economics. - 2021. - No. 5. - P. 60-70.
2. Bakanova I. G. Professional and personal development of students-future economists by means of a foreign language // Bulletin of Samara State University. - 2008. - No. 64.1. - P. 106-111.
3. Maksimova O. G., Kharitonova L. A. Formation of professional competence of future economists in the conditions of a modern university // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. - 2009. - No. 11. - P. 17-23.
4. Anzorova S. P., Torbik E. M. Pedagogical approaches to the issue of teaching economic disciplines // Journal of Monetary Economics and Management. - 2023. - No. 2. - P. 34-42.
5. Mokhnachev S. A. Prospects for training personnel for all stages of the life cycle of capital construction projects in Russian universities. - 2023.
6. Chudayeva A. A. Training specialists in economics with higher education for industrial enterprises of the Russian Federation: existing problems and new opportunities for their solution // Concept. - 2023. - No. 6. - P. 131-149.
7. Babanova E. M. Model for the formation of managerial competence of students of economic specialties // Domestic and foreign pedagogy. - 2024. - Vol. 1. - No. 2. - P. 35-46.
8. Kuzovkova T. A. et al. Digital transformation of job descriptions and psychograms of specialists in economics and management // Methodological issues of teaching infocommunications in higher education. - 2024. - V. 13. - No. 3. - P. 47.

3D-дизайн как инструмент профессионального обучения в медицинских образовательных учреждениях

Ваулин Михаил Александрович
руководитель студии биомедицинской визуализации
"Medicine3D", mvaulin@gmail.com

Статья посвящена использованию 3D-дизайна в образовательной практике медицинских вузов. В статье изучена роль 3D-дизайна в профессиональной подготовке медицинских специалистов. Показано, что применение трёхмерных технологий обеспечивает детализированное представление сложных анатомических структур и процессов, а также улучшает понимание материала. Рассмотрены основные аспекты адаптации 3D-дизайна для различных направлений медицинского образования (анатомии, физиологии, патологии, хирургии, медицинской визуализации). Установлено, что использование трёхмерного моделирования способствует интеграции теории и практики, формированию ключевых профессиональных компетенций и стандартизации образовательного процесса. Кроме того, изучено влияние 3D-дизайна на развитие профессиональных навыков и карьерные перспективы выпускников. Показано, что визуализация и симуляция клинических сценариев формируют аналитическое мышление, мануальные навыки и готовность к работе в реальных условиях. Также в статье представлены примеры использования авторского 3D-дизайна в реальной практике, которые могут быть применимы в рамках профессионального обучения в медицинских образовательных учреждениях.

Ключевые слова: 3D-дизайн, профессиональное обучение, медицинское образование, офтальмология, профессиональные навыки, здравоохранение

Введение. Актуальность исследования обуславливается рядом существенных факторов, связанных с изменениями в образовательной парадигме, развитием цифровых технологий и особенностями подготовки специалистов в области здравоохранения. Современная медицинская наука и практика предъявляют к процессу подготовки кадров не только высокие требования, но и задают новые ориентиры, определяющие необходимость внедрения инновационных подходов, способных обеспечить качественную трансляцию знаний, формирование компетенций и практических навыков [1].

Цифровизация образовательной среды стала одним из ведущих трендов последних десятилетий, поскольку она формирует необходимость пересмотра традиционных методик и разработки новых форм взаимодействия между преподавателем и обучающимся. Одной из таких форм становится использование технологий трёхмерного моделирования и, в частности, 3D-дизайна, что открывает широкие возможности для повышения качества образовательного процесса за счёт их интеграции в профессиональное обучение. Учитывая специфику медицинских дисциплин, значительная часть которых требует визуализации анатомических структур, биологических процессов и клинических сценариев, применение 3D-дизайна позволяет создавать учебные материалы, которые максимально приближены к реальным условиям профессиональной деятельности.

Значимость данного подхода усиливается в контексте необходимости обеспечить высокую точность передачи сложных визуальных данных, что особенно актуально для медицинских дисциплин, во время изучения которых погрешности в понимании и интерпретации информации могут приводить к серьёзным последствиям. Благодаря возможности детализированного изучения объектов, процессов и процедур внедрение технологий трёхмерного моделирования способствует повышению уровня подготовки студентов медицинских специальностей, что практически недостижимо в рамках традиционного преподавания. Использование 3D-дизайна может стать важным элементом образовательной среды, способным восполнить пробелы, связанные с недостаточной наглядностью теоретического материала и ограничениями доступа к практическим базам.

Сложность обучения в медицинских образовательных учреждениях связана не только с объёмом информации, но и с необходимостью её качественного усвоения, предполагающего не только знание теории, но и умение применять её в практической деятельности. В таких условиях техноло-

гии 3D-дизайна выступают инструментом, который позволяет формировать учебные модели, воспроизводящие медицинские сценарии с высокой степенью детализации, что особенно актуально для подготовки студентов к работе с клиническими случаями, которые требуют понимания топографических и функциональных особенностей человеческого организма. Исследование возможностей 3D-дизайна в профессиональном медицинском обучении становится актуальным не только в аспекте повышения качества образовательного процесса, но и с точки зрения удовлетворения запросов современной медицины, требующей от специалистов высокого уровня подготовки, включающего в себя как глубокие теоретические знания, так и практические навыки.

Результаты и обсуждение. Прежде всего, следует определить роль 3D-дизайна в профессиональной подготовке медицинских специалистов. Она заключается в его способности обеспечивать качественное усвоение сложных теоретических и практических знаний, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Развитие современных цифровых технологий позволяет создавать такие образовательные среды, которые максимально приближены к условиям реальной клинической практики, что способствует формированию интегративного подхода к обучению, в рамках которого студенты могут и изучать теоретические аспекты, и сразу применять их в моделируемых ситуациях.

Одной из ключевых характеристик 3D-дизайна является его потенциал для визуализации сложных анатомических структур и процессов, которые сложно объяснить традиционными методами обучения. Благодаря детализации и высокой степени реализма создаваемых моделей, студенты получают возможность изучать сложные системы организма с точностью, недоступной с использованием стандартных иллюстраций или текстовых описаний. 3D-визуализация позволяет устранить барьеры, возникающие при абстрактном восприятии информации, что делает 3D-дизайн особенно полезным для обучения основным медицинским дисциплинам (анатомию, физиологию и патологию).

Интеграция 3D-дизайна в образовательный процесс улучшает восприятие изучаемого материала, способствует развитию у студентов пространственного мышления, что имеет первостепенное значение для решения практических задач в области медицины [2]. Пространственное восприятие необходимо при анализе таких медицинских изображений, как рентгеновские снимки, томографические исследования или, например, данные ультразвуковой диагностики. Использование 3D-технологий позволяет отрабатывать эти навыки в безопасной образовательной среде, что способствует повышению уровня подготовки студентов до вступления в клиническую практику.

Ещё одной важной характеристикой 3D-дизайна является его адаптивность к различным аспектам

профессиональной подготовки. Например, создание обучающих симуляторов позволяет моделировать специфические медицинские сценарии, требующие принятия важных решений в условиях ограниченного времени. Симуляторы могут включать симуляцию сердечно-лёгочной реанимации, хирургических вмешательств или других процедур, где требуется отработка навыков мануального взаимодействия и синхронной работы в составе команды, что улучшает качество подготовки к реальной работе, уменьшает возможные риски, связанные с недостаточным опытом в начале профессиональной деятельности.

Следует отметить, что использование 3D-дизайна в процессе обучения также способствует повышению уровня вовлечённости студентов, что особенно важно в условиях характерного для медицинских программ большого объёма учебного материала. Интерактивные 3D-технологии позволяют студентам активно участвовать в процессе обучения, а не выступать пассивными потребителями информации. Создание виртуальных лабораторий, трёхмерных анатомических моделей или симуляторов клинической практики стимулирует интерес к предмету, а также развивает самостоятельность в поиске и применении знаний. Кроме того, 3D-дизайн играет важную роль в стандартизации образовательного процесса. Так, разработка унифицированных моделей, доступных для всех студентов, позволяет устранить различия в уровне подготовки, которые могут возникать вследствие ограниченного доступа к реальным клиническим базам или отсутствия оборудования, в результате чего весь образовательный процесс становится более доступным и справедливым, в частности, потому, что он предоставляет равные возможности для всех студентов, где бы они не находились в контексте расширения возможностей дистанционного обучения.

Таким образом, использование 3D-дизайна в профессиональной подготовке медицинских специалистов создаёт условия для формирования комплексного подхода к обучению, в рамках которого теоретическая база подкрепляется практическими навыками и современными технологическими средствами, что способствует повышению уровня компетентности выпускников, а также их готовности к решению сложных профессиональных задач.

С практической точки зрения важной является адаптация технологий 3D-дизайна для различных направлений медицинского образования, которая требует не только понимания специфики каждого из них, но и учёта стоящих перед преподавателями и студентами образовательных целей. Каждый из разделов медицины предъявляет специфические требования к 3D-визуализации и 3D-моделированию, что формирует необходимость применения различных подходов к разработке и внедрению трёхмерных технологий. Эффективность использования 3D-дизайна зависит от того, насколько точно образовательные инструменты соответствуют профессиональным задачам, кото-

рые предстоит решать студентам в процессе их подготовки.

Так, в рамках изучения *анатомии* адаптация 3D-дизайна становится основополагающим элементом, обеспечивающим доступ к сложным пространственным структурам человеческого организма. Трёхмерные модели позволяют создавать интерактивные и динамические изображения, которые воспроизводят морфологические характеристики органов и систем с высокой точностью. Воспринимая образовательные продукты 3D-дизайна, студенты могут исследовать взаимное расположение анатомических структур, их пропорции и топографические особенности. Использование 3D-моделей позволяет избежать ограничений, связанных с доступом к реальным анатомическим препаратам, что, следует отметить, может быть особенно востребовано для вузов, испытывающих дефицит материально-технических ресурсов.

В *физиологии* 3D-дизайн также служит мощным инструментом для визуализации таких сложных динамических процессов, как кровообращение, дыхание или нейронная передача сигналов. Например, 3D-моделирование сердечного цикла с отображением фаз сокращения и расслабления позволяет студентам понять механизмы работы сердца и сосудистой системы, что значительно ускоряет освоение сложных понятий [3]. Подобные модели способны наглядно показать функциональные изменения в органах, происходящие в ответ на внешние или внутренние воздействия.

Изучение *патологии* также выигрывает от применения технологий 3D-дизайна, поскольку позволяет интегрировать теоретическое знание с визуальной репрезентацией клинических случаев. Визуализация таких патологических изменений, как опухолевые процессы или дегенеративные изменения тканей, способствует не только лучшему усвоению материала, но и развитию навыков диагностики. Создание интерактивных клинических сценариев, когда студентам предлагается выявить патологические изменения и предложить соответствующее лечение, способствует формированию системного подхода к решению профессиональных задач.

В рамках изучения *хирургии* 3D-дизайн обеспечивает возможность детальной симуляции оперативных медицинских вмешательств, начиная с планирования процедуры и заканчивая её непосредственным выполнением. Создание виртуальных операционных сред, в которых можно смоделировать доступ к патологическому очагу, выбрать оптимальные инструменты и оценить возможные риски, позволяет студентам приобретать первичные навыки, исключая риски для реальных пациентов, что делает обучение не только более безопасным, но и более эффективным, поскольку студенты могут многократно повторять операции в виртуальной среде до достижения полной уверенности в своих действиях [4].

В качестве ещё одной значимой области применения 3D-дизайна можно назвать подготовку специалистов непосредственно в области *меди-*

цинской визуализации. Использование трёхмерных моделей в диагностической радиологии, например, для изучения КТ или МРТ-исследований, позволяет студентам осваивать навыки анализа изображений, выявления патологических изменений и формирования заключений. Платформы, интегрирующие данные реальных пациентов в обучающие модели, обеспечивают возможность изучения реальных клинических данных, что повышает уровень готовности выпускников к самостоятельной работе [5].

Таким образом, адаптация 3D-дизайна для различных направлений медицинского образования направлена на обеспечение глубокого понимания ключевых аспектов теории и практики, развитие профессиональных компетенций и создание условий для безопасного обучения сложным процедурам. Благодаря своей гибкости и возможности интеграции в разные аспекты образовательного процесса 3D-дизайн становится неотъемлемым инструментом подготовки современных специалистов в медицине.

Важно также подчеркнуть, что 3D-дизайн как инструмент профессионального обучения в медицинских образовательных учреждениях оказывает влияние на развитие профессиональных навыков и карьерные перспективы выпускников. Применение трёхмерного моделирования позволяет формировать комплексное представление о процессах и процедурах, которые студенты встретят в профессиональной практике, что касается не только технической подготовки, но и развития умений, связанных с анализом, синтезом информации и принятием решений.

Одной из ключевым аспектом влияния 3D-дизайна в этом отношении становится формирование мануальных навыков, необходимых для выполнения медицинских процедур с высокой точностью [6]. Виртуальные симуляторы, основанные на трёхмерных моделях, предоставляют студентам возможность многократно отрабатывать действия, которые требуют чёткого соблюдения последовательности, давления или траектории движений. Такой инструмент исключает риски для пациентов и позволяет выпускникам достигать высокого уровня уверенности в собственных действиях, что особенно важно для таких медицинских специализаций, в которых ошибка может привести к серьёзным последствиям, в частности, в хирургии или стоматологии.

Важным аспектом использования 3D-дизайна является возможность развивать навыки коммуникации и командной работы, что приобретает особую значимость в медицинской практике, когда эффективность лечения или вмешательства напрямую зависит от скоординированных действий всей команды. Создание многопользовательских симуляторов, в рамках которых участники распределяют роли и совместно решают клинические задачи, способствует отработке сценариев взаимодействия между врачами, медицинскими сёстрами и техническим персоналом. Такие сценарии формируют готовность к работе в реальных

условиях, когда требуется не только высокий профессионализм, но и развитые социальные компетенции.

Использование 3D-дизайна в образовательном процессе также способствует развитию у студентов аналитических навыков, что становится основой для их дальнейшей успешной карьеры. Возможность изучать сложные клинические случаи с визуализацией данных пациентов позволяет студентам разрабатывать алгоритмы диагностики и лечения, оценивать возможные варианты действий и прогнозировать их последствия. Овладевшие такими умениями выпускники медицинских образовательных учреждений становятся более конкурентоспособными на рынке труда, поскольку способны быстрее адаптироваться к изменяющимся условиям и требованиям современной медицины.

Наконец, развитие профессиональных навыков посредством восприятия продуктов 3D-дизайна расширяет карьерные перспективы выпускников потому, что их технологическая подготовка становится более высокой. Знание и умение работать с цифровыми инструментами, в том числе программами 3D-моделирования, становится не только важным преимуществом, но и необходимым требованием для работы в ведущих медицинских учреждениях. Освоившие данные технологии выпускники могут занимать более квалифицированные должности, претендовать на участие в научных исследованиях или разрабатывать собственные методики обучения, что открывает дополнительные возможности для их профессионального роста.

Обобщение ключевых аспектов применения 3D-дизайна в медицинском образовании подчёркивает его роль как универсального инструмента, способного формировать теоретические знания и практические навыки, а также обеспечивать конкурентоспособность выпускников. Однако актуальность этой технологии раскрывается не только в образовательных целях, но и в профессиональной практике, когда её применение выходит за пределы традиционного обучения и превращается в платформу для представления инновационных решений. Одним из таких направлений становится использование 3D-дизайна для создания интерактивных виртуальных выставок, позволяющих интегрировать образовательные задачи с демонстрацией современных медицинских продуктов и технологий. Примером такой виртуальной выставки выступает созданный автором совместно с коллегами постоянная экспозиция интерактивной виртуальной выставки «Современные технологии в офтальмологии-2024».

Интерактивная виртуальная выставка служит инновационным инструментом для отражения современных медицинских технологий и продуктов в области офтальмологии. Использование 3D-дизайна и виртуальной реальности позволяет создать реалистичную и информативную среду, в которой специалисты могут ознакомиться с новейшими разработками без необходимости физи-

ческого присутствия на выставочных мероприятиях. Такая форма представления информации обеспечивает доступ к детализированным моделям медицинских устройств, сопровождаемых мультимедийными материалами, что способствует более глубокому пониманию их функционала и применения в клинической практике.



Рисунок 1 — Постоянная экспозиция интерактивной виртуальной выставки «Современные технологии в офтальмологии-2024»: фрагмент виртуальной выставки
Источник: создано автором

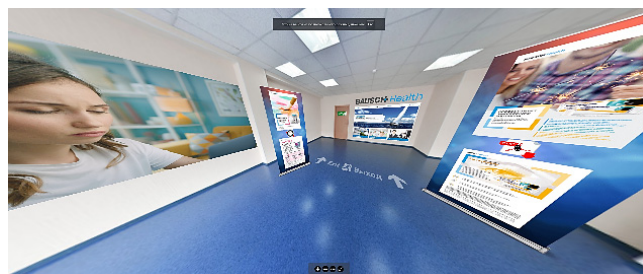


Рисунок 2.1 — Постоянная экспозиция интерактивной виртуальной выставки «Современные технологии в офтальмологии-2024»: фрагмент «комнаты» бренда Bausch Health
Источник: создано автором

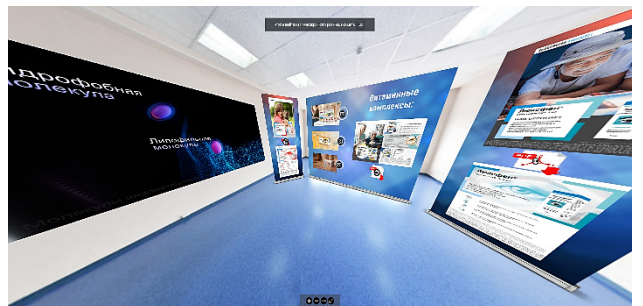


Рисунок 2.2 — Постоянная экспозиция интерактивной виртуальной выставки «Современные технологии в офтальмологии-2024»: фрагмент «комнаты» бренда Bausch Health
Источник: создано автором

Данная экспозиция также включает в себя и «комнаты» различных брендов (например, Bausch Health (рис. 2.1-2.2), которые предоставляют ещё более широкие возможности для медицинского рынка. Виртуальная платформа позволяет изучать передовые технологии в области офтальмологии с использованием трёхмерных моделей оборудования, анимационных процессов и интерактивных инструментов. Благодаря своей гибкости она даёт пользователям доступ к детализированной информации о продуктах компании, включая их функциональные особенности и применимость в клинической практике, а также информационно-методические материалы. Такая форма подачи

материала способствует формированию навыков анализа и критической оценки медицинских технологий, а также обеспечивает возможность практического взаимодействия с виртуальными моделями оборудования, что может быть полезно и в процессе подготовки будущих специалистов.

Интеграция таких интерактивных элементов, как анимации и видеопрезентации, позволяет пользователям взаимодействовать с экспозицией, получать актуальные данные о характеристиках и преимуществах представленных продуктов. Таким образом, авторская виртуальная выставка представляет собой эффективную платформу для профессионального развития и информирования специалистов о передовых технологиях в офтальмологии.

Ещё одним примером использования 3D-дизайна как инструмента профессионального обучения в медицинских образовательных учреждениях, могут служить анимационные ролики в учебных презентациях (рис. 3).

Такие ролики представляют собой эффективный инструмент для профессионального обучения в медицинских образовательных учреждениях. Использование трёхмерных визуализаций в динамике позволяет подробно отразить сложные медицинские процедуры, включая хирургические вмешательства, диагностические манипуляции и физиологические процессы в организме. Они дают возможность преподавателям наглядно объяснять этапы выполнения операций, взаимосвязь анатомических структур и клинические особенности различных состояний.

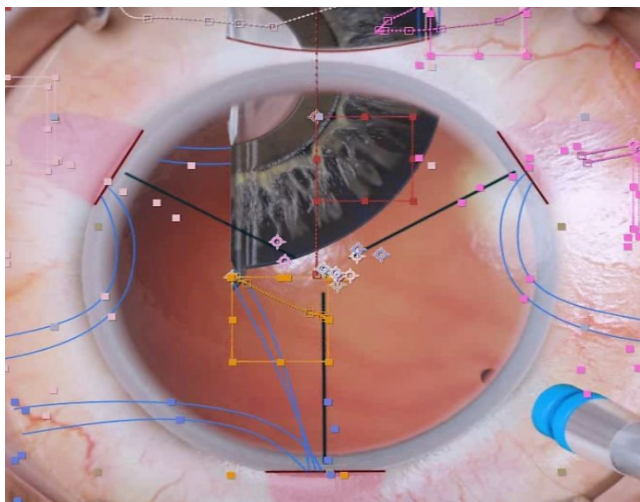


Рисунок 3 — Пример использования 3D-анимации в учебной презентации
Источник: создано автором

Высокая степень детализации и интерактивность в анимации повышает понимание материала. Подобные визуальные материалы создают условия для многократного воспроизведения изучаемых процессов, что способствует поэтапному усвоению навыков и закреплению знаний, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности.

Использование 3D-анимации в медицинских презентациях позволяет эффективно объяснять сложные хирургические технологии, обеспечивать их визуальную доступность для широкой аудитории. Так, авторская анимация, созданная для клиники «Леге Артис», наглядно показывает уникальную методику лечения глаукомы и подчёркивает её технические аспекты и преимущества (рис. 4).

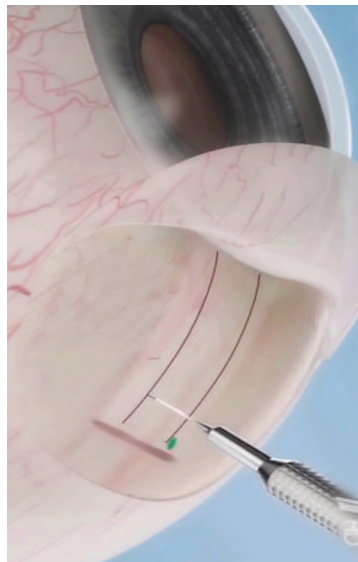


Рисунок 4 — Пример использования 3D-анимации в рамках объяснения технологии лечения глаукомы
Источник: создано автором

Детализированное воспроизведение процедуры уменьшает воздействие на зрителя и исключает избыточную натуралистичность, что делает материал приемлемым для обсуждения в публичных и телевизионных форматах. Такой подход не только помогает пациентам лучше понять особенности предлагаемого лечения, но и повышает профессиональную репутацию клиники, а также создаёт возможность интеграции образовательного контента в программы массового вещания. Иными словами, опыт 3D-дизайна как инструмента профессионального обучения в медицинских образовательных учреждениях может быть расширен до масштабов всероссийского вещания, что, несомненно, будет способствовать популяризации отечественной медицины.



Рисунок 5 — 3D-анимация отводящей системы глаза (фрагмент 3D-анимации)
Источник: разработано автором

Демонстрация уровня детализации, достигаемого посредством 3D-дизайна, также представлена на примере созданной автором анимации, иллюстрирующей структуру хрусталика глаза (рис. 5).

Ярким примером уровня детализации обучения, который достигается за счёт 3D-дизайна, выступает разработанная автором 3D-анимация вводящей системы глаза, которая отображает влияние таких элементов как пигментные клетки, фибронектин, псевдоэксфолиаты, микроосколки хрусталика, эритроциты и остатки вискоэластика на внутриглазное давление (рис. 5). Следует отметить, что 3D-анимация устройства хрусталика глаза включает как общий план, так и детализацию.

Использование данной 3D-анимации в образовательном процессе медицинских учреждений показывает, как современные визуальные технологии могут способствовать формированию профессиональных навыков студентов. Такая форма подачи материала обеспечивает глубокое понимание микроструктурных изменений, связанных с патологическими процессами, что является важным элементом подготовки специалистов в области офтальмологии. Интеграция подобных анимационных моделей в образовательный процесс позволяет будущим врачам отрабатывать навыки анализа сложных клинических случаев и закладывает основу для практического применения полученных знаний в медицинской практике.

Использование 3D-дизайна в профессиональном медицинском обучении отражает потенциал для создания анатомических моделей, которые обладают исключительной степенью детализации и реалистичности. Одним из ярких примеров является работа над трёхмерной моделью глаза, в рамках которой каждое строение органа воспроизведено с учётом мельчайших анатомических особенностей (рис. 6). Такая 3D-визуализация позволяет точно отображать слои тканей, микроструктуры и их пространственные взаимоотношения, что создаёт уникальные возможности для углублённого изучения анатомии и физиологии органа зрения. Трёхмерные модели глаза имеют особую ценность в образовательной среде, так как они обеспечивают доступ к интерактивным материалам, которые традиционно недоступны в рамках классических методов преподавания. Например, преподаватели и студенты могут изучать такие мельчайшие структуры, как ресничные отростки, капсульные элементы и особенности трабекулярной сети. 3D-модели позволяют рассматривать данные структуры с любого ракурса и в разных масштабах, что способствует лучшему пониманию их функций и роли в обеспечении зрения.

Высокая степень детализации, доступная при создании 3D-моделей, особенно важна для изучения патологических процессов. Детализированные анатомические модели глаза помогают воспроизводить изменения, связанные с такими заболеваниями, как глаукома, катаракта и дегенерация сетчатки.

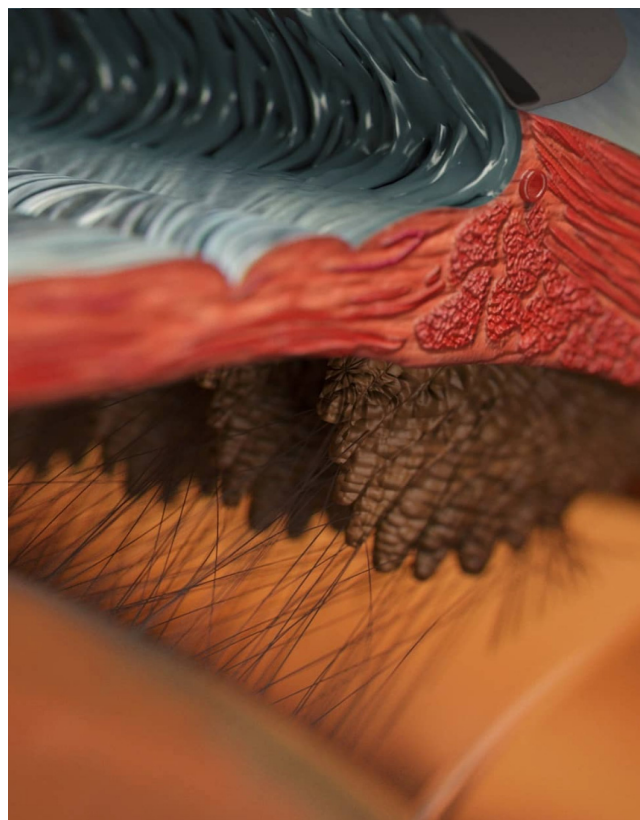


Рисунок 6 — Пример возможностей детализации в рамках 3D-дизайна (фрагмент)

Источник: создано автором

Использование 3D-визуализаций в процессе обучения способствует развитию диагностических навыков, позволяет студентам на практике выявлять характерные для тех или иных патологий структурные изменения.

Детализированные 3D-модели также незаменимы при подготовке специалистов, ориентированных на хирургические манипуляции. Включение элементов, отображающих микроскопические структуры, таких как фиброзные ткани или капиллярные сети, способствует освоению техник микрохирургии. Благодаря таким технологиям студенты имеют возможность изучать процесс взаимодействия инструментов с тканями, что формирует уверенность и точность при выполнении реальных операций.

Кроме того, подобные модели находят применение при планировании лечения и разработке инновационных методов хирургических вмешательств. Виртуальная симуляция процедур на основе трёхмерных анатомических моделей позволяет анализировать сложные клинические сценарии, что помогает будущим врачам разрабатывать тактику хирургического вмешательства, выбирать оптимальные точки доступа и прогнозировать возможные осложнения, что уменьшает риски в реальной клинической практике [7].

Включение трёхмерных моделей глаза в образовательные программы медицинских учреждений способствует интеграции современных технологий в учебный процесс, что повышает качество подготовки специалистов и позволяет медицинским образовательным учреждениям соответствовать со-

временным требованиям к обучению в области медицины. Создаваемые с использованием 3D-дизайна модели формируют новую культуру образовательной среды, в рамках которой обучение становится более наглядным, интерактивным и практически ориентированным.

Выводы. Таким образом, 3D-дизайн как инструмент профессионального обучения в медицинских образовательных учреждениях представляет собой универсальное решение, позволяющее объединить глубокое теоретическое изучение с практическими навыками, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности в рамках профессионального обучения в медицинских образовательных учреждениях. Его применение обеспечивает возможность наглядного представления сложных анатомических структур и патологических процессов, что способствует лучшему пониманию материала, развитию аналитического мышления и повышению точности диагностических и терапевтических решений. Созданная с помощью 3D-дизайна модели находят своё применение в различных аспектах медицинской подготовки, включая анатомию, физиологию, патологию и хирургическую практику. Эффективность использования 3D-дизайна в образовательной среде дополняется его потенциалом для интеграции в профессиональную практику и популяризацию современных медицинских технологий за счёт интерактивных платформ и виртуальных выставок.

Литература

1. Легеза Ю. А., Черная З. Ю., Черный Т. И. Транслирующие технологии и дополненная реальность как основа дистанционного дизайн-образования в вузе // Современное педагогическое образование. — 2020. — №. 10. — С. 70-74.
2. Афонина М. В., Клевцова О. В. Потенциал применения виртуальной робототехники в образовании // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. — 2020. — №. 43. — С. 7-11.
3. Орешкин П. В. Вектор развития современного дизайна: от цифрового проекта до цифрового прототипирования // Архитектура и дизайн в цифровую эпоху. — 2021. — С. 212-216.
4. Матвеева Л. Г., Козель Ю. Ю. Информационно-цифровой дизайн современного здравоохранения // Естественно-гуманитарные исследования. — 2020. — №. 5 (31). — С. 153-160.
5. Курмангулов А. А. и др. Цветовые решения навигационных систем как критерий эффективности визуализации современной медицинской организации (обзор) // Кубанский научный медицинский вестник. — 2020. — Т. 27. — №. 5. — С. 128-143.
6. Шилкин Д. Н. и др. Возможности применения 3d-печати в медицинском центре // Бюллетень НЦССХ им. А.Н. Бакулева РАМН. Сердечно-сосудистые заболевания. — 2024. — Т. 25. — № S3. — С. 160-167.
7. Попсуйко А. Н. и др. Возможности использования дизайн-мышления для улучшения процесса

оказания медицинской помощи // Research'n Practical Medicine Journal. — 2022. — Т. 9. — №. 1. — С. 132-145.

3D Design as A Professional Training Tool in Medical Educational Institutions

Vaulin M.A.

"Medicine3D"

The article is devoted to the use of 3D design in the educational practice of medical universities. The article examines the role of 3D design in the professional training of medical specialists. It is shown that the use of three-dimensional technologies provides a detailed representation of complex anatomical structures and processes, as well as improves understanding of the material. The main aspects of adapting 3D design for various areas of medical education (anatomy, physiology, pathology, surgery, medical imaging) are considered. It is established that the use of three-dimensional modeling contributes to the integration of theory and practice, the formation of key professional competencies and the standardization of the educational process. In addition, the impact of 3D design on the development of professional skills and career prospects of graduates has been studied. It is shown that visualization and simulation of clinical scenarios form analytical thinking, manual skills and willingness to work in real conditions. The article also provides examples of using the author's 3D design in real practice, which can be applied in the framework of professional training in medical educational institutions.

Keywords: 3D design, vocational training, medical education, ophthalmology, professional skills, healthcare

References

1. Legeza Yu. A., Chernaya Z. Yu., Cherny T. I. Broadcasting technologies and augmented reality as the basis of distance design education in higher education // Modern pedagogical education. — 2020. — No. 10. — pp. 70-74.
2. Afonina M. V., Klevtsova O. V. The potential of using virtual robotics in education // Bulletin of the Altai State Pedagogical University. — 2020. — No. 43. — pp. 7-11.
3. Oreshkin P. V. Vector of development of modern design: from digital project to digital prototyping // Architecture and design in the digital age. — 2021. — pp. 212-216.
4. Matveeva L. G., Kozel Yu. Yu. Information and digital design of modern healthcare // Natural sciences and humanities research. — 2020. — No. 5 (31). — pp. 153-160.
5. Kurmangulov A. A. et al. Color solutions of navigation systems as a criterion for the effectiveness of visualization of a modern medical organization (review) // Kuban Scientific Medical Bulletin. — 2020. — vol. 27. — No. 5. — pp. 128-143.
6. Shilkin D. N. et al. Possibilities of using 3d printing in a medical center // Bulletin of the A. N. Bakulev National Research Center of the Russian Academy of Medical Sciences. Cardiovascular diseases. — 2024. — Vol. 25. — No. S3. — pp. 160-167.
7. Popsuiko A. N. et al. The possibilities of using design thinking to improve the process of providing medical care // Research'n Practical Medicine Journal. — 2022. — Vol. 9. — No. 1. — pp. 132-145.

Эмоционально-оценочный компонент в построении стратегий восприятия русских народных пословиц

Давлетова Ярослава Александровна

к. филол.н., Уфимский университета науки и технологий, slavaza@bk.ru

В статье приводится краткий обзор теоретических исследований понятия оценочного мышления в отечественном языкознании. Описывается процедура и результаты психолингвистического эксперимента, который был проведен на материале precedentного текста, а именно русских народных пословиц. Участниками эксперимента 2022 года выступают 260 студентов бакалавриата, а также магистратуры естественно-научных специальностей Уфимского Университета Науки и Технологий города Уфы Республики Башкортостан в возрасте от 18 до 23 лет. **Целью данного исследования** является выявление роли эмоционально-оценочного компонента в формировании стратегий понимания precedentного текста в форме русских народных пословиц. В основе экспериментального исследования лежит методика «встречного текста», разработанная А. И. Новиковым. Процесс анализа данных предполагает опору на предложенную Н.П. Пешковой текстотипологическую модель при учёте особенностей типа текста. **Научная новизна** заключается в исследовании специфики психолингвистических механизмов понимания русских народных пословиц, не получивших должного внимания со стороны современных исследователей теории и типологии текста. Новизна исследования определяется и тем, что в нем впервые была использована методика «встречного текста» на новом текстовом материале, а именно с использованием русских народных пословиц (исследований подобного рода на данном типе текста не проводилось). **В результате** были выявлены особенности проявления эмоциональной оценки precedentного текста: усиление уровня экспрессивности посредством использования креолизованного текста при появлении новых типов реакций «эмоция», «рисунок».

Ключевые слова: психолингвистический эксперимент, встречный текст, контртекст, реакция «оценка», стратегия понимания, пословица.

Введение

Как отмечают исследователи, в современном российском обществе происходит переосмысление общекультурных и религиозных ценностей, которое сопровождается повышением уровня эмоциональности людей в целом (Карасик, 2021). В связи с чем, перед исследователями в области психолингвистики возникает необходимость исследования различных форм речемыслительных процессов, связанных с выражением эмоционально-оценочного компонента при восприятии текстов различных типов.

Актуальность данного экспериментального исследования представлена необходимостью выявления роли эмоционально-оценочного компонента при восприятии и осмыслении различных типов текста: в данном случае precedentного текста, а именно текста пословиц.

Для реализации цели были поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать существующие подходы исследователей относительно процесса «понимания» и осмысления информации.

2. В процессе экспериментального исследования выявить массив реакций реципиентов на тексты русских народных пословиц, составляющих «встречные тексты» (то, что возникает в сознании в результате прочтения предъявляемого текста).

3. Проанализировать полученные данные (реакции испытуемых) в соответствии с процедурой используемого метода, классификации и возможного выявления новых видов реакций, подтверждающих усиление эмоциональной оценки.

4. Определить роль эмоционально-оценочного компонента в процессе осмысления текста пословиц.

5. Сравнить данные относительно эмоционально-оценочного компонента реакций реципиентов с экспериментом 2012 года.

Методологической базой исследования является психолингвистический подход, который характеризуется использованием экспериментальных методов, особым вниманием к субъекту, его психическим характеристикам в процессе восприятия и понимания информации.

К **методам исследования** можно отнести психолингвистический эксперимент, который позволил выявить механизмы и индивидуальные стратегии понимания реципиентов; количественный анализ индивидуальных реакций испытуемых; качественный анализ, который обеспечил возможность интерпретации полученных реакций; сравнительный анализ реакций, которые принадлежали разным

реципиентам, с целью выявления субъективных характеристик процесса восприятия; метод эмпирического анализа текстового материала; метод компьютерной обработки данных, полученных в ходе экспериментального исследования.

Предметом исследования являются «встречные тексты» испытуемых, зафиксированные письменно в виде вербальных и невербальных (смайлов, эмодзи, рисунков) реакций разных типов.

Объектом экспериментального исследования являются 20 русских народных пословиц. Выбор данного типа текста обусловлен особенностями современных молодых коммуникантов, для которых восприятие небольшого по объёму текста, скорее всего, привычно и не должно вызвать затруднений. Кроме того, пословица представляет собой сжатое выражение глубокого смыслового содержания, что предположительно приемлемо молодым людям, осуществляющим коммуникацию в условиях действия механизма конденсирования информации (Колесов, 2006). Нами были отобраны наиболее известные широкому кругу людей пословицы, смысл которых так или иначе связан с выражением отношения к базовым ценностям: семья, работа, любовь, дети, труд, деньги.

Теоретической базой исследования послужили труды Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева, Л.С. Выготского, И.А. Зимней, А.А. Залевской, концепция смысла и текста Н.И. Новикова (Новиков, 2007), которая получила дальнейшее развитие в трудах Н.П. Пешковой, Н.М. Нестеровой, И.В., Титловой А.С, Моисеевой А.В., Гилязовой Д.Р. и других (Пешкова, Гилязова, Мигранова, Моисеева, Титлова, 2023).

Материалом для экспериментального исследования послужили 20 отобранных русских народных пословиц.

Практическая значимость работы: полученные результаты исследования могут использоваться в качестве практических рекомендаций при анализе воздействующего потенциала текста любого типа. А также в качестве дидактического материала в курсах по психолингвистике и общей теории текста.

Обсуждение и результаты

Согласно традициям отечественных лингвистов, понимание трактуется как процесс выражения эмоционально-оценочного мнения о представленной для осмысления информации. В ходе восприятия текста индивид занимает определённую эмоциональную позицию, соотнося смысл этого текста со своим культурным контекстом, внутренне переживая его (Бахтин, 1979, с. 281-307).

Оценка является одной из основополагающих составляющих сознания личности. Она присутствует везде, где происходит соприкосновение личности с окружающим миром (Жинкин, 1982). Современные исследователи утверждают, что со-

знание человека является оценочным по своей сути. Для человеческого сознания естественно реагировать на любую информацию эмоционально. Оценка, которая определяется как «важнейшая функция сознания», обладает своеобразными методами, средствами и целью (Залевская, 1998). Мыслительный процесс в сознании человека происходит на уровне оценок (Залевская, 1998).

Когда индивид осмысливает окружающую его действительность, в его сознании формируется мысль, которая затем выражается языковыми знаками. Таким образом становится очевидным, что изучение любых языковых явлений, их природы и закономерностей неразрывно связано с исследованием оценочного компонента их выражения.

Категория оценки является одной из центральных и в исследованиях психолингвистов. С позиции выделенного А. И. Новиковым направления, «психолингвистика текста», личность является активным, деятельным участником познавательной деятельности, а значит непрерывно эмоционально оценивает всю воспринимаемую информацию и происходящие события (Новиков, 2003, с. 64-76).

Необходимо кратко охарактеризовать принципы и этапы проведения и анализа данных психолингвистического эксперимента.

На подготовительном этапе был осуществлён отбор двадцати русских народных пословиц. К вышеперечисленным причинам выбора именно данного типа текста можно добавить тот факт, что пословицы содержат представление нескольких поколений людей о таких основных жизненных концептах, как ДРУЖБА, СЕМЬЯ, РАБОТА. Таким образом, получив «контртексты» испытуемых, явно или опосредованно содержащих осмысление вышеперечисленных понятий, мы сможем выявить отношение к ним молодых людей Республики Башкортостан (Давлетова, 2022, с.97-99).

Следующим этапом было определение круга участников эксперимента. Ими стали 260 бакалавров и магистрантов 18-23 лет биологического, химического, физического и математического факультетов Уфимского Университета Науки и Технологий.

Инструкцией для выполнения задания стала инструкция, предложенная автором метода, А. И. Новиковым (Новиков, 2003, с.64-76), которая была адаптирована под нашу экспериментальную аудиторию: «Напишите номер пословицы. Прочитайте её внимательно. Зафиксируйте письменно всё то, что возникло в Вашем сознании после прочтения (т.е. «контртекст»)». Реципиентам была предложена письменная форма работы. Каждый испытуемый выполнял задание в комфортном ему темпе.

На этапе обработки и анализа экспериментальных данных 5200 полученных реакций испытуемых были распределены на 16 типов, согласно методике А. И. Новикова: «мнение» (25,5%), «оценка» (24,2%), «генерализация» (15,2%), «констатация» (11,4%), «ориентировка» (3,1%), «вывод» (2,1%), «перифразирование» (1,9%), «ассоциация» (1,5%), «интертекст» (1,3%), «визуализация» (0,9%), «прогноз» (0,8%), «инфикция» (0,6%), «предпо-

ложение» (0,6%), «аргументация» (0,3%), «перевод» (0,3%), «констатация отсутствия знаний» (0,1%) (Новиков, 2003, с.64-76). А также «компликативная» реакция (5,1%), выделенная И. В. Кирсановой (Кирсанова, 2007).

Нами были выявлены два дополнительных типа реакций: «эмоция» (0,4%) и «рисунок» (2,9%).

Очевидно, что «ядерными» (согласно предложенному Н.П. Пешковой и И.В. Кирсановой термину) являются реакции «мнение», «оценка», «генерализация», то есть реакции, отражающие эмоционально-оценочное мнение реципиента относительно воспринимаемой информации (Давлетова, 2022, с.97-99).

Более того, следует отметить, что совместное процентное соотношение реакций «мнение» и «оценка» составляет 49,7%, практически половину от общего числа остальных типов реакций. Данный факт свидетельствует, на наш взгляд, о высоком уровне эмоциональности «контртекстов» испытуемых, которые делая выводы, приводя ассоциации, задавая вопросы, прогнозируя дальнейшее развитие событий, перефразируя текст, неизменно оценивают его.

Самое большое количество реакций «оценка» было выявлено на пословицу **«Друг познаётся в беде»**. На наш взгляд, это прежде всего связано с возрастом испытуемых. В 18-23 лет понятие «дружба» занимает в жизни молодых людей, не обременённых в большинстве своём семьёй и работой, одно из центральных позиций. Рассмотрим некоторые примеры реакций на эту пословицу. Отметим, что нами были сохранены орфография и пунктуация авторов.

и. М.А. – *Самая правильная и ясная пословица из всех, которые я знаю.* (оценка)

и. А.Л. – *Так себе пословица. А если бед не случается, а дружить хочется? Как понять?* (оценка+ориентировка)

и. О.П. – *Вот-вот. Как раз недавно была типа беда...И оказалось, что мой друг полное...Ну, вы поняли...* (ассоциация+оценка)

и. К.Т. – *А моя подруга – лучшая в мире. И не хочу я ничего проверять. Лучшая она – и всё тут.* (оценка+ассоциация)

и. П.Я. – *Глупость просто. И точка)))* (оценка, ассоциация, рисунок)

Итак, реципиенты выражают свою оценку смысла предложенной им для восприятия информации (пословицы), опираясь на свой жизненный опыт. Кто-то из них уже столкнулся с первыми трудностями и оценивает эту пословицу как «правильную», «нужную», «полезную». Кто-то склонен к идеализации понятия «дружба» и считает предложенную пословицу «глупостью», не представляющей практического интереса.

Необходимо, по нашему мнению, отметить, что соотношение реакций «оценка», содержащих положительный эмоционально-оценочный компонент (61%) на данную пословицу превышает негативный, отрицательный (39%) на 22%.

Интересно заметить, что подобное соотношение положительного и отрицательного эмоцио-

нального компонента верно также для пословиц «Как аукнется – так и откликнется», «Глаза боятся, а руки делают», «Нет худа без добра», «В гостях хорошо, а дома лучше», с которыми испытуемые в своём большинстве согласны, о чём свидетельствуют положительные оценочные реакции.

Рассмотрим реакции на пословицу **«Слово не воробей, вылетит – не поймаешь»**.

и. Л.Т. – *Точно! Что мама скажет – прямо в голову засекает и никуда не девается. А так хочется иногда, чтобы они просто исчезли куда-нибудь.* (оценка+ассоциация+мнение)

и. КО. – *Пословица на все времена, на все эпохи, на все народы! Лучшее, что может быть!* (оценка+ассоциация+вывод+мнение)

и. П.А. – *Если бы каждый человек в жизни руководствовался этой прекрасной пословицей, мир был бы лучше.* (оценка+предположение+мнение)

и. И.А. – *Согласна. Да уж. Скажешь иногда что-то, вроде не хотел обидеть. А ведь не подделаешь ничего – уже сказал.* (оценка+ассоциация+мнение)

и. В.С. – *Вроде так просто: молчи – и всё. Если очень надо – подумай... и скажи. А на деле как всё это трудно!* (мнение+оценка+вывод+ассоциация+рисунок)

Очевидно, что большинство реципиентов сталкивалось с тем, что в жизни происходят ситуации, когда сказанное слово может иметь судьбоносное для человека значение, понимают важность «слова» как такового, понимают насколько важно сдержаться, промолчать в нужную минуту. В связи с чем, испытуемые оценивают данную пословицу как «прекрасную», «лучшую», воспринимают ее как руководство к действию.

Напротив, есть ряд пословиц, которые у большинства испытуемых вызывают негативные чувства и эмоции. К ним можно отнести такие пословицы, как «Любишь кататься – люби и саночки возить», «Тише едешь – дальше будешь», «Терпение и труд всё перетрут».

Реакции реципиентов на данные пословицы варьируются от выражения откровенного несогласия с их смыслом до резкого опровержения, отрицания, порой негодования. Например, реакции на пословицу **«Жизнь прожить – не поле перейти»**.

и. Г.Д. – *Стариковские бредни. Жизнь прекрасна! Жить надо легко и красиво!* (оценка+мнение+вывод)

и. Е.Ю. – *Ну, не верю. Не может такого быть, чтобы все люди появились для какого-то преодоления вечных испытаний.* (оценка+мнение+ассоциация)

и. Р.Я. – *Нестыковочная непонятная пословица. Разве поле легко перейти? О чём вообще тогда рассуждать?* (мнение+оценка+ориентировка+ассоциация)

и. Н.О. – *Очень субъективно это. И вовсе не для всех людей верно. Каждый сам свою жизнь делает.* (мнение+оценка)

и. Д.И. – *А почему собственно нет пословицы о том, как хорошо жить? Не хочу. Везде сложно,*

трудно, долго. (оценка+ориентировка+мнение+ассоциация)

Мы видим, что опрошенные современные молодые люди абсолютно солидарны в желании прожить жизнь «легко», «красиво», «богато», управляя жизненным процессом, а не прогибаясь под трудностями. На наш взгляд, это напрямую связано с изменениями в процессах коммуникации, прежде всего с глубокой вовлечённостью молодёжи в интернет-коммуникацию, а именно различных социальных сети, в которых на первом плане люди стремятся показать роскошную и благополучную картинку своей жизни.

Приведём примеры реакций на поговорку «**Бе-реги платье снову, а честь смолоду**».

и. Н.И. – *Набор непонятных слов ни о чём.* (оценка+мнение)

и. В.К. – *Надо или другой вариант придумать или... (Кто сейчас платье бережёт? Иногда купишь – и вообще не наденешь.* (мнение+оценка+ассоциация+рисунок)

и. Л.Ю. – *Дискриминация какая-то. Ну, ошибся, например, и что тогда?* (мнение+оценка+ориентировка)

и. Б.А. – *Мало, наверно, сейчас кому вообще понятен смысл. Но мне нравится. Надо всегда стараться быть хорошим человеком.* (оценка+мнение+ассоциация+вывод+мнение)

и. Г.С. – *Это какая степень осознанности должна быть? Вокруг глупые люди в неряшливых платьях.* (ориентировка+мнение+оценка+рисунок+ассоциация)

По большей части эмоционально окрашенные реакции испытуемых, как правило, расширенные, состоящие из нескольких предложений. Они также являются, по терминологии И.В. Кирсановой «комплексивными», представляющими собой сумму нескольких типов реакций, трёх, четырёх, порой даже пяти (Кирсанова, 2007). Ярким примером этого явления могут служить реакции на поговорку «**Своя рубашка ближе к телу**».

и. А.П. – *Ну, а чья же? Разве кто поспорит, что может быть по-другому? И так и должно быть. В чём собственно соль непонятно.* (оценка+мнение+ориентировка+вывод)

и. Ф.Ф. – *Не по-христиански это, конечно. Даже удивительно, что поговорка русская народная. А как же «ударили по одной щеке – подставь другую»?* (мнение+оценка+инфиксация+ассоциация+ориентировка)

и. П.Ю. – *Ценный совет. Но сейчас вроде бы все так и живут. Это раньше было «все для партии, все для народа». А сейчас каждый уж сам за себя.* (оценка+мнение+ассоциация+инфиксация)

и. Р.Х. – *А меня любимая бабушка по-другому учила. Например, сдачу нельзя давать. Надо потерпеть даже если больно. И как надо?* (оценка+ассоциация+ориентировка)

и. И.О. – *Вот так и правильно относиться к жизни. А то некоторые понапридумывают глупостей – потом что делать не знают. На самом*

деле все просто: как тебе надо – так и делай. (оценка+мнение+ассоциация+вывод)

и. Я.Я. – *Звучит для меня как руководство к действию. Все мои проблемы в жизни потому, что я не так думала.* (мнение+оценка+ассоциация+вывод)

и. Э.М. – *Ну, не знаю. Иногда и о близких надо подумать, и пожертвовать чем-то приходится, и уступить... как-то 50 на 50...* (мнение+оценка+ассоциация)

Выраженная в поговорке народная мудрость настолько не соответствует современным представлениям о принятом ранее соотношении понятий «свое-чужое», что реципиенты демонстрируют полное её непонимание, считают, что её смысл не соответствует действительности современного мира. Испытуемые привлекают весь свой жизненный опыт (ассоциации, инфиксации) в попытке подтвердить правильность данной поговорки. Большинство согласны с тем, что человеку всегда ближе его собственные интересы и нужны. Тем не менее, мы встречаем ряд «контртекстов» молодых людей, у которых возникают вопросы в связи с несоответствием между этой поговоркой и христианским учением, которые выражают готовность прислушаться к мнению ближнего.

Следует отметить, что эмоционально-оценочный компонент может быть представлен и краткими реакциями в одно предложение. К примеру:

и. Х.М. – *Грустно...*

и. С.Я. – *Оборжаться*

и. Д.О. – *Слёзы наворачиваются*

и. Ф.М. – *Остаётся только разреваться*

и. В.Д. – *Ржачка*

и. О.Р. – *И смех и слёзы*

и. М.О. – *Печалька...*

К реакциям с ярко выраженным эмоциональным компонентом можно отнести ответы реципиентов, в которых выражено явное нежелание осмысливать какую-либо из предложенных поговорок. Приведём примеры:

и. Х.Р. – *Может долги посдаём лучше? Сессия скоро...*

и. Ш.Я. – *Столько важных и нужных дел надо переделать. А тут это...*

и. Е.И. – *Можно лопнуть от напряжения (((*

и. Ж.А. – *Хочу спать, есть, пить...*

и. У.Б. – *Нет у меня просто никаких слов (*

и. К.А. – *Ни одного слова не понятно.*

и. О.Д. – *Ничего в голове не возникает, кроме гамбургера))))*

Обратим внимание на тот факт, что испытуемые вполне могли поставить прочерк или просто пустую строку. Но они сочли необходимым разъяснить, что для них на самом деле важно в момент проведения эксперимента и как бы они хотели провести это время.

Уточнение того, на сколько тот или иной испытуемый согласен с той или иной поговоркой, опять-таки, повышает эмоциональность «контртекстов». Мы наблюдаем, что к лаконичным ответам добавляется эмоциональный компонент:

- и. Г.О. – *Ну, предположим, fifty-fifty*)))
- и. Р.П. – *Ни на миллиметр не согласна* (
- и. К.Х. – *Просто 0 эмоций*.
- и. Ю.В. – *Ну, если по шкале от 1 до 10 – 7!*
- и. Б.С. – *Минимум мыслей*.
- и. К.З. – *Максимально не согласна*.
- и. П.П. – *99,9%*

К сожалению, нередко случаи употребления реципиентами нецензурных слов, грубых сравнений, ассоциаций с непристойными фильмами, песнями. Данный факт, безусловно, связанный со ставшим привычным современным интернет общением, предполагающим анонимность, в свою очередь также усиливает эмоциональность высказываний.

В заключительной части можно сформулировать следующие **выводы**.

Итак, категория «оценки», являясь центральным звеном исследований процессов восприятия, понимания, осмысления информации многих отечественных лингвистов, лежит в основе мышления человека.

Подтверждение мы находим в результатах нашего исследования. Об этом свидетельствует преобладание реакций «мнение» и «оценка» над другими типами реакций. Эмоционально-оценочный компонент присутствует в различных формах (вербальной, невербальной, в виде, рисунка, смайла, языка эмодзи) выражения практически в каждой реакции опрошенных испытуемых.

Соответственно, анализируя «контртексты» реципиентов, мы получаем возможность проникнуть в глубь их сознания, узнать их отношение к миру, окружающим. Этому способствует и выбранный нами для проведения тип текста: поговорка сама по себе содержит выражение народной мудрости относительно центральных нравственных законов и принципов, которыми руководствовались люди на протяжении нескольких столетий.

Мы видим, что люди, принадлежащие к молодому поколению Республики Башкортостан сосредоточены на своём «я», стремятся без стеснения и сомнений ярко и эмоционально выразить свое отношение к предложенному для восприятия тексту. Несмотря на это, они придерживаются основных нравственных принципов, ценят любовь, дружбу, относятся к ближнему с пониманием, добротой, терпимостью.

По сравнению с экспериментом 2012 года, который был проведён на библейском тексте, «контртексты» реципиентов в 2022 году являются более смелыми, яркими, раскрепощёнными. Это связано, на наш взгляд, прежде всего с изменениями в условиях коммуникации. Ставшее повседневным за последнее десятилетие интернет участие предполагает анонимность. Человек-участник коммуникации, чувствует себя более свободным в выражении своих чувств, мыслей. Эмоциональность в современном обществе нарастает.

В перспективе мы планируем проведение исследований по выявлению эмоционально-оценочного компонента в «контртекстах» на других

типах текстов, в том числе прецедентных (например, с использованием текстов анекдотов).

Литература

1. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках: Опыт философского анализа // Эстетика словесного творчества – М.: Искусство, 1979. – С. 281-307.

2. Давлетова Я.А. Использование текста пословиц в ходе психолингвистического эксперимента // Материалы IX Международной научно-практической конференции, посвященной юбилею доктора филологических наук, профессора Фаткуллиной Флюзы Габдуловны. Уфа: РИЦ УУНИТ, 2022. С. 97-99.

3. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. – 273 с.

4. Залевская А.А. Психолингвистические аспекты взаимодействия слова и текста. Тверь: Твер. Гос. Ун-т, 1998. 167 с.

5. Карасик В.И. Сетевая языковая личность // Лингвокультурные аспекты глобализационных процессов: социокультурный контекст и динамика речевых практик: тезисы докладов II Международной конференции, Москва, 25–26 февраля 2021г. М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2021. С. 58-59.

6. Кирсанова И.В. Многозначность семантики текста как реализация индивидуальных стратегий понимания:...дис. Канд. филол. наук. Уфа:БашГУ, 2007.

7. Колесов Д.В. Оценка (психология и прагматика оценки). М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2006.

8. Новиков А.И. Текст и его смысловые доминанты/ под ред. Н.В. Васильевой, Н.М. Нестеровой, Н.П. Пешковой. М.: Ин-т языкознания РАН, 2007.

9. Новиков А.И. Текст и «контртекст»: две стороны процесса понимания // Вопросы психолингвистики. 2003. № 1. С. 64-76.

Пешкова Н.П., Гилязова Д.Р., Давлетова Я.А., Мигранова И.Х., Моисеева А.В., Титлова А.С. Новые формы и условия современной речевой коммуникации. Монография / Уфа, 2023.

Emotional-evaluative component in the construction of strategies for perceiving Russian folk proverbs

Davletova Ya.A.

Ufa University of Science and Technology

The article provides a brief overview of theoretical studies of the concept of evaluative thinking in Russian linguistics. The procedure and results of a psycholinguistic experiment, which was conducted on the material of a precedent text, namely Russian folk proverbs, are described. The participants of the 2022 experiment are 260 undergraduate and graduate students of natural science specialties of the Ufa University of Science and Technology in Ufa, Republic of Bashkortostan, aged 18 to 23 years. The purpose of this study is to identify the role of the emotional-evaluative component in the formation of strategies for understanding a precedent text in the form of Russian folk proverbs. The experimental study is based on the "counter text" technique developed by A. I. Novikov. The data analysis process involves relying on the text-typological model proposed by N. P. Peshkova, taking into account the features of the text type. The scientific novelty consists in the study of the specifics of psycholinguistic mechanisms of understanding Russian folk proverbs, which have not received due attention from modern researchers of the theory and typology of text. The novelty of the study is also determined by the fact that it was the first to use the "counter text" method on new text material, namely, using Russian folk proverbs (studies of this kind on this type of text have not been conducted). As a result, the features of the manifestation of the emotional assessment of the precedent text were revealed: an increase in the level of

expressiveness through the use of creolized text with the emergence of new types of reactions "emotion", "picture".

Keywords: psycholinguistic experiment, counter text/countertext, "evaluation" reaction, understanding strategy, proverb.

References

1. Bakhtin M.M. The problem of text in linguistics, philology and other humanities: An attempt at philosophical analysis // *Aesthetics of verbal creativity* – M.: Art, 1979. – P. 281-307.
 2. Davletova Ya.A. Using the text of proverbs in a psycholinguistic experiment // *Proceedings of the IX International scientific and practical conference dedicated to the anniversary of Doctor of Philology, Professor Fluza Gabdulovna Fatkullina*. Ufa: RIC UUNiT, 2022. P. 97-99.
 3. Zhinkin N.I. *Speech as a conductor of information*. M.: Science, 1982. – 273 p.
 4. Zalevskaya A.A. *Psycholinguistic aspects of the interaction of word and text*. Tver: Tver. State University, 1998. 167 p.
 5. Karasik V.I. Network linguistic personality // *Linguistic and cultural aspects of globalization processes: socio-cultural context and dynamics of speech practices: abstracts of reports of the II International Conference*, Moscow, February 25-26, 2021. Moscow: FSBEI HE MSLU, 2021. Pp. 58-59.
 6. Kirsanova I.V. *Polysemy of text semantics as an implementation of individual strategies of understanding: ... diss. Cand. Philological sciences*. Ufa: BashSU, 2007.
 7. Kolesov D.V. *Evaluation (psychology and pragmatics of evaluation)*. Moscow: Publishing house of the Moscow Psychological and Social Institute, 2006.
 8. Novikov A.I. *Text and its semantic dominants* / edited by N.V. Vasilyeva, N.M. Nesterova, N.P. Peshkova. M.: Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, 2007.
 9. Novikov A.I. Text and "countertext": two sides of the understanding process // *Questions of psycholinguistics*. 2003. No. 1. P. 64-76.
- Peshkova N.P., Gilyazova D.R., Davletova Ya.A., Migranova I.Kh., Moiseeva A.V., Titlova A.S. *New forms and conditions of modern speech communication*. Monograph / Ufa, 2023.

Среднее профессиональное образование: пути развития в новых условиях

Зайниев Роберт Махмутович

доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор кафедры информационных технологий, ОЧУ ВО «Международный инновационный университет», arf.71@mail.ru

Батыршина Альфия Робертовна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры истории и социально-гуманитарных дисциплин, Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы, Сочинский филиал (РУДН), arf.71@mail.ru

Возрождение и развитие среднего профессионального образования в новых условиях в нашей стране приобретает свою актуальность и значимость. В статье приведен сравнительный анализ деятельности двух видов учебных заведений СПО: самостоятельные средние профессиональные учебные заведения, работающие по выпуску специалистов для профессиональной деятельности и средние профессиональные учебные заведения при вузах, открытые в конце 90-ых годов, которые постепенно превращали уровень СПО как промежуточное звено для поступления в «свой» вуз. Выпускники таких учебных заведений не мотивированы получить специальность СПО, и выпускники высшего образования не имеют практического опыта в данном направлении подготовки. Средние профессиональные учебные заведения постепенно утрачивали свою значимость. Поэтому в новых условиях возникает необходимость рассмотрения СПО как самостоятельного направления профессионального образования. Для дальнейшего развития СПО предлагается: восстановление конкурсного отбора при поступлении на учебные заведения СПО; укрепление сотрудничества с общеобразовательными учреждениями; финансирование образования в полном объеме; регулярное повышение квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения; укрепление материально-технической базы современным оборудованием и техникой; создание специального органа СПО на федеральном уровне при Правительстве РФ и другие.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование; профильные инженерные классы; конкурсный отбор; законченные образовательные программы; сотрудничество со школами; профессиональная ориентация школьников; Комитет по СПО на федеральном уровне.

Введение

Социальные и экономические преобразования, которые произошли за последние годы в нашей стране, привели к более четкому и обоснованному пониманию всей системы профессионального образования в новых условиях. Сегодня современному школьнику, студенту вуза или колледжа предстоит стать активным участником социального и экономического развития страны. В системе профессионального образования особое место занимает среднее профессиональное образование (СПО) в силу своей значимости обеспечения независимости России в экономическом развитии. Потребность в специалистах СПО и НПО (начальное профессиональное образование) возросла многократно после окончания Великой Отечественной войны, когда все отрасли экономики нуждались в квалифицированных рабочих и специалистах, непосредственно участвующих в восстановлении разрушенной экономики и возведении новых промышленных объектов для дальнейшего экономического развития. По мере открытия новых образовательных учреждений СПО и НПО возникла необходимость их теоретического и методического обоснования в образовательном пространстве. Одним из основных исследований на уровне НПО (ПТУ – профессионально-техническое училище) принадлежит Г.И.Ибрагимову [7] и последователями казанской школы среднего профессионального образования.

СПО в подготовке специалистов для экономического развития страны имело большое значение, как в годы советской власти, так и огромное значение имеет сегодня для суверенитета и экономической независимости современной России. Так, например, А.М.Новиков, оценивая роль СПО в экономическом развитии страны в 80-ых годах, отметил: «...практически весь линейный руководящий состав предприятий от сменных инженеров и начальников участков до главных инженеров и директоров заводов поголовно состоял из бывших выпускников ПТУ и техникумом, которые впоследствии получали высшее образование по заочной или вечерней форме» [10].

В конце прошлого столетия в структуре профессионального образования произошли существенные изменения. По надуманному развитию рынка трудовых ресурсов многие вузы, в том числе и непрофильные вузы, перешли к подготовке юристов и экономистов, не имея ни квалифицированного профессорско-преподавательского состава, ни достаточного количества специальной литературы, ни материально-технической базы. К подготовке таких же специалистов перешли и

вновь открытые негосударственные вузы и многочисленные филиалы государственных и негосударственных вузов. Причем, эти филиалы в большинстве случаев не имели даже своих зданий и помещения для проведения занятий. Тем не менее, многие выпускники тех лет стремились получить не высшее образование, а диплом о высшем образовании. Количество поступающих в учебные заведения СПО с каждым годом сокращалось. Так, например, в 2002 году в сфере экономики страны специалистов СПО составляло 48,3%, а выпускников со СПО составило только 29% [8]. Сокращение учащихся в СПО и их переход на более «престижные» профессии было связано еще с так называемыми «объективными» причинами в области профессионального образования попыткой копировать западную модель образования в веками созданную российскую образовательную систему.

Но к решению проблемы подготовки специалистов среднего звена – специалистов СПО наша образовательная система в те годы не была приспособлена и не могла решить эту проблему. Она была занята «исправлением советской системы образования» и переходом к более «прогрессивной» системе образования на основе Болонских соглашений. К 20-ым годам, особенно к 2022 году, наконец-то пришло понимание, что без развития СПО экономика такой огромной и богатой страны не может полноценно развиваться.

Методология и методы исследования

Теоретико-методологическую базу исследования составили положения концепции фундаментальной школьных математических знаний в процессе математической подготовки студентов вузов [1], концепция и технология централизованного обучения в среднем и высшем профессиональном образовании [9]. Статья написана на теоретическом анализе научных подходов к проблематике среднего и высшего профессионального образования.

Результаты исследования

С конца 90-ых годов прошлого столетия не только система СПО, но все общее, среднее и высшее профессиональное образование, созданное и сформированное советской системой, в связи с новыми социально-экономическими реалиями стало давать сбои. Для новой России модернизация образования на всех уровнях стала первой необходимостью.

Через три десятилетия сегодня в современной России никто не предлагает возврата к советской системе образования, но все прогрессивное и способствующее к социально-экономическому развитию страны можно и нужно перенять.

90-ые годы – это период бедственного положения основной части населения, период сложных экономических потрясений, период нестабильности, как в экономике, так и в социальной сфере и в образовании.

В этот период вузы и техникумы испытывали огромные финансовые трудности. Материально-

техническая база учебных заведений годами не пополнялась. Интерес к образованию, в том числе и высшему, особенно к среднему профессиональному образованию, у молодежи – выпускников школ, постепенно ослабевал. Высшие и средние профессиональные учебные заведения, где по своему назначению должны были готовить техников и инженеров для объектов производственной сферы, были вынуждены переходить к подготовке экономистов, юристов, менеджеров и других специалистов непромышленной сферы.

Учебные заведения СПО (колледжи, техникумы, училища) в этот период также начали переходить по своим разработанным учебным планам и программам по подготовке специалистов, не связанных с производством, а по оказанию услуг и непромышленной сферой. К сожалению, учебные заведения СПО постепенно сокращались, поступающих становилось все меньше. С начала 2000-ых годов начался период всеобщего высшего образования, причем во многих случаях, на платной основе. Несмотря на расширение платного обучения в государственных и негосударственных высших учебных заведениях, количество поступающих в учебные заведения СПО сокращалось, а поступающих в вузы увеличивалось. Количество поступающих в вузы самых разных направлений подготовки возросло до 90 процентов из числа выпускников школ. Качество школьного образования руководители образовательных структур начали определять по количеству поступивших в вузы выпускников школ, тем самым качеством образования стало определяться количественными показателями. А в производственной сфере с каждым годом сокращалось число квалифицированных рабочих, специалистов из числа выпускников образовательных учреждений СПО и НПО. Среди самих учащихся и их родителей также стала традицией получить какой-либо диплом о высшем образовании. Такому отношению к образованию способствовало и положение в экономике, предприятия либо закрывались, либо сокращали рабочие места. Потребность в выпускниках СПО сокращалась [3]. Негосударственные вузы превратились в «насосы» отбирать у населения их денежных средств, тем самым создавая почву снижения качества подготовки специалистов с высшим образованием. К снижению качества образования в государственных вузах также приводил прием на обучение студентов на договорной основе, так как основные внебюджетные поступления вуза зависели от количества студентов, обучающихся на договорной основе.

С середины 90-ых годов новый федеральный центр по образованию, а именно Государственный комитет РФ по высшему образованию начал выдавать сначала всем государственным вузам, работающим в стране, лицензии на право ведения образовательной деятельности в сфере профессионального образования единого образца, где четко обозначено, что вуз имеет право ведения образовательной деятельности в сфере среднего, выс-

шего, послевузовского, дополнительного профессионального образования и т.д.

Этот документ позволил открывать при вузах колледжи (техникумы, училища) на правах среднего профессионального образования. Технические вузы первыми преуспели открывать у себя технические колледжи, совершенно с другими задачами, а педагогические вузы остались в затруднительном положении, они не были готовы в тот период открывать у себя педагогические колледжи (педагогические училища). Некоторые ответственные работники вузов, имея административный ресурс, начали открывать также самостоятельные частные колледжи. Все эти вузовские и вновь созданные частные колледжи служили дополнительными финансовыми источниками для вуза. Именно с открытия колледжей при вузах повсеместно в стране началось платное среднее профессиональное образование. Эти колледжи начали готовить специалистов СПО по своим программам, формально подводя к стандартам среднего профессионального образования. Таким образом, в период сокращения выпускников СПО и НПО в образовательном пространстве возникли две независимые системы среднего профессионального образования: самостоятельные образовательные учреждения СПО и дополнительные учебные заведения СПО, открытые при вузах. Эти системы СПО начали выполнять совершенно противоположные задачи в системе подготовки специалистов. Созданные при вузах колледжи формально находились автономно, но на самом деле они являлись и являются подразделениями вуза.

Предполагалось, что колледжи, открытые при вузах, должны были повысить качество подготовки специалистов среднего звена, но они полностью были предназначены и фактически стали промежуточным звеном для поступления в вузы на соответствующие специальности и направления подготовки. Эти учебные заведения СПО, открытые при вузах с самого начала были ориентированы на продолжение обучения выпускников СПО в своем вузе, причем во многих случаях на платной основе.

На несоответствие образования в непрерывной системе подготовки специалистов СПО, при вузах учреждениях СПО (колледжах, техникумах, училищах), обратил внимание Президент РФ В.В.Путин еще в 2006 году, особо отметив о необходимости подготовки специалистов квалифицированных рабочих профессий и среднего звена [13].

В этом же 2006 году на IV съезде Союза директоров средних специальных учебных заведений России в своем докладе президент этого Союза В.М.Демин подробно изложил проблемы СПО, которые не наши своего решения до настоящего времени. В частности, отмечалось, что «подготовка на современном уровне высококвалифицированных рабочих и специалистов среднего звена во многом будет определять темпы экономического роста страны и качество жизни. Напротив, дефицит кадров и низкий уровень их компетенций уже в

ближайшие годы грозит стать самой трудной проблемой для экономики России. Ведь уже в настоящее время нехватка высококвалифицированных рабочих и специалистов среднего звена в ключевых секторах экономики все более увеличивается. Количественное и качественное состояние трудового потенциала, объемы и структура подготовки кадров неадекватны состоянию экономики страны» [4].

К началу 2000-ых годов, по оценке В.М.Демина, в России на высокотехнологичных предприятиях доля рабочих составила 15% от общей численности, что в два раза меньше, чем в СССР, а в то время в США она достигает 43%, в Германии – 56%, во Франции – 38% [4].

Таким образом, проблема нехватки специалистов СПО не образовалась сегодня. А она началась с 2000-ых годов, и только к сегодняшнему дню пришло понимание, что экономика страны не может иметь стабильное развитие без этого сегмента специалистов. А с тех пор прошло уже более 17 лет и эту нишу в экономическом развитии страны сейчас обязано занять совершенно другое поколение российской молодежи. Сегодня подготовка высококвалифицированных специалистов в учебных заведениях СПО является первоочередной задачей для всех органов образовательных структур страны. Для стабильного роста экономики страны доля высококвалифицированных специалистов СПО в ближайшие годы должна быть доведена, по крайней мере, до 35-40% от общей численности работников.

В Послании Президента РФ Федеральному Собранию 2023 года Владимир Владимирович еще раз обратил внимание на необходимость развития СПО, как самостоятельного, независимого профессионального образования: «За последние годы ощутимо вырос престиж, авторитет среднего профессионального образования. Спрос на выпускников техникумов и колледжей просто огромный, колоссальный... Считаю, что мы должны существенно расширить проект «Профессионалитет», в рамках которого создаются образовательно-производственные кластеры, обновляется учебная база, а предприятия, работодатели в тесном контакте с колледжами и техникумами формируют образовательные программы исходя из потребностей экономики» [14].

В современных условиях меняются подходы к развитию СПО, как к самостоятельному направлению профессионального образования. Президентом РФ поставлена «задача конкретная за ближайшие 5 лет подготовить порядка миллиона специалистов рабочих профессий для электронной промышленности, индустрии робототехники, машиностроения, металлургии, фармацевтики, сельского хозяйства и АПК, строительства, транспорта, атомной и других отраслей, ключевых для обеспечения безопасности, суверенитета и конкурентоспособности России» [14].

Таким образом, за более 30-летний период развития новой России впервые на самом высоком уровне рассматривается план подготовки специа-

листов СПО на ближайшие пять лет с определением сфер их деятельности.

Некоторые пути развития СПО в современных условиях

По странным обстоятельствам после 90-ых годов началось сокращение начального профессионального образования (НПО), где подготовка специалистов проводилась только по отдельной выбранной специальности. Специальности НПО во все времена были востребованы как в промышленности, так и в сельском хозяйстве. Поэтому НПО также необходимо восстановить в полных правах и назвать еще одним направлением подготовки специалистов для экономического развития страны.

Учитывая особую значимость обучения молодежи в профессиональном образовании «учреждениям начального и среднего профессионального образования статус учебных заведений, осуществляющих обучение по законченным программам обучения, ориентированным на подготовку высококвалифицированных специалистов в соответствии с потребности рынка труда. Колледжи и технические училища не должны превращаться в подготовительные отделения вузов или «фабрики» по предоставлению ускоренного непрерывного образования» [4].

Таким образом, более 15 лет тому назад было рекомендовано о необходимости создания законченного уровня среднего и начального профессионального образования в России. Современное экономическое положение подсказывает правомерность и жизнеспособность этой рекомендации, так как определенная часть молодежи при стабильном развитии экономики и производства выбирает профессиональную деятельность на уровне СПО.

В начале 2020-ых годов, особенно после 2022 года увеличивается прием в средние профессиональные учебные заведения выпускников 9-х классов. Этот прием осуществляется на основе полученных по итогам ОГЭ. Кроме того, предлагается учитывать оценки аттестата об общем среднем образовании. Во многих случаях эти оценки учитываются только при зачислении на бюджетные места. Колледжи, для того чтобы иметь внебюджетные деньги, всех остальных желающих принимают по договору на платной основе. Вот и возникает, государственные учебные заведения начинают обучать на уровне СПО на платной основе. При этом очень часто не учитывается наличие площади для обучения, преподавательского состава, материально-технической оснащённости кабинетов и мастерских. Иногда такое положение может привести к финансовому злоупотреблению и снижению качества подготовки специалистов. Для контроля учебной и хозяйственной деятельности учреждений СПО также нужен свой центр в лице учредителя федерального уровня. Вопросы финансирования (федерального, субъекта РФ, муниципального или частных крупных компаний) мы в данной статье не рассматриваем.

Таким образом, ввиду значимости и многочисленности поступающих, рассмотрим более подробно подготовку специалистов в учреждениях СПО на основе основного общего образования.

В связи с тем, что ОГЭ сохраняется в том виде, которое было искусственно навязано, мы будем придерживаться этими пожеланиями ОГЭ. Сейчас началось обсуждение на верхних уровнях управления образованием о необходимости совершенствования ОГЭ, перевод первичных баллов к 100-балльной системе как в ЕГЭ, но никто не говорит, кроме самого учительства, об отмене ОГЭ как выпускной экзамен. Как известно, основное общее образование по нашей Конституции обязательное для всех учащихся. Поэтому учащиеся с 1-ого по 9-й класс в РФ независимо от национальности, расположения учебного заведения, материального достатка семей и т.д. необходимо обучать на базовом уровне (постепенно повышая и уровень образования) обучения без какого-либо выбора учащимися дисциплин для сдачи ОГЭ. Сейчас этих дисциплин 4: две обязательные – русский язык и математика и две по выбору ученика. Возникает правомерный вопрос: остальные 10-12 школьных предметов являются не обязательными для изучения в школе?

Сокращение числа экзаменов на ОГЭ и ЕГЭ некоторые ответственные лица пытаются объяснить тем, что ученики и так перегружены уроками, мероприятиями и устраивать экзамены по всем предметам приводит к еще большей перегрузке. Речь не идет об экзаменах по всем предметам, а о необходимости изучения всех школьных предметов хотя бы на базовом уровне. Известно, что так называемая перегрузка школьника связана, во-первых, с содержанием школьного предмета и учебника, во-вторых, с организацией преподавания этого предмета в школе. Очень часто предметы в школе изучаются поверхностно, не в полном объеме, преподают содержание изучаемого предмета скучно, без соответствующей наглядности и т.д. [11].

Выбор четырех предметов для сдачи ОГЭ привел к сокращению учащихся, выбирающих такие естественнонаучные дисциплины, как физика, химия, биология и др. А это в свою очередь привело к сокращению учащихся в старших классах, выбирающих эти дисциплины для изучения, что привело к сокращению сдающих ЕГЭ по этим дисциплинам. Отказ выпускников 9-ых классов продолжить обучение в 10-ом классе объясняется еще тем, что они даже при сдаче ОГЭ испытывают стресс настолько и поэтому вынуждены уйти в учреждения СПО, хотя могли бы успешно продолжить учиться [2]. А за необязательные дисциплины оценки в аттестатах и за 9-й, и за 11-й классы ученикам выставляются условно и бесконтрольно, не соответствующие уровню знаний учащихся. К этому можно добавить, что и преподавание этих дисциплин ведется поверхностно, в части школ или вообще не ведутся, или их ведут лица, не имеющие базового образования.

Более подробно нами рассмотрены проблемы СПО на базе основного общего образования [5] и на базе среднего общего образования [6]. Были раскрыты с нашей точки зрения проблемы и некоторые пути развития СПО. В частности, были отмечены:

- проблемы восстановления конкурсного отбора выпускников 9-ых классов при поступлении в учреждения СПО;
- необходимость повышения общеобразовательной культуры обучающихся;
- укрепление сотрудничества учреждений СПО со школами;
- финансирование учреждений СПО и контроль за качеством подготовки специалистов;
- повышение уровня общеобразовательной и специальной подготовки преподавателей и мастеров СПО;
- укрепление материально-технической базы учреждений СПО;
- подготовка специалистов СПО по законченным образовательным программам.

Рассмотрены и более частные проблемы СПО. Так, например, на технических направлениях подготовки, помимо основного курса математики, можно рекомендовать дополнительные разделы школьной математики для более глубокого изучения специальных дисциплин. Этот дополнительный курс школьной математики может быть реализован на основе концентрированного обучения [13], применяя элементы фундирующих механизмов на всех этапах при изучении математики [1]. Основной задачей этого курса является дальнейшее изучение математики, где закладываются основы математической культуры [15], вырабатывается математический язык, так необходимый при изучении основного курса математики и специальных дисциплин.

После публикаций вышеназванных статей прошло уже более семи лет. Новое время предъявляет новые вызовы и новые требования и к СПО, как к самостоятельному сектору профессионального образования.

Во-первых, наряду с СПО необходимо в составе того же учебного заведения можно организовать обучение по программам НПО для всех желающих, имеющих основное общее образование также за счет государственного финансирования, если они получают данное образование впервые. Для их обучения используется та же производственная база СПО.

Ввиду того, что прием обучающихся в учреждения СПО после окончания 9-го класса осуществляется по итогам ОГЭ и «слабеньким» аттестатам за курс основного общего образования, то среди учащихся колледжа очень часто находятся обучающиеся, которые не могут полноценно продолжать учебу особенно по общеобразовательным дисциплинам на 1-ом или 2-ом курсе. При таких случаях дирекции колледжа всегда приходится принимать непростое решение по отношению к этому ученику. Если его отчислить за неуспеваемость, он может оказаться на улице без образования и без

специальности, или его начинают переводить из одного курса на другой с условными оценками. В том и другом случае, совершается ошибка. Для предотвращения таких ошибок можно безболезненно перевести этого обучающегося СПО для продолжения обучения в НПО по той же специальности. В конечном итоге этот молодой человек получит специальность без полного среднего образования и спокойно может приступить к профессиональной деятельности по выбранной специальности. При этом не происходит никаких нарушений прав и свобод молодого человека и трудового законодательства РФ.

Во-вторых, сегодня перед СПО встала задача грандиозная по значимости и масштабная по ее реализации. Для решения этой задачи требуется немало финансовых и материальных ресурсов, как на местах, так и на всех уровнях управления образованием, вплоть до федерального уровня. Координирующим и направляющим центром этой работы может быть орган управления средним профессиональным (специальным) образованием федерального центра. Как известно, советский опыт подсказывает, что среднее профессиональное образование представлял из себя особое подразделение Министерства высшего и среднего специального образования СССР, далее управлением СПО передавалось по союзным республикам и т.д. В стране был единый орган управления СПО. В прежнем Министерстве образования и науки РФ все уровни и направления образования были в одном центре. После создания двух образовательных министерств в образовании, СПО осталось без единого федерального центра, которого с успехом передали этот важный сектор образования субъектам РФ. Это несоответствие в системе СПО можно устранить, создав хотя бы при правительстве РФ отдельного Комитета по среднему профессиональному (специальному) образованию. Необходимость создания такого органа управления назрела не сегодня, а надо было создать его еще вчера.

В-третьих, профориентационная работа, проводимая в общеобразовательных школах не соответствует тем вызовам, с которыми столкнулась сегодня наша образовательная система. Еще в 2006 году, В.М.Демин отметил, что «для обеспечения доступности профессионального образования необходимо «реализовать концепцию профильного обучения в учебных заведениях начального и среднего профессионального образования, которые должны стать центрами профориентации, реально способными помочь молодым людям сделать осознанный профессиональный выбор исходя из их индивидуальных задатков и интересов» [4].

Результативность школьной профориентационной работы на инженерно-технические, педагогические профессии и сегодня остается на очень низком уровне с 2006 года. Профориентационная работа в школах построена в основном для направления выпускников 11-ых классов в те или иные вузы для получения какой-либо специально-

сти. Неважно, лишь бы поступил в вуз. При этом очень малую заинтересованность оказывают представители реальной экономики. Даже крупные производственные объединения, представляющие частный бизнес, не заинтересованы в проведении профориентационной работы в школах. В лучшем случае они принимали к себе на работу только малую избранную часть выпускников технических вузов, а на выпускников средних профессиональных учебных заведений не обращали внимания. А с общеобразовательными школами бизнес, особенно крупный бизнес, находящийся в частной собственности, вообще не работал по организации профориентационной работы со школьниками.

Эту важную и очень нужную работу, особенно на уровне СПО за последние десятилетия или вообще не проводили, или проводили только для отчетности. Так, например, в 2010-2015-ых годах Камская государственная инженерно-экономическая академия (ныне Набережночелнинский институт КФУ), один из крупнейших технических вузов Республики Татарстан, находящаяся в городе Набережные Челны, пыталась организовать в ряде школ города, так называемые профильные инженерные классы с целью привлечения городской молодежи для поступления в свой технический вуз или технический колледж с последующим переходом на работу на заводы ОАО «КамАЗ». Все эти попытки создания инженерных классов не нашли поддержки ни со стороны чиновников образования города, ни со стороны руководителей КамАЗа. Причиной во всем оказался вопрос финансирования преподавателей вуза, учителей школ и организаторов инженерных классов. Даже в этом примере прослеживается отсутствие единой политики в системе СПО.

В 2018 году В.В.Путин, выступая с традиционным Посланием Федеральному Собранию РФ обратил внимание на проведение профориентационной работы среди молодежи. В частности, Президент заявил: «Нужно выстроить современную систему профориентации. Здесь партнерами школ должны стать университеты, научные коллективы, успешные компании. Предлагаю с нового учебного года запустить проект ранней профориентации школьников «Билет в будущее». Он позволит ребятам попробовать себя в деле, в будущей профессии в ведущих компаниях страны» [12].

Это обращение Президента прозвучало задолго до 2022 года. Но и сейчас не заметно установления партнерских отношений высших и средних профессиональных учебных заведений, компаний промышленного сектора со школами по выстраиванию современной системы профориентации, кроме тех компаний, где выполняют государственный заказ и постоянно растет потребность в специалистах различных уровней профессиональной подготовки.

В-четвертых, подготовка специалистов СПО, принятых на базе полного среднего образования (после окончания 11 классов) в современных условиях остается актуальной, хотя не представляет массовый характер и занимает особое место

в подготовке специалистов среднего звена. Подготовка таких специалистов осуществляется в более короткие сроки в течение двух-трех лет в зависимости от направления подготовки. Такая часть обучающихся является более мотивированной в обучении, более взрослой, среди которых имеются молодые люди с опытом работы, после службы в рядах армии. Они всегда знают чего хотят и что им нужно.

Причиной сокращения, желающих продолжить обучение в системе СПО после 11 классов является тот самый ЕГЭ, дающий право выпускников средних школ поступить в какой-нибудь вуз, лишь бы приняли и иметь диплом вуза. При этом нарушается вся система профильного обучения. Как правило, среди поступающих в колледжи с полным средним образованием оказываются выпускники школ, которые или не захотели продолжить обучение в вузе (таких выпускников из года в год растет, хотя очень медленно), или не смогли поступить в вуз по различным причинам.

В то же время сами учебные заведения, работающие на базе полного среднего образования должны вести более активную работу по сотрудничеству со средними школами, обязаны выступить инициаторами по открытию профильных классов. Профильные классы, которые открываются сейчас повсеместно по указанию (приказу) чиновников федерального уровня полностью противоречат самой идеи профильного обучения. Какой смысл назвать класс профильным математическим, инженерно-техническим, естественнонаучным и т.д., если в классе 2-3 ученика имеет представление о математике, с физикой, химией, биологией еще хуже. В ряде школ нет учителей даже по математике, не говоря уже о других учителях-предметниках.

Профильные классы в 10-11 классах необходимо открывать только в тех школах, где имеются учителя, способные вести эти предметы на профильном уровне, а в другие школы необходимо вернуть общеобразовательные классы с изучением всех предметов на базовом уровне. В конечном итоге именно эти выпускники окажутся в учреждениях СПО после окончания 11-го класса. Эффективность подготовки специалистов СПО будет выше, если сами колледжи, особенно технические колледжи, будут инициаторами создания профильных классов у себя в муниципалитете, хотя во многих случаях в профильных классах заинтересованы университеты, технические и педагогические вузы. Работа профильных классов всегда должны быть связана местными условиями, потребностью специалистов для развития экономики в своем регионе, городе, субъекте РФ.

Заключение

Среднее профессиональное образование как самостоятельный уровень профессионального образования с каждым годом становится более значимой и привлекательной для выпускников, как с основным общим образованием, так и со средним общим образованием. Поэтому разработка науч-

но-методических основ СПО в новых условиях приобретает свою актуальность.

Для дальнейшего развития СПО как самостоятельного направления профессионального образования предлагаются:

- восстановление конкурсного отбора абитуриентов при поступлении на учебные заведения СПО, особенно на технические и естественно-научные специальности, требующие более глубокого изучения математики и естественнонаучных дисциплин;

- укрепление сотрудничества учреждений СПО с общеобразовательными школами с целью привлечения выпускников школ для поступления в образовательные организации СПО;

- возобновление финансирования государственных и муниципальных средних профессиональных учебных заведений и планомерный перевод на бесплатное обучение всех обучающихся с выплатой стипендии;

- организация контроля за качеством подготовки обучающихся на каждом этапе обучения и разработать положения о переводе отстающих учащихся СПО по общеобразовательным дисциплинам на уровень НПО;

- повышение образовательной и специальной подготовки преподавателей и мастеров производственного обучения средних профессиональных учебных заведений в вузах и учреждениях дополнительного образования;

- укрепление материально-технической базы учебных заведений СПО и НПО в целях проведения общеобразовательных и специальных дисциплин, проведения практических занятий;

- разработка программ общеобразовательных и специальных дисциплин с целью перевода подготовки специалистов СПО и НПО по законченным образовательным программам;

- в целях повышения качества подготовки специалистов СПО и сохранения самостоятельного направления профессионального образования, возникает необходимость создания Комитета по среднему профессиональному образованию при Правительстве РФ.

В данной статье сделана попытка выявить болезненные точки и проблемы в СПО и показать некоторые пути их решения. Авторы не претендуют на полноту освещения всех проблем в СПО, но выражают надежду на их решение в целях формирования и создания устойчивого развития среднего профессионального образования в будущем.

Литература

1. Афанасьев В.В., Смирнов Е.И. Требования к предметной стороне образовательных программ высшего профессионального педагогического образования // Образование, наука и экономика в вузах. Интеграция в международное образовательное пространство: материалы Международной научной конференции. – Плоцк, Польша. 2008. С.21-28.

2. Батыршина А.Р., Иванова Т.М. Динамика стресса учащихся в условиях подготовки и сдачи

ОГЭ и ЕГЭ: постановка проблемы // Гуманизация образования. 2019. № 6. С.125-137.

3. Блощинский А.И. Проблемы среднего профессионального образования в системе многоуровневой подготовки специалистов // Многоуровневое профессиональное образование в контексте Болонского процесса: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Казань: ЗАО «Новое знание», 2005. С.75-77.

4. Демин В.М. За модернизацию, рост конкурентоспособности начального и среднего профессионального образования // Высшее образование сегодня. 2006. №4. С.9-14.

5. Зайниев Р.М. Основные проблемы среднего профессионального образования и некоторые пути их решения. Часть 1 // Вестник Университета Российской академии образования. 2017. № 1. С.15-19.

6. Зайниев Р.М. Основные проблемы среднего профессионального образования и некоторые пути их решения. Часть 2 // Вестник Университета Российской академии образования. 2017. № 2. С.27-32.

7. Ибрагимов Г.И. Воспитание мотивации учения учащихся сельских ПТУ методами проблемно-развивающего обучения: автореф.дисс.канд.пед. наук. Казань, 1984. 16 с.

8. Ибрагимов Г.И. Качество образования в профессиональной школе (вопросы теории и технологии). Казань: РИЦ «Школа», 2007. 248 с.

9. Ибрагимов Г.И., Колесников В.Г. Концентрированное обучение в средней профессиональной школе: вопросы теории и технологии. Казань: ИСПО РАО, 1998. 108 с.

10.Новиков А.М. Развитие отечественного образования /Пolemические размышления. М.: Эгвес, 2005. 256 с.

11.Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе /Парадоксы наследия, векторы развития. М.: Эгвес, 2000. 272 с.

12.Путин В.В. Важнейшим конкурентным преимуществом ныне являются знания, технологии, компетенции. Это ключ к настоящему прорыву, к повышению качества жизни // Высшее образование сегодня. 2018. №3. С.2-5

13.Путин В.В. Не ждать перемен, а подтолкнуть преобразования // Высшее образование сегодня. 2006. №4. С.3-7.

14.Путин В.В. Послание Президента Российской Федерации от 21.02.2023 г. // <http://kremlin.ru>

15.Розанова С.А. Математическая культура студентов технических университетов. М.: Физматлит, 2003. 176 с.

Secondary professional education: ways of development in new conditions

Zainiev R.M., Batyrshina A.R.

RUDN University

The resurgence and advancement of secondary vocational education in the contemporary context of our country is becoming increasingly significant. The article offers a comparative examination of the two distinct types of professional education institutions functioning: independent secondary vocational educational institutions, which aim is to produce graduates ready for professional work, and secondary vocational educational institutions within universities, established in the late 1990s, which have gradually evolved into a vocational education level as an intermediary step for admission to "their respective universities". Students who have

completed their studies in these institutions lack the drive to pursue a career in the field, and those who have graduated from universities lack practical experience in this area of study. The importance of secondary vocational educational institutions has been gradually diminishing. Therefore, in the new conditions, there is a need to consider vocational education as an independent area of professional education. For further development of the secondary vocational education, it is proposed: to restore the competitive selection process for admission to vocational schools; to strengthen cooperation with educational institutions; to manage the full financing of education and obtain real control over the quality of training at each stage; to provide regular professional development for teachers and industrial training masters; to strengthen the material and technical base with modern equipment and technology; to transfer training specialists to completed programs; and, moreover, to establish a special body at the federal level under the government of the Russian Federation.

Keywords: secondary vocational education, specialized engineering classes, competitive selection, completed educational programs, cooperation with educational institutions, professional orientation of students, Committee on SVE at the federal level.

References

1. Afanasyev V.V., Smirnov E.I. Criteria for the content of educational programs in higher professional teacher training. // Education, science and economics in universities. Integration into the international educational space: proceedings of the International Scientific Conference. – Plotsk, Poland. 2008. pp.21-28.
2. Batyrshina A.R., Ivanova T.M. The evolution of student anxiety in the context of preparation and taking the OGE and USE: a problem statement. // Humanization of education. 2019. No. 6. pp.125-137.
3. Bloschinsky A.I. Issues of secondary vocational education in the framework of multilevel training of professionals // Multilevel vocational education in the context of the Bologna process: proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference. Kazan: ZAO Novoe Znanie, 2005. pp.75-77.
4. Demin V.M. To enhance the modernization and competitiveness of vocational education at the primary and secondary levels. // Higher education today. 2006. No. 4. pp.9-14.
5. Zainiev R.M. The primary challenges of secondary vocational education and some strategies for addressing them. Part 1 // Bulletin of the University of the Russian Academy of Education. 2017. No. 1. pp.15-19.
6. Zainiev R.M. The primary challenges of secondary vocational education and some strategies for addressing them. Part 2 // Bulletin of the University of the Russian Academy of Education. 2017. No. 2. pp.27-32.
7. Ibragimov G.I. The development of students' motivation in rural vocational schools through problem-based learning: Abstract of the dissertation for the degree PhD in Pedagogics. Kazan, 1984. 16 p.
8. Ibragimov G.I. The quality of education in vocational schools: Theory and technology. Kazan: RIC "School", 2007. 248 p.
9. Ibragimov G.I., Kolesnikov V.G. Concentrated education in secondary vocational schools: Theory and technology. Kazan: ISPO RAO, 1998. 108 p.
10. Novikov A.M. . The advancement of national educational systems. / Polemical reflections. Moscow: Egves, 2005. 256 p.
11. Novikov A.M. The Russian educational system in the contemporary world / The contradictions of tradition, the directions of progress. Moscow: Egves, 2000. 272 p.
12. Putin V.V. The most significant competitive edge in the present day is the possession of knowledge, technological expertise, and proficiency. This is the path to a genuine advance, to enhancing the standard of living. // Higher education today. 2018. No. 3. pp.2-5
13. Putin V.V. Not to anticipate alterations, but to actively drive change. // Higher education today. 2006. No. 4. pp.3-7.
14. Putin V.V. The Address of the President of the Russian Federation dated 02/21/2023 // [http:// kremlin.ru](http://kremlin.ru)
15. Rozanova S.A. The mathematical proficiency of students in technical institutions. Moscow: Fizmatlit, 2003. 176 p.

Педагогическое сопровождение самостоятельной работы курсантов военной академии

Максимова Марина Викторовна

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры физики Военная академия связи им. С. М. Будённого, marin-vikt@yandex.ru

Клишкова Наталия Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой физики Военная академия связи им. С. М. Будённого, n.v.kpn@ya.ru

Бареева Роза Сибатовна

кандидат физико-математических наук, доцент, Военная академия связи им. С. М. Будённого, Rosabareeva2014@mail.ru

Оскирко Антон Дмитриевич

Военная академия связи им. С. М. Будённого, oskirych@gmail.com

В этой статье рассматривается педагогическое сопровождение курсантов на занятиях по самостоятельной работе. Авторами рассматриваются интерактивные стратегии при педагогическом сопровождении, факторы, влияющие на самостоятельную работу курсантов. В этой статье предпринимаются попытки разработать и обосновать технологический подход к самостоятельной работе курсантов.

Таким образом, статья представляет собой значимый вклад в научное осмысление педагогического сопровождения самостоятельной работы курсантов в высших учебных заведениях, предлагая новые пути и инструменты для повышения её эффективности.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, самостоятельная работа, интерактивные стратегии, факторы, технологический подход.

Введение

В связи с высокими требованиями к уровню военно-профессиональной подготовки будущих военных специалистов вопрос об организации самостоятельной работы курсантов становится актуальным. Специально организованная самостоятельная работа позволяет развивать основные компетенции. В процессе систематической самообразовательной деятельности происходит усвоение теоретических знаний и профессионально значимых умений, таких как целеполагание, применение междисциплинарных знаний, проектирование и планирование своей деятельности, выбор наиболее рационального способа решения задач, выполнения заданий и упражнений, самоконтроль.

Наибольшая трудность при подготовке курсантов, с которой сталкиваются преподаватели – это то, что курсанты младших курсов недостаточно готовы к самостоятельной, а тем более творческой работе.

Целью данного исследования является выявление и обоснование наиболее эффективных способов педагогического сопровождения самостоятельной работы курсантов военной академии, способствующих повышению их самостоятельности, ответственности и профессиональной компетентности. Исследование направлено на изучение существующей практики и внедрение новых методик, которые обеспечивают более эффективное взаимодействие и поддержку курсантов на пути их образовательного и личностного развития.

Научная новизна исследования заключается в формировании комплексного подхода к педагогическому сопровождению самостоятельной работы курсантов, который учитывает специфику военного образования и современные педагогические технологии.

Материалы и методы исследований

Вопросы организации самостоятельной работы в вузе, развития познавательной самостоятельности обучающихся, влияния самостоятельности на продуктивность обучения нашли отражение в исследованиях Ю.К. Бабанского, Б.П. Есипова, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовича, П.И. Пидкасистого, М.И. Скаткина, А.В. Усовой и др. В педагогической психологии организация самостоятельной работы рассматривается как одно из условий развития самостоятельности как важнейшего качества личности.

Результаты и обсуждения

По мнению психологов, под самостоятельностью следует понимать умение обучающихся

формулировать цель предстоящей деятельности, настойчиво добиваться её достижения собственными силами, сознательно и инициативно выполнять действия не только в знакомой, но и в нестандартной ситуации, нести ответственность за принятие решений.

Несмотря на достаточно пристальное внимание психологов и педагогов к педагогическому сопровождению самостоятельной деятельности обучающихся, анализ различных подходов к определению понятия «самостоятельная работа» убеждает нас в том, что до сих пор нет однозначного толкования его сущности.

Компетентность как свойство личности существует в различных формах: как высокая степень умелости, как способ личностной самореализации, как некий итог саморазвития, как форма проявления способности. Природа компетентности такова, что она хотя и является продуктом обучения, а является, скорее, «следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, целостной самоорганизации и синтеза своего деятельностного и личностного опыта» [17, с.186].

Педагогическое сопровождение самостоятельной работы курсантов возможна на основании таких стратегий интерактивного взаимодействия как:

1. Сотрудничество: участники ситуации, анализируя проблему и принимая решение, приходят к консенсусу. Сотрудничество эффективно, когда участники взаимодействия, несмотря на разногласия, хотя бы поставив на обсуждение идеи и выработать совместное решение, проект [16, с.173].

2. Компромисс – это взаимная уступка, он ориентирован не только на результат, но и на сохранения взаимоотношений с участниками взаимодействия [16, с.173].

3. Конкуренция: каждый участник взаимодействия добивается удовлетворения своих интересов в силу убежденности в правильности предлагаемого им решения [16, с.172].

Одним из компонентов самостоятельной работы - информационно-коммуникационный определяет особенности познавательной деятельности личности, способность к конструктивному общению, понимание необходимости обретения и реализации интерактивной коммуникации в деятельности курсантов, понимание необходимости умения выработки своего ролевого и коммуникативного поведения в образовательных ситуациях, значимых для принятия решений; развитие нестандартных способов деятельности, необходимых для самореализации и саморазвития обучающихся, позволяя формировать компетентность и личностные свойства и качества курсантов [4, с. 71].

Следующий компонент самостоятельной работы - проблемно-рефлексивный включает процессы осмысления и самоанализа (оценку соотношения своих возможностей, самооценку собственной деятельности и ее результатов, внесение коррективов в образовательный процесс) [5, с. 22]. Введение в образовательный процесс элементов проблемности как особого вида интеллектуально-

эмоционального взаимодействия субъекта с объектом познания, в процессе которого курсанты осознают противоречие между необходимостью овладения объектом познания и недостатком имеющихся у них знаний, который порождает у обучающихся ярко выраженную поисковую потребность, стремление найти объективно необходимые и достаточные для решения проблемы знания и способы деятельности.

На педагогическое сопровождение самостоятельной работы курсантов в современном образовательном процессе оказывает влияние неограниченное количество разнородных факторов, обуславливающих его полиаспектность и многокомпонентность. Фактор от латинского «factor» делающий, производящий [8]. Для оценки значимости различных факторов требуется единая основа для сопоставления причин, которые выделяются на её фоне. Несомненно, эту основу нужно искать в целях педагогического сопровождения самостоятельной работы курсантов, в той эффективности и успешности, ради которых она проводится [3, с. 54]. Наиболее точным и емким термином можно считать продуктивность образовательного процесса. Продуктивность проявляется в результатах самостоятельной работы и характеризуется изменениями в уровне знаний, умений и ценностей личности. Именно к этому мы будем относить факторы, которые в данном контексте называются продуктообразующими. И.П. Подласый называет их продуктогенными. Он выделяет четыре основных продуктогенных фактора: "учебный материал", "организационно-педагогическое влияние", "обучаемость учащихся" и "время"[16, с.254].

Э.Ф.Зеер группирует факторы на внешне обусловленные (социально-экономические условия, ведущая учебно-профессиональная деятельность, технико-технологический уровень деятельности, случайные обстоятельства и жизненно важные события); внутренне обусловленные (биопсихические особенности, физиологические особенности, социальная активность, мотивы и смыслы деятельности, потребность в реализации своего потенциала, иррациональные тенденции развития) [13, с. 79]. Автор не рассматривает иерархическую зависимость факторов, однако ведущим называет фактор социально-экономических условий. Признавая важность данного фактора, мы считаем, что наибольшую роль играет группа внутренних детерминант, позволяющих курсанту самому выступать фактором своего развития [11, с. 55].

Весьма интересен подход Т.В. Васильевой, которая в качестве фактора, оказывающего существенное влияние на развитие, назвала мотивационную сферу, которая, в свою очередь, также имеет ряд причинных факторов. Мы считаем, что положительным эффектом будет максимальная «индивидуализация» социально-образовательной ситуации, в которой находится конкретный курсант. Наряду с объективными, автор выделил пять субъективных факторов, один из которых является принципиальным для нашего исследования - преодоление курсантом психологических и коммуни-

кативных барьеров на пути самосовершенствования [9, с. 48].

В течение двадцатого века в глобальной педагогике предпринимались многочисленные усилия по внедрению «технологизации» в образовательный процесс. До середины 1950-х годов основное внимание уделялось техническим средствам обучения. Начиная с середины 1950-х, исследование применения технических средств в образовании совпало с развитием педагогической технологии [2, с. 305].

Технологический подход к самостоятельной работе курсантов ставит целью сконструировать образовательный процесс исходя из заданных исходных установок (образовательные ориентиры, цели и содержание обучения).

Педагогическая технология – это воспроизводимый способ организации образовательного процесса с четкой ориентацией на диагностично заданную цель. Согласно В.В. Гузееву, педагогическая технология представляет собой совокупность, включающую:

1. ясное описание ожидаемых результатов учебного процесса;
2. инструменты для оценки текущего уровня знаний учащихся;
3. ассортимент учебных моделей;
4. параметры для подбора наилучшей модели в конкретных условиях. [12, с. 1-3].

Технологический подход в педагогическом сопровождении самостоятельной работы курсантов исходит из четкого планирования результатов образовательного процесса, цель которого изменение состояния обучающихся: их ценностей, знаний, мыслей, чувств, поведения [6, с. 100].

Можно выделить два типа технологий педагогического сопровождения. Первый обращен непосредственно к человеку как субъекту и объекту общения, который овладевает способами решения различных коммуникативных задач: договариваться, выражать свои чувства и отношения, предупреждать или разрешать конфликты и т.п. [10, с. 75]. Принципы общения, положенные в основу первой группы технологий:

1. установление контакта;
2. эмпатия;
3. взаимопонимание;
4. удовлетворенность процессом и результатом общения [7, с.172].

Второй тип технологий педагогического сопровождения опосредует взаимодействие различными средствами коммуникации. Принципы коммуникации, положенные в основу этой группы технологий:

1. принцип целевых аудиторий;
2. принцип ключевых сообщений;
3. принцип каналов трансляции;
4. принцип креативности [7, с.173].

На сегодняшний день во всем мире широкое развитие получили информационные коммуникационные технологии. В.С. Кукушкин отмечает, что «любая информационная коммуникационная технология включает в себя две проблемы: решение

конкретных функциональных проблем пользователя; организация информационных коммуникационных процессов, поддерживающих решение этих задач» [15, с.148].

Проанализировав работы ряда авторов (В.В.Гузеев, И.П.Подласый, Г.К.Селевко, И.С.Якиманская и др.), мы выявили особенности технологии педагогического сопровождения самостоятельной работы курсантов:

- креативный характер занятий;
- взаимодействие обучаемых между собой, а также с преподавателем;
- формирование коллективных усилий, интенсификация процесса обучения.

Анализ исследований показали, что умение самостоятельной работы курсантов в современном образовательном процессе носит уровневый характер. Уровень умений рассматривается нами как степень проявления ключевых характеристик, составляющих его структуру. Каждый уровень представляет собой ступень для последующего развития, переход на которую характеризуется более высокой степенью сформированности умений и способностей личности. Соглашаясь с Е.С. Рапацевич, под умениями будем понимать «освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний» [17, с.613]. А.П. Панфилова, рассматривая коммуникативные и интерактивные умения, к коммуникативным умениям относит способность инициировать и вступать в контакт; формировать благоприятное первое впечатление; задавать вопросы и отвечать на них; вести беседу, кратко и точно выражать свои мысли; стимулировать собеседника к прояснению его позиции, высказываний; слушать, услышать и понять то, что имел в виду собеседник; [15, с.266]. Представляет интерес работа Д.А.Иванова, где он рассматривает блоки и показатели достижения комплексов коммуникативных умений на основе авторских разработок и Оксфордско-Кембриджской программы обучения ключевым компетенциям [14, с.8].

Таким образом, под умениями и способностями к самостоятельной работе курсантов понимать умения и способности, которые обеспечивают процесс интерактивной коммуникации.

Так как целью педагогического сопровождения является развитие умений и способностей, то сформированность умений к интерактивной коммуникации современного образовательного процесса рассматривается в системе критериев, показателей и индикаторов, позволяющих выявить качественные изменения способностей субъектов образовательного процесса и являющихся основанием для отбора соответствующего диагностического материала [1, с. 140-141].

Сформированность рефлексивной основы позволяет осуществлять регулирование собственного поведения в целях соответствия требованиям социальной среды и внутренним потребностям, анализировать возможности саморазвития. Данный

критерий определяет внутренние процессы осмысления и самоанализа.

На основании совокупности всех критериев были выделены три уровня: первый (I), второй (II), третий (Ш). На первом уровне развития курсанты не осознают важности информационных ресурсов, навыков интерактивной коммуникации и не проявляют достаточной информационной активности. Им не свойственен интерес к обучению и получению информации, а способности к интерактивному взаимодействию слабо развиты.

На втором уровне курсанты понимают ценность информации и коммуникативных навыков, проявляют информационную потребность и интерес к изучению нового. Их навыки интерактивной коммуникации сформированы, однако они не ощущают необходимости в их дальнейшем совершенствовании. Уровень владения умениями средний: обучающиеся способны выполнять все необходимые операции, но их последовательность недостаточно продуманная, что проявляется в неосознанных действиях.

На третьем уровне курсанты осознают личную ценность информации и коммуникативной деятельности, понимают необходимость постоянного развития своих способностей. Уровень владения умениями высокий: обучающиеся выполняют все операции в рациональной последовательности, демонстрируя полное осознание своих действий.

Выводы

Современная образовательная сфера неизбежно сталкивается с необходимостью непрерывного обновления и совершенствования педагогического сопровождения самостоятельной работы курсантов.

В результате исследования разработан дидактический, методический и сформирован комплекс диагностического инструментария для критериального оценивания педагогического сопровождения самостоятельной работы курсантов в военной академии.

Педагогическое сопровождение представляет собой совокупность специально созданных ситуаций, процессов, факторов и обстоятельств, обеспечивающих результативность деятельности по управлению и самоуправлению процессом формирования компетентности курсантов; совместную деятельность обучающихся и педагога по проектированию самостоятельной работы в образовательном процессе; научно-методическое сопровождение процесса; субъект-субъектные отношения.

Проанализированные в статье рекомендации и выводы могут быть полезны методистам, преподавателям и административным сотрудникам высших учебных заведений, стремящимся повысить эффективность образовательного процесса и обеспечить всестороннее развитие будущих специалистов.

Литература

1. Алексеева, Н.А., Индивидуально-ориентированный подход в воспитательной деятельности классного руководителя: дисс. ... канд. пед. наук / Н.А. Алексеева// Великий Новгород, 2007. 207 с.
2. Андреев, В.А., Педагогика / В.А.Андреев// Учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновац.технологий, 2000. 608 с.
3. Андреева, Г.М., Социальная психология /Г.М.Андреева // - М. 1980. 375 с.
4. Амонашвили, Ш. А., Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников / Ш.А. Амонашвили// - Минск, 1984. 296 с.
5. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В. и др., Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / А.Г.Асмолов, Г.В.Бурменская // Система заданий: пособие для учителя; под редакцией А.Г.Асмолова. - М.: Просвещение, 2010. 159 с.
6. Аствацатуров, Г.О. Медиадидактика и современный урок: технологические приемы / Г.О Аствацатуров// - Волгоград: Учитель,2011. 111с.
7. Большой психологический словарь / Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. - М.: Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.
8. Борисов, А.Б., Большой экономический словарь / А.Б Борисов// - М.: Книжный мир, 2003. 895 с.
9. Васильева, Т.В., Организационно-педагогическая основа управления процессом адаптации молодого специалиста в условиях дошкольного образовательного учреждения / Т.В Васильева // дисс. канд. пед наук. - Москва, 2001. 240 с.
10. Горькова, Ю.А., Становление индивидуального стиля деятельности молодого педагога / Ю.А Горькова // дис. ... канд. пед. наук 13.00.08. - Великий Новгород, 2010. 222 с.
11. Гузев, В.В., Педагогическая техника в контексте образовательной технологии / В.В. Гузев // - М, 2001. 288 с.
12. Гуцин, А.Н. Концептуальное проектирование в магистратуре / А.Н. Гуцин, М.Н. Дивакова //Архитектон: известия вузов. – 2024. – №2(86).
13. Зеер, Э.Ф., Психология профессий / Э.Ф. Зеер // - М.: Академический проект; - Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 331 с.
14. Иванов, Д.А., Ключевые компетенции и профессиональный портрет современного учителя / Д.А. Иванов, // - М.:УЦ «Перспектива», 2011. 56с.
15. Панфилова, А.П., Теория и практика общения: учебное пособие / А.П. Панфилова // - М.: «Академия»,2009. 288с.
16. Подласый, И.П., Педагогика: учебник / И.П Подласый // - М.: ИД Юрайт, 2011. 574 с.
17. Рапацевич, Е.С., Педагогика. Современная энциклопедия /Е.С.Рапацевич; под общей редакцией А.П.Астахова// - Минск: Современная школа, 2010. 720 с.

Pedagogical support of independent work of military academy cadets
Maksimova M.V., Klishkova N.V., Bareeva R.S., Oskirko A.D.

Military Academy of Communications named after S. M. Budyonny

This article discusses the pedagogical support of cadets in self-study classes.

The authors consider interactive strategies for pedagogical support, factors influencing the independent work of cadets. This article attempts to develop and justify a technological approach to the independent work of cadets.

Thus, the article represents a significant contribution to the scientific understanding of pedagogical support for the independent work of cadets in higher education institutions, offering new ways and tools to improve its effectiveness.

Keywords: pedagogical support, independent work, interactive strategies, factors, technological approach.

References

1. Alekseeva, N.A., An individual-oriented approach in the educational activities of a classroom teacher: dissertation. ... Candidate of Pedagogical Sciences / N.A. Alekseeva// Veliky Novgorod, 2007. 207 p.
2. Andreev, V.A., Pedagogy / V.A.Andreev// Educational course for creative self-development. Kazan: Innovation Center.Technologies, 2000. 608 p.
3. Andreeva, G.M., Social psychology /G.M.Andreeva // - M. 1980. 375 p.
4. Amonashvili, Sh. A., The educational and educational function of evaluating the teaching of schoolchildren / Sh.A. Amonashvili// - Minsk, 1984. 296 p.
5. Asmolov, A.G., Burmenskaya, G.V. et al., The formation of universal educational actions in primary school: from action to thought / A.G.Asmolov, G.V.Burmenskaya // Assignment system: a teacher's manual; edited by A.G.Asmolov, Moscow: Prosveshchenie, 2010, 159 p.
6. Astvatsurov, G.O. Media didactics and modern lesson: technological techniques / G.O. Astvatsurov// - Volgograd: Uchitel, 2011. 111c.
7. Big psychological dictionary / Edited by Meshcheryakova B.G., Zinchenko V.P. - Moscow: Prime-Euroznak, 2003. 672 p.
8. Borisov, A.B., Big economic dictionary / A.B. Borisov// - Moscow: Knizhny Mir, 2003. 895 p.
9. Vasilyeva, T.V., The organizational and pedagogical basis for managing the process of adaptation of a young specialist in a preschool educational institution / T.V. Vasilyeva // dissertation of the candidate. Doctor of Sciences. - Moscow, 2001. 240 p.
10. Gorkova, Yu.A., The formation of the individual style of activity of a young teacher / Yu.A. Gorkova // Dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences 13.00.08. - Veliky Novgorod, 2010. 222 p.
11. Guzeev, V.V., Pedagogical technique in the context of educational technology / V.V. Guzeev // Moscow, 2001. 288s.
12. Gushchin, A.N. Conceptual design in graduate studies / A.N. Gushchin, M.N. Divakova //Architecton: izvestiya vuzov. – 2024. – №2(86).
13. Zeer, E.F., Psychology of professions / E.F. Zeer // - M.: Academic project; Yekaterinburg: Business Book, 2003. 331 p.
14. Ivanov, D.A., Key competencies and professional portrait of a modern teacher / D.A. Ivanov, // - Moscow: Perspektiva Research Center, 2011. 56s.
15. Panfilova, A.P., Theory and practice of communication: a textbook / A.P. Panfilova // - Moscow: Akademiya,2009. 288s.
16. Podlasyi, I.P., Pedagogy: textbook / I.P. Podlasyi // - Moscow: Publishing house Yurayt, 2011. 574 p.
17. Rapatsevich, E.S., Pedagogy. Modern encyclopedia /E.S.Rapatsevich; under the general editorship of A.P.Astakhov// - Minsk: Modern School, 2010. 720 p.

Опыт разработки теоретических основ учебников и учебных материалов по общественно-гуманитарным дисциплинам в образовательных организациях пожарно-спасательного профиля

Михайлов Валерий Анатольевич

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

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

Аланичева Наталья Евгеньевна

кандидат педагогических наук, доцент, заместитель начальника кафедры иностранных языков и культуры речи Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, nealanicheva@mail.ru

Представлены результаты исследования по разработке теоретических основ учебников и учебных материалов по общественно-гуманитарным дисциплинам, изучаемых по специальностям и направлениям подготовки обучающихся пожарно-спасательного профиля. Используя общеизвестные в лингводидактике методы и приёмы исследовательской работы: изучение историко-педагогического опыта высшей школы, наблюдения в учебных группах, метода экспертизы (при обсуждении рукописей учебных пособий и учебников, их вариантов), опытного преподавания, констатирующих срезов авторы приходят к целому ряду выводов и заключений. Полученные результаты подтверждают правомерность общедидактических положений для образовательной организации МЧС России, вносят некоторую коррекцию, авторы пытаются установить новые закономерности успешности обучения. В методологической составляющей представленного материала на основе основных положений теории модернизации обучения в вузах силовых ведомств обобщены результаты настоящего исследования, дана сравнительная характеристика факторов и условий, обеспечивающих качество разработки теоретических основ учебников и учебных материалов.

Ключевые слова: методика, иллюстративно-тренировочный материал, лексико-грамматический минимум, учебно-методический комплекс, лингводидактика, речевая деятельность, теоретические основы, учебная программа.

Педагогику всегда занимал вопрос эффективности средств педагогического воздействия в целях совершенствования педагогической практики. Под эффективностью понималось соответствие достигнутого результата заданной цели. Целый ряд педагогических исследований уделили внимание вопросу о том, какие педагогические средства и с какой вероятностью в определенных условиях наиболее эффективны [1, 2, 3].

Каждый обучающийся и преподаватель знает, что в ряду основных средств обучения в высшей школе особое место занимает учебник. Время идёт, меняются формы, средства, методы, содержание и технологии образования, но классический учебник остаётся, по сути, книгой, излагающей основы научных знаний по определённому учебному предмету в соответствии с учебной программой. Для каждого типа образовательных организаций имеются свои учебники, соответствующие характеру учебного учреждения, возрастным, профессиональным и другим особенностям обучающихся. Научно-педагогический состав Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России так же занят разработкой учебников и учебных пособий по дисциплинам (модулям), относящимся, как к обязательной части учебного плана, так и к части, формируемой участниками образовательных отношений. В настоящее время особый интерес вызывает разработка лингводидактических основ учебников «Русский язык и культуры речи», «Психология и педагогика» для курсантов, обучающихся по специальностям «Пожарная безопасность», «Судебная экспертиза» и направлению подготовки «Техносферная безопасность». Используя общеизвестные в лингводидактике методы и приёмы исследовательской работы: изучение историко-педагогического опыта высшей школы, наблюдения в учебных группах, метода экспертизы (при обсуждении рукописей учебных пособий и учебников, их вариантов), опытного преподавания, констатирующих срезов и преобразующего эксперимента авторы пришли к целому ряду выводов и заключений. Полученные результаты либо подтверждают правомерность общедидактических положений для образовательной организации МЧС России, либо вносят некоторую коррекцию, либо устанавливают новые закономерности успешности обучения.

В настоящей статье рассматриваются методы исследовательской работы, недостаточно освещённые в методической литературе, а также до-

статочны спорные, в силу чего и представленные в работе методики потребовали их коррекции и модификации. К таким вопросам проблемного характера мы отнесли реализацию требования содержательности иллюстративно-тренировочного материала в курсах «Русский язык и культура речи», а также «Психология и педагогика». Это требование, которое в методической литературе обычно трактуется как источник побуждения интереса обучающихся к изучаемым предметам, стало уже аксиоматическим в лингводидактике. Однако этой общей констатацией решение проблемы в существующей на сегодня методической литературе и ограничивается. Об этом пишут в своих работах исследователи Рева Ю.В., Грешных А.А., Августинова Н.С., Елагина Е.С. [2, 3].

Нерешенными остаются такие важные вопросы, как: что следует считать «интересным» и «увлекательным» для определенных групп обучающихся; какое соответствие между различными жанрами иллюстративно-тренировочного материала способствует успешному усвоению учебного материала в той или иной учебной группе, для того или иного контингента обучающихся. Отметим, что жанрами в данном исследовании мы называли такой вид иллюстративно-тренировочного материала, который относится или к литературным произведениям, либо научно-популярным текстам или параллелизмам. Каждый из этих жанров, в свою очередь, подразделяется более детально, например, художественные произведения – на прозу и поэзию, на классику и современные произведения и т.д. Нерешенным представляется и вопрос, как преодолевать противоречия:

1) между требованиями содержательности иллюстративно-тренировочного материала, с одной стороны, и, с другой – требованием привлекать для активизации обучающихся их жизненный, служебный и бытовой опыт;

2) между требованиями к содержательности иллюстративно-тренировочного материала и степени его посильности для обучающихся;

3) между литературной направленностью содержательности и требованием коммуникативной деятельности обучающихся;

4) между содержательностью иллюстративно-тренировочного материала (и тесно с ней связанным принципом новизны) и экономией места в учебнике.

Решение этих вопросов потребовало создание специальной методики. Для изучения выше названных проблем было организовано выяснение интересов и запросов, чаяний и ожиданий курсантов разных курсов. Этой цели служили, главным образом, анкеты, в которых обучающиеся опрашивались о желаемой тематике иллюстративно-тренировочного материала.

Обобщение результатов анкетирования дало составителям учебников первые ориентиры для отбора текстов по содержанию, жанрам, идейно-эстетической и социально-психологической направленности. Разумеется, авторы учебников не оказались в плену интересов и запросов курсан-

тов. Только разумное сочетание выявленных в анкетах запросов с тем, каковы эти запросы должны быть в идеальном виде, то есть, соответствовать целям учебно-воспитательной работы в вузе, привело к правильному решению поставленной задачи.

Гораздо большее значение для позитивного результата применения специальной методики имела «экспертиза» курсантов. Так на 1 и 2 курсах, а также и на 4 курсах предлагалось оценивать конкретные тексты учебников по «Русскому языку и культуре речи» и «Психология и педагогика», опубликованных в специальных экспериментальных материалах, размноженных на принтере по принципу необходимости и достаточности. Причём «эксперты» должны были оценить не только степень интереса к тому или иному тексту, но и пояснить причины своей оценки характером и направленностью содержания, соответствием запросам и желаниям конкретного курсанта, влиянием на эту оценку личности авторов, если курсант их хорошо знает и уважает. Интересными считаются такие тексты, которые содержат новую информацию для обучающихся, являются ценными в воспитательном и познавательном отношении, воздействуют на их оценочные категории и сферу чувств. На эти обстоятельства, в частности, указывали в своих работах педагоги-исследователи Аланичева Н.Е., Михайлов В.А, Михайлова В.В., Исаева Н.Н. [4, 5, 6]. Интересными также являются, по мнению Губановой О.А., тексты, которые содержат достаточно лексико-грамматического материала, который следует уяснить на соответствующих занятиях, соответствуют общему уровню развития обучающегося, его запросам и склонностям, отличающимися особенностями. Сюда же можно отнести динамизм и сюжетность повествования, новизну темы или её интерпретации [7].

Сопоставление оценочных высказываний обучающихся и их преподавателей недвусмысленно доказало: оценки курсантов младших курсов в большинстве случаев зависят от оценок преподавателей, на 4 курсе эта зависимость выражена не так явно. Изучение оценок обучающихся привело к важному, по нашему мнению, выводу о необходимости углубить индивидуализацию на занятиях по русскому языку и культуре речи, а также психологии и педагогике. Здесь кроме общепсихологических особенностей курсантов, кроме их общей подготовленности, оказываются исключительно важными их индивидуальные интересы, запросы и склонности. Это обстоятельство намного осложняет методику составления учебников и решалось нами преимущественно в плане расширения самостоятельной работы обучающихся по подбору текстов определенной направленности для тренировки в речевой деятельности, как письменной, так и устной.

Видное место по своему воспитательному значению, по силе побуждения интереса к предмету занимает материал, основанный на фактах деятельности пожарных и спасателей во время проведения поисково-спасательных мероприятий в

очаге катастроф и стихийных бедствий [8]. Однако, изучение этого материала также требует специфической методики и, прежде всего, детальной проработки авторского замысла, исторического, геополитического, социально-экономического фона создания произведения [9]. Это обуславливает расширение и углубление межпредметных связей, экскурсии в область истории, географии, безопасности жизнедеятельности, лингвистики, литературоведения, этнографии и большого количества дисциплин в области пожарной и техносферной безопасности.

В возрасте 18-20 лет учебная деятельность обучающихся приобретает исследовательский характер. Процесс самостоятельного формулирования полученных результатов, проектирования и конструирования отражает различные формы познания действительности и априори в своём содержании опирается на углубление нравственных ценностей, а значит и на сознательный оптимизм обучающихся [10].

В экспериментальных пособиях, составленных в большей степени для того, что бы решать проблемы отбора учебного материала были предложены различные виды распределения материала, разные формулировки заданий и, главное, различные формы обратной связи. Одной из важнейших задач этих довольно обширных экспериментальных пособий было определение наиболее приемлемое количество материала по каждой теме, содержания и жанров этого материала, воспитательной и познавательной его ценности (объективной и с позиций обучающихся), форм его презентации. Это были вопросы, без решения которых, невозможно было определить, каким должен быть учебник, обеспечивающий максимум требований современных педагогических технологий, психологии, педагогики и лингводидактики. В частности, это касалось осуществления принципов индивидуализации обучения, «новизны» учебного материала на различных этапах его усвоения, о чём авторы неоднократно указывали в своих более ранних исследованиях [11]. С этой целью в каждом параграфе экспериментального пособия давались различные по объёму, жанру, характеру, содержанию, степени лексико-грамматической содержательной сложности учебные материалы.

Работая в учебных группах по составленной нами инструкции, преподаватель определял оптимальное количество и характер материала, необходимого для эффективного объяснения и закрепления учебного материала конкретно по каждой группе, с учетом теоретической подготовленности и других специфических условий работы того или иного обучающегося.

Отметим, что большое значение для формирования теории учебников по «Русскому языку и культуре речи», «Психология и педагогика» и практического их совершенствования имело составление лексико-грамматического минимума. Методика составления лексико-грамматического минимума, не смотря на предельную чёткость и ясность изложения, вызвала определенные труд-

ности. Так, при реализации лексико-грамматического минимума оказалось, что, составленный на основе частности, употребительности и других дедуктивно-определённых критериев минимум реализуется только при посредстве искусственных текстовых конструкций «самodelок». Они противоречили выдвинутому нами требованию содержательности иллюстративно-тренировочного материала и в специфических условиях пожарно-технического вуза привели к некоторому снижению интереса к изучаемым предметам.

Учитывая эти выводы из наблюдений в учебных группах, бесед с преподавателями и обучающимися нами была предпринята модификация методики составления словарей-минимумов, ликвидировавшая односторонность, появляющуюся в отсутствии учета содержания, жанров и природы иллюстративно-тренировочного материала, определяемого как интересами и запросами обучающихся, так и программой изучаемых курсов.

При разработке методики составления словарей-минимумов учитывались, с одной стороны, основные лингвистические и лингводидактические принципы, а с другой, необходимость использования в качестве иллюстративно-тренировочного материала таких текстов, которые могли заинтересовать обучающихся [12, 13].

Методика уравнивания лексико-грамматического минимума учебника и требования содержательности иллюстративно-тренировочного материала приобрела в теоретических и практических исследованиях следующее содержание.

Первый этап работы представлял собой составление лексико-грамматической географии действующих учебников, получивших апробацию в вузовской практике. Эта лексико-грамматическая география была создана путем расписывания в электронных карточках всех использованных в иллюстративно-тренировочных материалах учебников. Карточки классифицировались в алфавитном порядке.

Второй этап работы представлял собой сопоставление лексико-грамматической географии учебника со следующим материалом:

- лексико-грамматическим минимумом предыдущих учебников по «Русскому языку и культуре речи», «Психология и педагогика»;
- требованиями действующих программ;
- данными словаря русского языка под ред. С.И. Ожегова и др.;
- типовым словарём-минимумом.

Затем составлялся лексико-грамматический минимум для учебника по одной из изучаемых дисциплин.

Третий этап работы – проверка целесообразности составленного лексико-грамматического минимума. Она осуществлялась путем сопоставления лексико-грамматической географии учебника с фактическими знаниями обучающихся.

Анализ данных позволил выявить закономерности усвоения лексико-грамматического материала как из учебников, так и других источников

научных знаний. Результаты анализа полученных данных использовались для доработки учебников, а также для научно обоснованного составления сборников упражнений и других компонентов учебно-методического комплекса.

Специально подготовленное экспериментальное издание помогло авторам найти ответы на частные вопросы, а именно:

- в чем преимущество на разных ступенях обучения комплексных уплотненных формулировок заданий, предполагающих целую серию мыслительных операций, либо предельно простых формулировок заданий, предполагающих лишь одну мыслительную операцию [14];

- каковы оптимальные формы презентации теоретических знаний: правила-определения, инструкции по моделированию, схемы и таблицы с последующими наводящими вопросами, способствующими самостоятельному выведению курсантами теории изучаемых явлений [15];

- оптимальные формы соотношения последовательности размещения в комплексах (учебниках, пособиях, справочниках, сборниках упражнений и т.д.) теории, текстов, упражнений и заданий;

- оптимальные формы размещения и предъявления компонентов методического аппарата (фондов оценочных средств, вопросов, заданий, постапейных словарей и т.п.);

- оптимальные формы размещения и предъявления дополнительного материала (либо в основном тексте, либо в приложении к учебнику, либо отдельным изданием – компонентом комплекса учебно-методических материалов).

Таким образом, изложение основ научных знаний по определенному учебному предмету в соответствии с учебной программой, предназначенное для достижения целей обучения и воспитания осуществляется, прежде всего, в учебниках. В дополнение к учебникам разрабатываются различные пособия, хрестоматии, справочники, задачки, альбомы схем и т.п., в которых содержится иллюстративный и справочный материал. Опыт разработки теоретических основ учебников и учебных материалов по общественно-гуманитарным дисциплинам в образовательных организациях пожарно-спасательного профиля позволяет констатировать: результат работы по совершенствованию учебников и пособий по «Русскому языку и культуре речи» и «Психология и педагогика» выражен в знаниях этих предметов курсантами, сформированности необходимых профессиональных и социально-психологических качеств [16]. Важное значение для курсантов имеет способность мыслить категориями этих дисциплин. Однако исследование нельзя считать законченным. Полученные результаты могут быть использованы для создания отдельных звеньев модели обучения в области общественно-гуманитарных наук и видов практики в целом, в умении курсантов получать знания, навыки, опыт в этой сфере, хорошо осознавать эти способы деятельности.

Литература

1. Вдовин А.В. Анализ существующей модели обучения и возможности ее совершенствования на основе индивидуализации обучения и воспитания // Вестник Академии военных наук. 2014. № 1(46). С. 125–127.

2. Рева Ю.В., Грешных А.А., Августинова Н.С. Частная методика преподавания учебной дисциплины // Науч.–аналит. журн. «Вестник С-Петербур. ун-та ГПС МЧС России». 2018. № 4. С. 89-95.

3. Елагина В.С. Исследовательская компетенция как компонент профессиональной компетентности студентов // Инновационное развитие профессионального образования. 2015. № 1. С. 118–121.

4. Аланичева Н.Е. Педагогическая технология профессиональной иноязычной подготовки курсантов вузов МЧС России: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / С.-Петербур. ун-т ГПС МЧС России. Санкт-Петербург, 2013. 23 с.

5. 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.

6. 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.

7. Губанова О.А., Степанов Р.А., Шелепенькин А.А. Электронная информационно-образовательная среда в системе повышения квалификации слушателей МЧС России // Педагогический журнал, 2023, № 6-1. С.265-271

8. 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.

9. Губанова О.А., Зелинская И.А. Электронная информационно-образовательная среда в системе дополнительного профессионального образования для слушателей МЧС России. Санкт-Петербург, 2023.

10. 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.

11. 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

12.Августинова Н.С. Булатова Ю.М. Рева Ю.В. Методика формирования содержания учебной дисциплины в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России // Научно-аналитический журнал Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества.2024.№2(64). С.26-32.

13.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.

14.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

15.Аланичева Н.Е., Белоzerова Н.В. Индивидуализация процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции в условиях комбинированного обучения // Профессионально-ориентированная языковая подготовка: теория и практика: Сборник тезисов всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 22 апреля 2021 года. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2021. С. 14-16.

16.Михайлов В.А., Михайлова В.В. Обеспечение личной безопасности как ценность профессиональной деятельности сотрудника ГПС МЧС России // В сборнике: Организационно-правовое регулирование безопасности жизнедеятельности в современном мире. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. 2016. С. 231-235.

The experience of developing the theoretical foundations of textbooks and educational materials on social and humanitarian disciplines in educational organizations of fire and rescue profile

Mikhailov V. A., Mikhailova V.V., Greshnykh A.A., Alanicheva N.E.

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

The results of a study on the development of the theoretical foundations of textbooks and educational materials on social and humanitarian disciplines studied in the specialties and areas of training of fire and rescue students are presented. Using well-known research methods and techniques in linguodidactics: the study of the historical and pedagogical experience of higher education, observation in study groups, the method of examination (when discussing the manuscripts of textbooks and textbooks, their variants), experienced teaching, stating sections, the authors come to a number of conclusions and conclusions. The results obtained confirm the validity of the general didactic provisions for the educational organization of the Ministry of Emergency Situations of Russia, make some adjustments, the authors try to establish new patterns of learning success. In the methodological component of the presented material, based on the main provisions of the theory of modernization of education in law enforcement agencies, the results of this study are summarized, and a comparative description of the factors and conditions ensuring the quality of the development of the theoretical foundations of textbooks and educational materials is given.

Keywords: methodology, illustrative training material, lexical and grammatical minimum, educational and methodical complex, linguodidactics, speech activity, theoretical foundations, curriculum.

References

1. Vdovin A.V. Analysis of the existing learning model and the possibility of its improvement based on individualization of education and upbringing // Bulletin of the Academy of Military Sciences. 2014. No. 1(46). pp. 125-127.
2. Reva Yu.V., Greshnykh A.A., Augustinova N.S. Private methods of teaching academic discipline // Scientific analysis. journal. "Bulletin of St. Petersburg State University of the Ministry of Emergency Situations of Russia". 2018. No. 4. pp. 89-95.
3. Elagina V.S. Research competence as a component of students' professional competence // Innovative development of professional education. 2015. No. 1. pp. 118-121.
4. Alanicheva N.E. Pedagogical technology of professional foreign language training of university cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia: abstract of the dissertation. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / St. Petersburg State University of the Ministry of Emergency Situations of Russia. St. Petersburg, 2013. 23 p. 5.
5. 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
6. Private methods of teaching educational discipline // Scientific analysis. journal. "Bulletin of St. Petersburg. UNI-ta GPS of the Ministry of Emergency Situations of Russia". 2018. No. 4. pp. 89-95.
7. Sidorova E.E. Social activity of students as a component of professional competence of future teachers // Modern science-intensive technologies. 2015. No. 12 (part 5) pp. 937-940
8. Kaida L. I. Education of responsibility among university cadets of the internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the process of teaching a foreign language: abstract of the dissertation. ... Candidate of Pedagogical Sciences, St. Petersburg, 2003. p.15
9. Kosarev K.V. Education of responsibility from the point of view of pedagogy and psychology // Theory and practice of scientific research: psychology, pedagogy, economics and management. 2018. No. 3 (3). pp. 33-41.
10. 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.
11. 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
12. Augustinova N.S. Bulatova Yu.M. Reva Yu.V. Methodology for the formation of the content of academic discipline at the St. Petersburg University of the Ministry of Emergency Situations of Russia // Scientific and Analytical journal Psychological and pedagogical problems of human and society safety.2024.No. 2(64). pp.26-32.
13. 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.
14. Mikhailov V.A., Mikhailova V.V. Development of the scientific foundations of 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
15. Alanicheva N.E., Belozerova N.V. Individualization of the process of formation of professional communicative competence in conditions of combined learning // Professionally oriented language training: theory and practice: Collection of abstracts of the All-Russian scientific and practical conference, St. Petersburg, April 22, 2021. Saint Petersburg: Saint Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, 2021. pp. 14-16.
16. Mikhailov V.A., Mikhailova V.V. Ensuring personal safety as a value of professional activity of an employee of the Ministry of Emergency Situations of Russia // In the collection: Organizational and legal regulation of life safety in the modern world. Collection of materials of the International Scientific and practical Conference. 2016. pp. 231-235.

Симуляционные технологии в формировании профессиональных компетенций студентов медицинского колледжа

Наумова Ирина Михайловна

аспирант, Первый МГМУ имени И.М. Сеченова Минздрава России, nauмова.ir@yandex.ru

В условиях цифровизации внедрение инновационных технологий в образование стало неотъемлемой частью трансформаций учебного процесса. Есть сферы образования, где приобретение практических навыков связано с рисками. Это обуславливает внедрение в эти сферы технологий моделирования процессов. В сфере здравоохранения происходят трансформации и между студентами и пациентами, а для практики возникают барьеры. Это способствует внедрению симуляционных технологий в образовательный процесс подготовки медицинских сестер. Несмотря на высокую технологичность, точность и достаточное распространение, отношение к симуляционным технологиям неоднозначное. В работе делается вывод о том, что данные технологии не могут заменить живой работы с пациентами, а служат для первоначального приобретения и оттачивания навыков, а также для экономии времени на обучение студентов специалистами.

Ключевые слова: технологии моделирования, симуляционные технологии, медицинское образование, компетенции студентов медицинского колледжа, инновационные технологии в образовании.

Современное образование в настоящее время активно использует инновационные технологические решения. Это, в первую очередь, обучение специальностям, связанным с высокорискованной профессиональной средой. С помощью технологий происходит моделирование ситуаций, максимально приближенных к реальности, что позволяет реализовывать процесс обучения, проводить промежуточную и итоговую аттестацию.

Так, в рамках подготовки пилотов и астронавтов используются летные тренажеры. Для подготовки военнослужащих с помощью технологий моделируются военные игры и учебные упражнения. Для подготовки специалистов в сфере атомной электростанции моделируются сценарии технических операций.

Подобного рода моделирование позволяет не только приобретать обучающимся профессиональные знания, умения в ситуациях, максимально приближенных к реальности, но и учит принимать решения, действовать, обеспечивая немедленную обратную связь о том, насколько компетентны и профессиональны были те или иные решения. [1]

Медицинское образование в последнее время также демонстрирует масштабное распространение использования технологий для моделирования реалистичных ситуаций в образовательном процессе в целях получения необходимых знаний, умений и навыков, а также подтверждение профессиональных компетенций при аттестации.

Активная интеграция подобных технологий именно в медицинское образование обусловлена рядом причин. [2]

Появлению симуляторов способствовали ряд тенденций. Во-первых, в силу определенных изменений, пациенты стали менее доступны, а в определенных случаях вообще недоступны для образовательного процесса.

Все больше стало концентрироваться внимание на ошибках медицинских сестер и безопасности пациентов. А образовательная парадигма, основанная на результатах с соответствующими требованиями к оценке компетенций, порождает как минимум новые формы контроля знаний.

Приобретение практических навыков молодыми студентами на практике, особенно инвазивные процедуры на реальных пациентах, не всегда носит этичный характер и чревато высокими рисками. [3]

Кроме того, происходят изменения в процессе лечения и ухода за пациентами. И если ранее при определенных заболеваниях было показано лече-

ние и уход в стационаре, то сейчас лечение и уход может проводиться в домашних условиях. Сокращаются нормативные сроки пребывания в стационарах. Таким образом снижается доступность пациентов в качестве базы практики. А в силу введения дополнительных требований к специалистам, которые они также должны выполнять во время рабочего процесса, на работу со студентами времени остается все меньше. Реформы в оплате труда медиков также заставляют искать баланс между прямыми служебными обязанностями и выделением качественного времени и внимания для обучения студентов.

В то же время многие симуляторы предназначены для самостоятельного обучения, экономят время преподавателей, легко доступны в любое время, воспроизводя широкий спектр клинических состояний и ситуаций в соответствии с требованиями. [4]

Это существенным образом меняет подход к учебной программе от ситуативного (зависящего от поиска реальных пациентов с определенными интересующими состояниями) к проактивному, придавая гибкость всему образовательному процессу и работе преподавателей.

Более того, в симуляторах нет «человеческого фактора». Они не устают, не смущаются, и не ведут себя непредсказуемо, что характерно для больших пациентов. [5]

В силу того, что подобное моделирование воспроизводит ситуации и проблемы, с которыми в реальности соприкасаются будущие специалисты, их называют симуляционными технологиями или симуляторами. Термин «симуляция» в широком смысле обозначает любое приближение к реальным клиническим ситуациям (как несчастный случай, так и стандартная встреча с пациентом). Симуляции могут воспроизводиться в различных формах и диапазонах: от низкой до высокой точности, от устройств для индивидуальных пользователей до симуляций для студенческих групп и т.д.

С помощью симуляторов у будущих специалистов есть возможность обойти барьеры, препятствия и разного рода сложности, возникающие в реальной среде при приобретении необходимых компетенций. Симуляторы относительно легко доступны в любое время, по сравнению с реальными пациентами. В симуляторы встроены функции воспроизводства широкого спектра клинических состояний в зависимости от требований к знаниям, умениям и навыкам, необходимых для освоения будущим медицинским сестрам.

При использовании симуляторов оценивать компетенции обучающихся можно одновременно в нескольких областях.

Современные технологии интегрируются буквально в каждый этап медицинской практики: начиная от диагностических визуальных до манипуляционных терапевтических тренажеров через имитацию реальных пациентов, анатомических и клинических задач, через создание реальной кли-

нической картины или ситуации, в рамках которой происходит оказание медицинских услуги.

В рамках наиболее распространенной схемы классификации симуляторы группируются по следующим категориям:

- тренажеры для частичных задач,
- компьютерные манекены;
- симуляторы виртуальной реальности.

Тренажеры частичных задач представляют собой 3-мерную структуру частей или областей тела с функциональной анатомией. Данные тренажеры предназначены для обучения определенным навыкам. Это могут быть пластиковые руки, предназначенные для обучения забору крови и работы с венами, а также для наложения швов или гипса. [6]

Интерфейс подобных тренажеров в основном пассивный по отношению к пользователю. То есть обучающийся исследует устройство или выполняет процедуры на нем, в то время как само устройство либо не отвечает, либо отвечает запоздалыми ответами по факту манипуляции. Хотя среди тренажеров для частичных задач есть устройства, содержащие компьютеризированные компоненты, тем не менее это достаточно простые (односложные) устройства.

Компьютерно-усовершенствованные манекены воспроизводят не только анатомию, но и функции, которые могут быть как нормальными, так и патофизиологическими, а их интерфейс активен или даже интерактивен относительно пользователя (обучающегося). Реакции таких симуляторов меняются в зависимости от действий пользователя. Так, например, в зависимости от того, какой препарат в какой дозе дает пользователь (обучающийся) (вводит внутривенно), меняется частота сердечных сокращений и артериальное давление.

Обучение и оценка посредством таких тренажеров могут быть направлены как на приобретение индивидуальных навыков, так и на обучение бригад (например, бригада скорой помощи).

Симуляторы (моделирование) виртуальной реальности (VR) — это еще более усовершенствованные инновационные технологии, где через специальные устройства имитируется реальный мир, а пользователь (обучающийся) взаимодействует в данном виртуальном (имитируемом) пространстве. Обучающийся надевает специальные очки и перчатки с датчиками, которые погружают его внутрь специально разработанного экрана. Звуковая и визуальная обратная связь зачастую приближены к реалистичной. А технические достижения в сфере «тактильной» (тактильная и нажимная обратная связь) технологии также улучшает тактильные ощущения. VR-технологии используются с целью обучения и контроля знаний для манипуляций в подготовке пациента к хирургическим, и эндоскопическим процедурам, как в индивидуальном порядке, так и для групп.

Независимо от типа симулятора, обучающийся должен вести себя с симулятором так, как если бы это была реальная ситуация. Конечно, следует понимать, что точность симуляции не бывает

идентичной человеческому поведению в силу технических ограничений, психических особенностей человека, ограничений по времени и т.д., но тем не менее, инновационные технологии высокой точности вносят весомый вклад в подготовку специалистов в сфере медицины.

Как указывалось выше, помимо процесса обучения симуляторы позволяют оценивать компетенции студентов по следующим уровням, где между привычными «умениями» и «навыками» есть еще один уровень:

- Уровень «знание», когда обучающийся владеет теорией;
- Уровень «знание как», то есть прикладное знание, когда обучающийся способен решать проблемы, принимать решения и описывать процедуры;
- Уровень «показывает, как» или выполнение, когда обучающийся демонстрирует навыки в контролируемой ситуации;
- Уровень «делает» или действия, когда поведение в реальной практике ведет к положительным результатам.

Сильной стороной симуляторов, в отличие от традиционных способов тестирования или письменной проверки знаний, является высокая точность и надежность. Благодаря программированию симуляторы последовательно, точно и непредвзято оценивают, минимизируя отклонения, характерные для реальных клинических встреч. Особенно это важно, когда по итогам оценки выдаются сертификаты и лицензии. Конечно, для большей точности и объективности необходимы комбинированные способы оценки. [7]

Но несмотря на столь интенсивное распространение данных технологий, вопрос относительно качества, этики, эффективности обучения на симуляторах остается спорным, неоднозначным, и в информационном пространстве приобретает различные векторы распространения: от вменения данным технологиям высокого уровня доверия, до полной критики.

Следует помнить, что при всех достоинствах и положительных аспектах инновационных технологий в образовании медиков, симуляторы являются скорее дополнением или подготовкой к приобретению профессиональных компетенций через практику в реальной жизни, через работу с реальными пациентами в реальных медицинских заведениях. Недопустимо заменять симуляторами реальный процесс.

Литература

1. Simulation Technology for Skills Training and Competency Assessment in Medical Education / Ross J. Scalese, Vivian T. Obeso, S. Barry Issenberg, // Scalese et al.: Simulation Technology in Medical Education
2. Seymour NE, Gallagher AG, Roman SA, et al. Virtual reality training improves operating room performance: results of a randomized, double blinded study. *Ann Surg* 2002;236(4):458-63; discussion 63-4.

3. Симуляционные технологии – инновационный метод в медицинском образовании: библиографический указатель / Курский государственный медицинский университет, Библиотека; сост. И. Н. Хохлова; отв. ред. А. В. Данилова. – Курск: КГМУ, 2021. – 1 CD ROM. – Текст: электронный.

4. Зелинский С.С. Инструменты организации симуляционного обучения в медицинском вузе // Педагогический журнал. 2024. Т. 14. № 1А. С. 504-511. DOI: 10.34670/AR.2024.31.29.086

5. Сидельников С.А., Масляков В.В., Полиданов М.А., Шебзухова А.А. Роль симуляционного обучения в подготовке специалистов для оказания первой помощи населению // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 11А. С. 673-681. DOI: 10.34670/AR.2023.64.25.091

6. Концепция симуляционного обучения в системе медицинского образования в Российской Федерации // <https://www.asmu.ru>

7. Мотола И. Руководство АМЭЕ № 82. Симуляционные технологии в медицинском образовании. Практическое руководство, основанное на лучших доказательствах / И. Мотола, Л.А. Девайн, Х.С. Чунг, Д.Е. Салливан, С.Б. Айзенберг // Медицинское образование и профессиональное развитие №4 (18) 2014 С. 14-58.

Simulation technologies in the formation of professional competencies of students of the medical college

Naumova I.M.

Sechenov First Moscow State Medical University

In the context of digitalization, the introduction of innovative technologies in education has become an integral part of the transformation of the educational process. There are areas of education where the acquisition of practical skills is associated with risks. This determines the introduction of process modeling technologies in these areas. In the field of healthcare, transformations are taking place and barriers arise between students and patients for practice, which contributes to the introduction of simulation technologies in the educational process of training doctors. Despite the high technology, accuracy and sufficient distribution, the attitude towards simulation technologies is ambiguous. The paper concludes that these technologies cannot replace live work with patients, but serve for the initial acquisition and honing of skills, as well as to save time on training students by specialists.

Keywords: modeling technologies, simulation technologies, medical education, competencies of medical college students, innovative technologies in education.

References

1. Simulation Technology for Skills Training and Competency Assessment in Medical Education / Ross J. Scalese, Vivian T. Obeso, S. Barry Issenberg, // Scalese et al.: Simulation Technology in Medical Education
2. Seymour NE, Gallagher AG, Roman SA, et al. Virtual reality training improves operating room performance: results of a randomized, double blinded study. *Ann Surg* 2002;236(4):458-63; discussion 63-4.
3. Simulation technologies – an innovative method in medical education: bibliographic index / Kursk State Medical University, Library; compiled by I. N. Khokhlova; ed. by A. V. Danilova. – Kursk: KSMU, 2021. – 1 CD ROM. – Text: electronic.
4. Zelinsky S. S. Tools for organizing simulation training in a medical university // *Pedagogical journal*. 2024. Vol. 14. No. 1A. P. 504-511. DOI: 10.34670/AR.2024.31.29.086
5. Sidelnikov S.A., Maslyakov V.V., Polidanov M.A., Shebzukhova A.A. The role of simulation training in training specialists to provide first aid to the population // *Pedagogical journal*. 2023. Vol. 13. No. 11A. P. 673-681. DOI: 10.34670/AR.2023.64.25.091
6. The concept of simulation training in the medical education system in the Russian Federation // <https://www.asmu.ru>
7. Motola I. AMEE Guidelines No. 82. Simulation technologies in medical education. A practical guide based on the best evidence / I. Motola, L.A. Devine, H.S. Cheung, D.E. Sullivan, S.B. Eisenberg // *Medical education and professional development* No. 4 (18) 2014 P. 14-58.

Портрет современного медиатора

Перфилова Анна Викторовна

преподаватель, Сибирский государственный университет путей сообщения

В статье рассматривается такое относительно недавно появившееся в России явление, как медиация. Уточнено определение этого понятия. Автором предпринята попытка описать структуру личности медиатора на основе анализа научной литературы. Определены и охарактеризованы структурные компоненты личности медиатора: опыт, интеллектуальный потенциал и эмоциональный интеллект. Проанализированы данные в научной литературе определения понятия «опыт». На основе лексического анализа отдельных дефиниций дано определение понятия «интеллектуальный потенциал». Описана роль каждого компонента в процессе медиации. Особое внимание уделено опыту, как сложной иерархической системе взаимозависимых, меняющихся во времени компетенций. Предложенная автором структура модели личности медиатора может использоваться как основа для разработки дидактического обеспечения курса подготовки студентов к проведению медиации.

Ключевые слова: медиация; модель личности медиатора; опыт; эмоциональный интеллект; интеллектуальный потенциал; высшее образование.

В процессе профессиональной деятельности умение грамотно вести переговоры и находить выход из возникающих в ходе общения конфликтных ситуаций является одним из важнейших коммуникативных навыков специалистов разной направленности. Именно успешные переговоры и личная коммуникация помогают заключать выгодные контракты, экономить ресурсы и развивать бизнес. Создание методик подготовки профессиональных кадров, включающих в себя обучение студентов медиации, являются актуальным направлением в развитии российского образования. Несмотря на то, что медиация является относительно новым явлением для российского общества, отдельные ее аспекты рассмотрены в работах по педагогике А.О. Бударинной, О.Г. Смоляниновой, Е.Н. Ивановой и других ученых.

В нашей работе мы рассматриваем медиацию как метод, технологию, способ и вид переговоров при урегулировании разногласий с участием нейтрального лица (медиатора) для достижения решения, максимально выгодного для участников конфликта. Медиация является предметом исследования по причине ее относительной новизны в рамках данного определения и широкими возможностями ее использования в производстве, образовании и других сферах жизни.

Целью данной работы является создание структурной модели личности медиатора. Под личностью мы понимаем сложное индивидуально-типологическое образование на основе интеграции теории, умений и навыков, значимых личностных качеств, обуславливающих готовность медиатора к осознанному решению задач по урегулированию различных конфликтных ситуаций. Эта модель в дальнейшем может быть использована при разработке программ обучения медиаторов для постановки целей и анализа результатов. Для достижения поставленной цели нами были проанализированы установленные законом требования к деятельности медиатора, а также психолого-педагогические и научно-методические публикации по теме медиации. Были выделены основные знания, умения, навыки и качества личности успешного медиатора, описанные каждым автором. Затем они были объединены в более крупные образования, которые и стали основными элементами структурной модели личности современного медиатора.

Медиация рассматривается как примирительная процедура, направленная на поиск деловых и нравственных взаимоотношений между конфликтующими сторонами. При использовании медиации опираются на требования принципов добровольности, конфиденциальности, сотрудничества

и равноправия сторон, беспристрастности и независимости. Наиболее часто встречающимся требованием к медиатору является его профессионализм, о котором так или иначе упоминают практически все исследователи [1; 4; 17, 21 и др.]. Следует, однако, заметить, что в соответствии с положениями Федерального закона № 193-ФЗ (ст. 15 Закона), в нем четко определено, что:

– деятельность медиатора может осуществляться как на профессиональной, так и на непрофессиональной основе [22];

Несмотря на это, большинство авторов включают в требования к медиатору его профессионализм или компетентность. Профессионализм медиатора базируется на соответствующем образовании и опыте. Образование предполагает формирование профессиональных компетенций медиатора, которые включают в себя знания, умения и навыки по следующим направлениям:

1) психология (работа с конфликтом, умение вызывать доверие/авторитет, умение мотивировать и управлять процессом переговоров) [1; 2; 11; 13];

2) эффективная коммуникация (навыки делового общения, полемики и конфликта) [1; 4];

3) право и юриспруденция [1; 2];

4) профессиональная этика медиатора (толерантность, независимость (личная и финансовая), нейтральность, конфиденциальность, нацеленность на сотрудничество) [5; 7; 8; 15; 20];

5) документоведение (в рамках процедуры медиации) [21];

6) знания по организации процедуры медиации, в том числе в сети Интернет [17].

Положительный результат в разрешении конфликтной ситуации в большой степени зависит от опыта медиатора, от того, насколько эффективно он использует свои компетенции, позволяющие оппонентам абстрагироваться от конфликтной ситуации и сосредоточиться на своих реальных интересах. Опыт специалиста по проведению медиации приобретается в процессе подготовки в образовательной организации и в реальной практике.

Помимо профессионализма в описание медиатора ученые включают определенные личностные качества. Среди них называют психологическую устойчивость, самоконтроль и сдержанность (как внешнее проявление самоконтроля), способность к саморегуляции, эмпатичность, позитивное отношение к людям, осознание своих дефицитов и стремление к совершенствованию своих навыков (то есть трезвое, критическое отношение к своим профессиональным навыкам), креативность, сознательность, экстраверсию и энергичность и др.

Проанализировав требования к медиатору, которые были разработаны в научной литературе, а также опираясь на требования российского законодательства, нами была предпринята попытка создать структурную модель личности современного медиатора (рис. 1). Компетенции (знания, умения и навыки) медиатора являются системообразующим фактором данной модели. Опыт, кото-

рым должен владеть медиатор в процессе своей профессиональной деятельности, расположен в верхней части схематического изображения. В основании находятся: а) интеллектуальный потенциал медиатора; б) эмоциональный интеллект. Данные компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены. Рассмотрим кратко характеристику названных выше качеств личности медиатора.

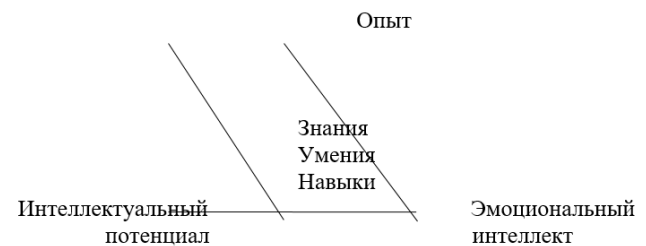


Рис. 1 Структура личности медиатора (Structure of the mediator's personality)

Опыт представляет собой основу любой деятельности. В различных источниках он чаще всего трактуется либо как совокупность знаний, умений и навыков [10; 23], либо как какая-либо часть этой совокупности [6; 19], основывающаяся на личной практике индивида и др. Опыт выступает и как процесс практического воздействия человека на внешний мир, и как результат этого воздействия в виде знаний и умений [18].

Личность приобретает опыт в процессе обучения, самообразования и целенаправленной профессиональной деятельности. Медиация, ввиду своей сложности и интегративности, требует глубокого анализа и интеграции знаний из различных отраслей знания: социологии, психологии, философии и т.д. Следовательно, при приобретении медиатором опыта проведения медиации необходимо учитывать четыре аспекта: педагогический, психологический, социальный и философский.

Профессиональная квалификация специалиста, уровень его культуры, продуктивности и мастерства являются показателями имеющегося у него опыта. Кроме того, опыт является единственным источником знания и не спектральным набором определенных компетенций. Его можно представить в виде иерархии компетенций, которые зависят друг от друга и изменяются с течением времени. Различные уровни опыта проведения медиации характеризуют отдельные точки профессиональной траектории специалиста, успешное выстраивание которой возможно лишь при условии следования парадигме: «образование через всю жизнь».

Следующим компонентом личности медиатора является интеллектуальный потенциал. Для того чтобы привести определение данного понятия, проанализируем лексическое значение слов «интеллектуальный» и «потенциал», входящих в данную дефиницию.

Прилагательное «интеллектуальный» понимается как «духовный, умственный; отличающийся высоким уровнем развития интеллекта» [16, с.

201]; «умственный, духовный; с высокоразвитым интеллектом» [10, с. 212] и др.

В своей работе мы будем придерживаться определения «интеллект», приведенного в работе М.А. Холодной [24]. Автор рассматривает интеллект как форму организации ментального (умственного) опыта субъекта, описывает его состав и строение, выделяет когнитивный, понятийный, метакогнитивный и интенциональный компоненты; рассматривает интеллектуальные способности, познавательные стили, интеллектуальную одаренность, интеллектуальное воспитание и другие вопросы.

В научной литературе термин «потенциал» определяется как «совокупность имеющихся средств, возможностей в какой-либо области» [16, с. 404]; «источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели» [9, с. 652] и др. Выделяют разные виды потенциала личности: эмоциональный, коммуникативный, гносеологический и др. Таким образом, мы можем сделать вывод, что потенциал человека есть его способность к разным видам деятельности для достижения определенной цели, а также его умение преодолевать возникающие на этом пути препятствия.

Следовательно, интеллектуальный потенциал означает реальные способности человека, включая готовность к действию и неиспользованные интеллектуальные резервы, которые образуются и аккумулируются в процессе его развития как личности и активного участника деятельности.

На основе проведенного анализа лексических значений слов: интеллект, потенциал, интеллектуальный - сформулируем определение словосочетания «интеллектуального потенциала личности медиатора», под которым мы понимаем его ментальный опыт как интегративное, динамическое качество, определяющие способность и готовность медиатора эффективно решать возникающие в процессе конфликта интеллектуальные задачи. Интеллектуальный потенциал является составляющей общего человеческого потенциала. Он определяется совокупностью психических процессов: внимание, восприятие, мышление, воображение и память.

С помощью психических процессов человек получает информацию, осмысливает, воспринимает, анализирует и применяет ее на практике. Психические процессы обладают совокупностью свойств, особенностей и характеристик. Успешное применение интеллектуальных способностей медиатора зависит от уровня развития и их составляющих, которые помогают находить творческие решения для разнообразных задач, связанных с урегулированием конфликтов.

В рамках профессиональной деятельности высокий интеллектуальный потенциал медиатора позволяет успешно выполнять различные функции, такие как прогнозирование, проектирование, организация, коммуникация и рефлексия.

В соответствии с выстроенной нами моделью, мы можем выделить третью ключевую составляющую личности медиатора – эмоциональный интеллект. Это понятие подразумевает под собой умение считывать и верно интерпретировать эмоциональную информацию, позволяет регулировать свои эмоции, а также эмоции других людей [14]. Эмоциональный интеллект в процессе медиации позволяет специалисту длительно выносить неблагоприятное психологическое воздействие оппонентов по конфликту, проявлять эмпатию и доброжелательность, вызывать доверие, сохранять спокойствие и возможность принимать целесообразные решения. Опытный, имеющий высокий уровень эмоционального интеллекта специалист не позволяет вовлечь себя в выяснение отношений и постепенно подводит конфликтующие стороны к возможности разумного обсуждения взаимных требований. Кроме того, в ходе медиаторного процесса медиатор на основе определенных приемов снимает психическое и эмоциональное напряжение, помогает настроить оппонентов на целесообразную коммуникацию между ними. Мы разделяем ту точку зрения, что эмоциональный интеллект, формируясь и наиболее динамично развиваясь в детстве, может совершенствоваться в течение жизни [3]. Это развитие происходит в процессе накопления опыта межличностных отношений, а также вследствие применения на практике изученной информации, касающейся эмоционального интеллекта. Способность медиатора к использованию своих знаний и опыта для совершенствования эмоционального интеллекта мы называем потенциалом в области развития эмоционального интеллекта. Эта способность имеет большое значение при обучении медиатора.

Важно отметить, что все выделенные нами компоненты позволяют медиатору соответствовать требованиям, установленным в профессиональном стандарте «Специалист в области медиации (медиатор)» (код А) [12] и включающем в себя трудовые действия, знания, умения и другие характеристики. Интеллектуальный потенциал дает возможность усвоить необходимые знания и умения, описанные в стандарте. Эмоциональный интеллект позволяет медиатору использовать личный опыт и компетенции для результативной коммуникации с участниками медиации. Опыт позволяет наиболее эффективно применять знания и умения на практике при разрешении конфликтных ситуаций.

Следовательно, предложенная автором структура модели личности медиатора может использоваться как основа при проектировании учебного курса подготовки студентов в образовательной организации к проведению медиации. С учетом специфики структурных компонентов модели личности медиатора, разрабатывается технология его профессиональной подготовки и инструмент для оценки ее педагогической полезности (целесообразность, результативность и экономическая эффективность).

Литература

1. Бударина А.О. Медиация: психология, педагогика, право: монография /

А.О. Бударина, И.Н. Симаева, А.С. Чуприс / под ред. И. Н. Симаевой. – Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2022. – 139 с.

2. Груздева Е.А. Проблемы и возможности онлайн-медиации при участии детей с ОВЗ в системе образования: контекст Арктики и Крайнего Севера // Управление образованием: теория и практика - 2021. - № 3 (43). С. 10-18.

3. Зорина Н.Н. Возможности развития эмоционального интеллекта / Н.Н. Зорина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. - №71-1. – С. 300-303

4. Иванова, Е. Н. Медиация как междисциплинарное сотрудничество / Е. Н. Иванова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Право. – 2021. – № 1(44). – С. 343-348.

5. Кодекс профессиональной этики медиатора-посредника // Лига медиаторов. URL: http://arbimed.ru/kodeks_mediatora (дата обращения: 22.09.2024).

6. Кондрашов В.А. Новейший философский словарь / В.А. Кондрашов, Д.А. Чекалов, В.Н. Копорулина; под общ. ред. А.П. Яреценко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 672 с.

7. Мериманов, Ж. Принципы медиации [Текст] / Ж. Мериманов // Конфликтология. – 2013. – № 1. – С. 141–150.

8. Милина, О. В. Формирование медиативной компетенции при урегулировании профессиональных конфликтов в деятельности будущих инженеров / О. В. Милина, Э. Г. Скибицкий, Н. И. Нижальская // Флагман науки. – 2023. – № 7(7). С. 237-244.

9. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – Мн.: Харвест, М.; Изд-во АСТ, 2001. – 976 с.

10. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / Под ред. проф. Л.И. Скворцова. – 27-е изд. испр. – М.: ООО «Изд-во Оникс»; ООО «Изд-во «Мир и Образование», 2011. – 736 с.

11. Пель М. Приглашение к медиации. Практическое руководство о том, как эффективно предложить разрешение конфликта посредством медиации. М., 2009.

12. Приказ Минтруда России от 15.12.2014 N 1041н "Об утверждении профессионального стандарта "Специалист в области медиации (медиатор)" [Электронный ресурс] Электрон. дан. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/07.001.pdf> (дата обращения – 01.06.2024)

13. Сандер Ф. Э. А. О различных способах рассмотрения споров // Медиация и право. Посредничество и примирение. - 2016.- № 1 (39). - С. 30—49.

14. Ситаров В.А. Сущностные признаки эмоционального интеллекта / Ситаров В.А., Пашкова О.А. // Вестник Московского университета МВД России. – 2020. - № 7. – С. 315–318

15. Скибицкий, Э. Г. Подготовка медиаторов в рамках программ дополнительного профессионального образования, разработанных на основе

профессиональных стандартов / Э. Г. Скибицкий, Н. В. Фадейкина // Национальная система квалификаций и профессиональные стандарты : сборник научных трудов по материалам российской научно-практической конференции, Новосибирск, 29–31 января 2019 года / под научной редакцией Н.В. Фадейкиной. – Новосибирск: Сибирская академия финансов и банковского дела, 2019. С. 165-189.

16. Словарь иностранных слов. – 18-е изд. стер. – М.: Рус. яз., 1989. – 624 с.

17. Смолянинова, О. Г. Методическая модель формирования готовности к онлайн-медиации: магистратура психолого-педагогического направления Сибирского федерального университета / О. Г. Смолянинова, Е. А. Алексеева // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 2-3-1. – С. 233-243.

18. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров – 4-е изд. – М.: Сов. энцикл., 1986. – 1600 с.

19. Современный толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2003. – 960 с.

20. Соколова, Н. А. К вопросу о принципах медиации / Н. А. Соколова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 10. – С. 74-79.

21. Соловьева С.В. Интерактивные методы обучения медиации и медиативному подходу / С.В. Соловьева // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. - 2019. - № 1. - С. 175-181.

22. Федеральный закон от 27.07.2010 N 193-ФЗ "Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)" [Электронный ресурс] Электрон. дан. URL <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=216147> (дата обращения – 21.09.2024)

23. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энцикл., 1989. – 815 с.

24. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования: учеб. пособие для вузов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2023. – 324 с.

Portrait of a modern mediator

Perfilova A.V

Siberian Transport University

The article examines such a relatively recent phenomenon in Russia as mediation. The definition of this concept has been clarified. The author has made an attempt to describe the structure of the mediator's personality on the basis of scientific literature analysis. The structural components of the mediator's personality are identified and characterized. They are: experience, emotional intelligence and intellectual potential. The definitions of the concept "experience" in the scientific literature are analyzed. Based on a lexical analysis of individual definitions, a definition of the concept of "intellectual potential" is given. The role of each component in the mediation process is described. Particular attention is paid to experience as a complex hierarchical system of interdependent competencies that change over time. The structure of the mediator personality model proposed by the author can be used as the basis for developing a course didactic support for training students for mediation.

Keywords: mediation; mediator personality model; experience; emotional experience; intellectual potential; higher education.

References

1. Budarina A.O. Mediation: psychology, pedagogy, law: monograph /

- A.O. Budarina, I.N. Simaeva, A.S. Chupris / edited by I.N. Simaeva. - Kaliningrad: Publishing house of the Immanuel Kant Baltic Federal University, 2022. - 139 p.
2. Gruzdeva E.A. Problems and possibilities of online mediation with the participation of children with disabilities in the education system: the context of the Arctic and the Far North // *Education Management: Theory and Practice* - 2021. - No. 3 (43). P. 10-18.
 3. Zorina N.N. Possibilities of developing emotional intelligence / N.N. Zorina // *Problems of modern pedagogical education*. - 2021. - No. 71-1. - P. 300-303
 4. Ivanova, E. N. Mediation as an interdisciplinary cooperation / E. N. Ivanova // *Bulletin of the Voronezh State University. Series: Law*. - 2021. - No. 1 (44). - P. 343-348.
 5. Code of professional ethics of the mediator-intermediary // *League of mediators*. URL: http://arbimed.ru/kodeks_mediatora (date of access: 09/22/2024).
 6. Kondrashov V. A. The newest philosophical dictionary / V. A. Kondrashov, D. A. Chekalov, V. N. Koporulina; under the general editorship of A. P. Yareshchenko. - Rostov n / D. : Phoenix, 2005. - 672 p.
 7. Merimanov, J. Principles of Mediation [Text] / J. Merimanov // *Conflictology*. - 2013. - No. 1. - P. 141-150.
 8. Milina, O. V. Formation of Mediation Competence in Resolving Professional Conflicts in the Activities of Future Engineers / O. V. Milina, E. G. Skibitsky, N. I. Nizhal'skaya // *The Flagship of Science*. - 2023. - No. 7 (7). P. 237-244.
 9. The Newest Dictionary of Foreign Words and Expressions. - Mn.: Harvest, M.; AST Publishing House, 2001. - 976 p.
 10. Ozhegov S. I. Explanatory Dictionary of the Russian Language / Ed. by prof. L. I. Skvortsov. - 27th ed. corr. - M.: OOO Izd-vo Onyx; OOO Izd-vo Mir i Obrazovanie, 2011. - 736 p.
 11. Pel M. Invitation to Mediation. A Practical Guide on How to Effectively Offer Conflict Resolution through Mediation. M., 2009.
 12. Order of the Ministry of Labor of Russia dated 15.12.2014 N 1041n "On approval of the professional standard "Specialist in the field of mediation (mediator)" [Electronic resource] Electronic data URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/07.001.pdf> (date of access - 01.06.2024)
 13. Sander F.E.A. On various methods of dispute resolution // *Mediation and law. Mediation and reconciliation*. - 2016. - No. 1 (39). - P. 30-49.
 14. Sitarov V.A. Essential features of emotional intelligence / Sitarov V.A., Pashkova O.A. // *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. - 2020. - No. 7. - P. 315-318
 15. Skibitsky, E. G. Training of mediators within the framework of additional professional education programs developed on the basis of professional standards / E. G. Skibitsky, N. V. Fadeikina // *National qualification system and professional standards: collection of scientific papers based on the materials of the Russian scientific and practical conference, Novosibirsk, January 29-31, 2019* / edited by N. V. Fadeikina. - Novosibirsk: Siberian Academy of Finance and Banking, 2019. P. 165-189.
 16. Dictionary of foreign words. - 18th ed. reprinted - M.: Russian language, 1989. - 624 p.
 17. Smolyaninova, O. G. Methodological model for developing readiness for online mediation: master's degree in psychological and pedagogical direction of the Siberian Federal University / O. G. Smolyaninova, E. A. Alekseeva // *Pedagogical Journal*. - 2023. - T. 13, No. 2-3-1. - pp. 233-243.
 18. Soviet encyclopedic dictionary / Ch. ed. A.M. Prokhorov - 4th ed. - M.: Sov. Encycl., 1986. - 1600 p.
 19. Modern explanatory dictionary of the Russian language / Ch. ed. S.A. Kuznetsov. - St. Petersburg: Norint, 2003. - 960 p.
 20. Sokolova, N. A. On the Principles of Mediation / N. A. Sokolova // *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*. - 2016. - No. 10. - P. 74-79.
 21. Solovieva S. V. Interactive Methods of Teaching Mediation and the Mediation Approach / S. V. Solovieva // *Bulletin of the Lobachevsky University of Nizhny Novgorod*. - 2019. - No. 1. - P. 175-181.
 22. Federal Law of July 27, 2010 N 193-FZ "On an Alternative Dispute Resolution Procedure with the Participation of a Mediator (Mediation Procedure)" [Electronic resource] Electronic data. URL <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=216147> (date of access - 09/21/2024)
 23. Philosophical Encyclopedic Dictionary / Editorial Board: S.S. Averintsev, E.A. Arab-Ogly, L.F. Ilyichev et al. - 2nd ed. - M.: Sov. encycl., 1989. - 815 p.
 24. Kholodnaya M.A. Psychology of intelligence. Paradoxes of research: textbook. manual for universities. - 3rd ed., revised. and additional - M.: Yurayt Publishing House, 2023. - 324 p.

Эмоциональное (профессиональное) выгорание специалиста по социальной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в Казахстане

Рощина Галина Овсеповна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры медико-биологических основ дефектологии и теории логопедии, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, g.groschina2020@mail.ru.

Жусупова Ботагоз Жунусовна, учитель дефектолог, Общественное объединение «Общество детей – инвалидов», Shussupowa7@mail.ru

Жапина Арманай Каирболатовна

педагог-психолог ГКП на ПХВ "Средняя школа №13" Акимата города Астана Республика Казахстан, armanay1987@gmail.com

Сеитова Адина Ахшахановна

педагог-психолог, общественный фонд «Объединение родителей детей - аутистов Экибастуза», детского коррекционного центра «Особый дом» Республика Казахстан, adinaseitova@mail.ru

Мельник Наталья Васильевна

учитель начальных классов (специальный класс для детей с ЗПР) КГУ «Общеобразовательная школа №1 города Макинск при отделе образования Буландынского района управления образования Акмолинской области», natusik8_9@mail.ru

В статье представлен метод диагностики профессионального выгорания, который является одним из уникальных методов при определении уровня эмоционально-психического состояния педагога, специалиста по социальной работе в организациях социальной сферы в Республике Казахстан. Профессиональное выгорание на сегодняшний день – это одна из современных проблем общества, которая имеет важное значение для эффективной работы всего коллектива предприятия, так как работа специалиста находится в прямом контакте с получателями социальных услуг.

Диагностика показала практическое подтверждение гипотезы о том, что возможно исследование профессионального выгорания специалистов по социальной работе позволит своевременно реагировать на изменение психологического климата, путем разработки стратегий по устойчивому благоприятного эмоционального развития в коллективе, исключая выгорания сотрудников. Выделено три фазы по В.В.Бойко в которых находятся респонденты с разным уровнем сформированности психологического выгорания. По всем уровням разработаны программы профилактики и реабилитации специалистов по социальной работе и социальных работников.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, эмоциональное выгорание, психологическая защита, эмоциональное истощение, психоэмоциональная деятельность, диагностика, психологическая нагрузка, синдром выгорания.

Введение. Введение. В современном Казахстане, как и в других странах, актуальной проблемой в психолого-педагогической сфере является профессиональное выгорание работников социальной сферы, прежде всего социальных работников. Современные профессиональные реалии предъявляют к этой категории сотрудников высокие требования: необходимость универсального развития, постоянного повышения квалификации и совершенствования профессиональных навыков.

Аналитические исследования демонстрируют, что специалисты часто не готовы оперативно адаптироваться к новым методикам и программам обучения. В условиях перманентных изменений и постоянно возникающих профессиональных задач сотрудники подвергаются значительному стрессу, который провоцирует эмоциональное выгорание. Последнее рассматривается как защитная реакция организма на психологическую перегрузку и хроническое утомление. Наибольшему риску подвержены профессионалы коммуникативной сферы, работающие в парадигме «человек-человек».

Причины профессионального выгорания индивидуальны, однако имеют ряд универсальных симптомов. Исследования выявили ключевые индикаторы начинающегося выгорания: снижение концентрации внимания, увеличение количества профессиональных ошибок, нарастание конфликтности, уменьшение мотивации, профессиональная неудовлетворенность, хроническая усталость и эмоциональное истощение.

Известные исследователи В.В. Бойко, Б. Перлман и Е.А. Хартман выделяют личностные факторы риска: эмоциональная дистанцированность, склонность к негативному переживанию профессиональных обстоятельств, недостаточная эмоциональная включенность. Процесс выгорания рассматривается как динамическая система, включающая физиологические, когнитивные и поведенческие компоненты.

В контексте быстроменяющихся социальных условий существует настоятельная необходимость детального изучения профессионального выгорания специалистов, работающих с детьми с инвалидностью. Эта профессиональная группа имеет высокий риск эмоционального истощения и требует разработки специализированных стратегий профилактики и оперативного реагирования.

Целью исследования является комплексное изучение симптоматики профессионального выгорания социальных работников и разработка превентивной программы, позволяющей осуществ-

лать многоуровневую коррекцию выявленных деструктивных процессов.

Обзор литературы. Исследование проблемы эмоционального выгорания в психологической науке характеризуется многогранностью подходов и определений, что подчеркивает значительный научный интерес к данному феномену.

Генезис изучения эмоционального выгорания берет начало в 1960-х годах. Б.Г. Ананьев впервые использовал термин «эмоциональное сгорание» применительно к профессиональной деятельности в системе «человек-человек». Спустя десятилетие Герберт Фрейденбергер интродуцировал термин «burnout», описывая эмоциональное истощение у волонтеров наркологических клиник.

Ключевым этапом в концептуализации синдрома стала трехфакторная модель К. Маслач, которая стала методологической основой для психодиагностического инструментария MBI. Модель включает три компонента: эмоциональное истощение (состояние психического утомления), депersonализацию (формальное отношение к субъектам профессиональной деятельности) и редукцию персональных достижений (девальвация собственных профессиональных возможностей).

Анализ научных источников демонстрирует комплексность факторов, детерминирующих синдром эмоционального выгорания. Исследователи В.Е. Орел и В. Бойко выделяют две укрупненные группы факторов: индивидуальные (демографические, личностные характеристики) и организационные (профессиональные условия, психоземotionalные нагрузки).

К основным организационным факторам относятся:

- Пролонгирована психоземotionalная діяльність
- Дестабилизирующая организация труда
- Высокий уровень ответственности
- Неблагоприятный психологический микроклимат
- Коммуникативная сложность профессиональной среды

К индивидуальным факторам причисляют:

- Личностные особенности
- Эмоциональная ригидность
- Низкая мотивация
- Психологический опыт
- Индивидуальный порог эмоциональной устойчивости

Несмотря на длительную историю изучения, в научном сообществе отсутствует единый консолидированный подход к пониманию генезиса синдрома эмоционального выгорания. Применение комплексных диагностических методик дает возможность своевременно идентифицировать и превентивно купировать негативные психоземotionalные процессы в профессиональной среде. Как отечественные, так и зарубежные исследования демонстрируют существенную важность комплексного изучения эмоционального выгорания для его профилактики, своевременной диагности-

ки и разработки эффективных программ коррекции.

В представленной статье будет проанализирован методологически значимый диагностический инструмент - тест В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоционального выгорания». Данный метод обеспечивает всестороннее и глубокое исследование психоземotionalного состояния специалистов социальной сферы.

Методика представляет собой comprehensive инструмент для оценки эмоционального выгорания, который включает детальный анализ трех фаз и двенадцати симптомов. Интерпретация результатов тестирования выходит за рамки диагностики и служит основой для разработки персонализированных стратегий профилактики и преодоления профессионального выгорания. Диагностический процесс является ключевым элементом превентивных мероприятий и обучения специалистов эффективному управлению психоземotionalными ресурсами.

Материалы и методы. Для диагностики специалистов социальной сферы, работающих с детьми с инвалидностью, была применена методика В.В. Бойко по диагностике уровня эмоционального выгорания.

Методика включает 12 симптомов, структурированных в три фазы, что позволяет комплексно исследовать психоземotionalное состояние специалистов социальной работы. Данная категория работников относится к группе риска в силу высокой психоземotionalной нагрузки при взаимодействии с получателями услуг, их представителями и социальной средой, недостаточно подготовленной к принятию потребностей детей с инвалидностью.

В исследовании добровольно участвовали 50 специалистов, разделенных на пять групп по 10 человек. Все участники имеют основную занятость с психологически сложным контингентом - детьми с инвалидностью. Исследование проводилось на базе коррекционного центра «Общество детей-инвалидов». Индивидуальные результаты тестирования обрабатывались в Microsoft Office Excel с последующей графической визуализацией.

Участникам предлагалось ответить на вопросы теста по принципу «ДА» или «НЕТ» с последующим подсчетом результатов по специально разработанному ключу. Детальная информация, включая характеристики, критерии и количественные показатели, представлена в соответствующей таблице.1.

Результаты исследования

Согласно полученным результатам, сложившиеся симптомы распределились по участникам следующим образом:

Таблица 1
«Диагностика уровня эмоционального выгорания»

	Участники 1 группы	Участники 2 группы	Участники 3 группы	Участники 4 группы	Участники 5 группы
Пол	женский	женский	женский	женский	женский
Возраст	30-60	30-60	30-60	30-60	30-60
Общий стаж	Более 5 лет	Более 5 лет	Более 5 лет	Более 5 лет	Более 5 лет

работы					
Занятость, должность	Специалист по социальной работе	Специалист по социальной работе	Специалист по социальной работе	Специалист по социальной работе	Специалист по социальной работе
Семейное положение	Замужем	Замужем	Замужем	Замужем	Замужем
Другие факторы	наличие второй работы в социальной сфере и наличие в семье 2 членов семьи с инвалидностью	наличие второй работы в социальной сфере с большой психоэмоциональной нагрузкой, ненормированный рабочий день	наличие второй работы творческого направления	проблемы профессионального плана, наличие ребенка с инвалидностью, наличие хобби	наличие второй работы, в сфере торговли и услуг
Фаза «напряжения»	55	42	5	7	7
Симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств»	22	5	5	7	0
Симптом «неудовлетворенности собой»	10	8	0	0	3
Симптом «загнанности в клетку»	6	16	0	0	1
Симптом «тревоги и депрессии»	17	13	0	0	3
Фаза «резистенции»	74	32	20	31	23
Симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования»	18	20	5	0	3
Симптом «эмоционально-нравственной дезориентации»	5	2	2	2	10
Симптом «расширения сферы экономики эмоций»	28	5	0	5	10
Симптом «редукции профессиональных обязанностей»	23	5	13	24	0
Фаза «истощения»	93	50	11	29	9
Симптом «эмоционального дефицита»	25	7	0	14	0
Симптом	25	8	8	13	2

«эмоциональной отстраненности»					
Симптом «личностной отстраненности, или деперсонализации»	20	22	0	0	5
Симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений»	23	13	3	2	2



Рис. 1 Результаты симптомов фазы «напряжения» показывают, что у участников 1 группы симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств» с показателем 22 балла (более 20 баллов) является доминирующим в фазе.

Симптом «тревоги и депрессии» имеют показатели от 16 и более баллов, что говорит о сложившемся симптоме. Симптом «неудовлетворенности собой» с показателем 10 баллов (от 10-15 баллов) - складывающийся симптом. Таким образом 3 симптома из четырех превышают 9 баллов, и свидетельствуют не сложившемся симптоме. Участники 2 группы находятся в состоянии сложившегося синдрома «загнанности в клетку» (от 16 баллов и более) и в складывающемся симптоме «тревоги и депрессии» с показателем 13 баллов. Симптом «неудовлетворенности собой» с баллом 8 находится близким к крайнему критерию. Вероятно, что наличие второй работы в социальной сфере с большой психоэмоциональной нагрузкой и ненормированный рабочий день ускоряет формирование профессионального выгорания.

По результатам трех групп (3,4,5) симптомы в пределах «не сложившегося симптома» по всем с количеством баллов до 9 единиц.



Рис. 2 Результаты показали, что фаза «напряжения» в стадии формирования (от 36-60 баллов) участники первой и второй группы с показателями 55 баллов/42 балла соответственно.

Результаты 3,4,5 групп с показателями менее 36 баллов на уровне «фаза не сформировалась».



Рис.3 Результаты симптомов фазы «резистенции» показывает, что у участников 1 группы симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования» с показателем 18 балла (16 баллов и более) свидетельствует о сложившемся симптоме.

Симптом «расширения сферы экономики эмоций» имеет показатель 28 баллов и симптом «редукции профессиональных обязанностей» с показателем 23 балла являются сложившимися симптомами и доминирующими в фазе «резистенции». Анализ симптомов 2 группы показывает симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования» на уровне 20 баллов в стадии сформировавшегося и доминирующего в фазе. По оставшимся симптомам показатели в пределах не «сформированного». Данные участников 3 группы с симптомом «редукции профессиональных обязанностей» с 13 баллами в стадии «складывающийся симптом». По другим симптомам показатели в пределах не сформированного симптома. Симптом «редукции профессиональных обязанностей» 4 группы с показателем 24 свидетельствует о сложившемся синдроме выгорания и доминирующим в фазе. Показатели других симптомов 4 группы в стадии «не сложившийся». В 5 группе два симптома с одинаковыми показателями в 10 баллов симптом «эмоционально-нравственной дезориентации» и симптом «расширения сферы экономики эмоций» в стадии «складывающийся» симптом.

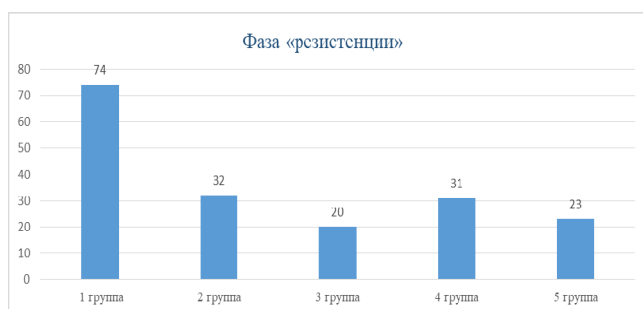


Рис.4 Результаты показали, что у участников 1 группы фаза «резистенции» сформирована (74 балла). По предельным показателям фаза формируется от 61 и более баллов.

Результаты 2,3,4,5 групп с показателями менее 36 баллов на уровне «фаза не сформировалась», при критериях 36 баллов и менее. Рис.5

Анализ симптомов 2 группы показывает симптом «личностной отстраненности, или деперсонализации» на уровне 22 баллов в стадии сформировавшегося и доминирующего в формировании

фазы. Симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений» с 13 баллами имеет признаки «складывающегося» синдрома. Рис.6



Рис.5 Результаты симптомов фазы «истощения» показывает, что у участников 1 группы все четыре симптома с превышением 20 баллов, что указывает на сложившийся синдром, являющийся доминирующими в формировании фазы истощения.



Рис.6 Результаты показали, у участников 1 группы фаза «истощения» сформирована (93 балла). Участники 2 группы в стадии формирования с количеством 50 баллов. По предельным показателям фаза формируется от 61 и более баллов. Результаты 3,4,5 групп с показателями менее 36 баллов на уровне «фаза не сформировалась».

Вышеприведенные результаты представляют посимптомно картину эмоционального выгорания. Анализ результатов показывает, что участники имеющие дополнительные факторы с психологической нагрузкой (наличие второй работы в социальной сфере, наличие в семье 2 членов семьи с инвалидностью, ненормированный рабочий день) оказываются менее психологически защищенными и более подвержены формированию симптомов, ведущих к эмоциональному выгоранию. Хотелось бы обратить внимание на участников 4 группы, которые имеют собственных детей с инвалидностью, проблемы профессионального плана, однако наличие хобби у участников группы вероятно становится защитным психологическим фактором, о чем свидетельствуют результаты теста. При этом в фазе резистенции симптом «редукции профессиональных обязанностей» является доминирующим. Также дополнительные факторы 3 и 5 групп (наличие второй работы творческого направления и наличие второй работы, в сфере торговли и услуг) также является психологическим защитным механизмом и не усиливают симптомы профессионального эмоционального выгорания. В данном исследовании показано, что при разработке программ по профилактике, преодолению выгорания необходимо учесть факторы, снижающие риск профессионального выгорания и усиливающие

психологическую защиту специалистов по социальной работе и положительно скажутся на психосоциальном здоровье сотрудников.

Обсуждение и заключение. Результат данного исследования позволяет определить проблемные точки в вопросах профессионального выгорания специалистов по специальной работе, социальных работников, сопровождающих детей с инвалидностью. Изучение дает возможность разработать программу для профилактики и преодоления симптомов эмоционального выгорания данной группы специалистов.

Целью программы является своевременная диагностика, профилактика, коррекция, преодоление синдрома профессионального выгорания у специалистов социальной сферы, реабилитация, укрепление психического здоровья участников трудового коллектива, а также обучение, повышение психологической грамотности, распознавание признаков синдрома эмоционального выгорания на начальных этапах для оказания психологической поддержки.

При разработке программы реабилитации важное значение имеет жизненная позиция, позитивное мышление, осознанность специалиста в принятии психологической помощи. Программа поможет укрепить психосоциальное здоровье специалистов по социальной работе, повысить и укрепить навык профилактики выгорания, снизит тревожность, позволит применить знания в диагностике и своевременной профилактике и поддержке психосоциального здоровья.

Программа профилактики, преодоления и реабилитации должна проводиться как индивидуально, так и в групповом формате. С учетом развития цифровых технологий, формат может предусматривать онлайн и оффлайн сессии. Занятия проводятся в различных структурах: психологические тренинги, консультации, мотивационные игры, семинары, обучающие лекции, тимбилдинг, беседы, релаксирующие сессии.

Предлагаемые программы могут быть использованы в трудовых коллективах социальных организаций, а также специалистами социальных учреждений для профилактики синдрома выгорания.

Литература

1. Диагностика уровня эмоционального выгорания (В.В.Бойко): http://new.academy.edu.by/files/documents/VRVUO/B_oiko_diagnostika.pdf
2. История изучения синдрома эмоционального выгорания: <https://studall.org/all2-58743.html>
3. Краткий обзор концепций синдрома эмоционального выгорания: <https://scienceforum.ru/>
4. Жигулина, М. А. Профессиональное выгорание как объект исследования в психологической науке / М. А. Жигулина, А. Н. Кононов // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2021. – Т. 35. – С. 29-44. URL: <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2021.35.29>.

5. Ларин Н.А. — Феномен эмоционального выгорания при межкультурном взаимодействии // Психология и Психотехника. – 2017. – № 3. – С. 1 - 9. DOI: 10.7256/2454-0722.2017.3.23962 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=23962

6. Проблема профессионального выгорания в разных странах: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-professionalnogo-vygoraniya-v-raznyh-stranah/viewer>

7. Профессиональное выгорание педагогов в условиях цифровизации образования: <file:///C:/Users/adilk/Downloads/professionalnoe-vygoranie-pedagogov-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovaniya.pdf>

8. Синдром профессионального выгорания: основные группы риска, возможные последствия: <https://www.insales.com/ua/blogs/blog/sindrom-professionalnogo-vygoraniya>

9. Теоретические аспекты профилактики и коррекции профессионального выгорания:

<https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-profilaktiki-i-korreksii-professionalnogo-vygoraniya/viewer>

10. Профессиональное выгорание у социальных работников <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-vygoranie-u-sotsialnyh-rabotnikov>

11. Как снимать нервно-психические напряжение и усталость URL: <https://nrk-nsk.ru/kak-snimat-nervno-psihicheskoe-napryazhenie-i-ustalost/>

12. Ratcliff M. Social Workers, Burnout, and Self-Care: A Public Health Issue. *Dela J Public Health*. 2024 Mar 29;10(1):26-29. doi: 10.32481/djph.2024.03.05. PMID: 38572127; PMCID: PMC10987033.

13. <https://crowncounseling.com/statistics/social-worker-burnout-statistics/#:~:text=The%20prevalence%20of%20burnout%2C%20characterized,20.4%25%20among%20social%20work%20professionals.>

14. Стрессоустойчивость как фактор эффективности профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивного образования URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7047/2/07Kurdina.pdf>

Emotional (professional) burnout of a social worker with children with disabilities in Kazakhstan
Roshchina G.O., Zhusupova B.Zh., Zhapina A.K., Seitova A.A., Melnik N.V.

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Public association "Society of children with disabilities", Secondary School No. 13 of the Akimat of Astana, Republic of Kazakhstan, Children's correctional center "Special House" Republic of Kazakhstan, General Education School No. 1 of the city of Makinsk

The article presents a method for diagnosing professional burnout, which is one of the unique methods for determining the level of emotional and mental state of a teacher, a social worker in social organizations in the Republic of Kazakhstan. Professional burnout today is one of the modern problems of society, which is important for the effective work of the entire team of the enterprise, since the specialist's work is in direct contact with recipients of social services.

Research results. Diagnostics showed practical confirmation of the hypothesis that it is possible to study the professional burnout of social workers to promptly respond to changes in the psychological climate by developing strategies for sustainable favorable emotional development in the team, excluding employee burnout. Three phases according to V.V. Boyko are identified in which respondents with different levels of psychological burnout are located. Prevention and rehabilitation

programs for social workers and social workers have been developed for all levels.

Keywords: professional burnout, emotional burnout, psychological defense, emotional exhaustion, psychoemotional activity, diagnostics, psychological stress, burnout syndrome.

References

1. Diagnostics of the level of emotional burnout (V.V. Boyko): http://new.academy.edu.by/files/documents/VRVUO/Boiko_diagnostika.pdf
2. History of the study of emotional burnout syndrome: <https://studall.org/all2-58743.html>
3. Brief overview of the concepts of emotional burnout syndrome: <https://scienceforum.ru/>
4. Zhigulina, M. A. Professional burnout as an object of research in psychological science / M. A. Zhigulina, A. N. Kononov // Bulletin of Irkutsk State University. Series: Psychology. - 2021. - Vol. 35. - P. 29-44. URL: <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2021.35.29>.
5. Larin N.A. - Phenomenon of emotional burnout in intercultural interaction // Psychology and Psychotechnics. – 2017. – No. 3. – P. 1 - 9. DOI: 10.7256/2454-0722.2017.3.23962 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=23962
6. The problem of professional burnout in different countries: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-professionalnogo-vygoraniya-v-raznyh-stranah/viewer>
7. Professional burnout of teachers in the context of digitalization of education: <file:///C:/Users/adilk/Downloads/professionalnoe-vygoranie-pedagogov-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovaniya.pdf>
8. Professional burnout syndrome: main risk groups, possible consequences: <https://www.insales.com/ua/blogs/blog/sindrom-professionalnogo-vygoraniya>
9. Theoretical aspects of prevention and correction of professional burnout: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-proflaktiki-i-korrekcii-professionalnogo-vygoraniya/viewer>
10. Professional burnout in social workers <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-vygoranie-u-sotsialnyh-rabotnikov>
11. How to relieve neuropsychic stress and fatigue URL: <https://nrk-nsk.ru/kak-snimat-nervno-psihicheskoe-napryazhenie-i-ustalost/>
12. Ratcliff M. Social Workers, Burnout, and Self-Care: A Public Health Issue. *Dela J Public Health*. 2024 Mar 29;10(1):26-29. doi: 10.32481/djph.2024.03.05. PMID: 38572127; PMCID: PMC10987033.
13. <https://crowncounseling.com/statistics/social-worker-burnout-statistics/#:~:text=The%20prevalence%20of%20burnout%2C%20characterized,20.4%25%20among%20social%20work%20professionals.>
14. Stress resistance as a factor in the effectiveness of professional activity of a teacher in the context of inclusive education URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7047/2/07Kurdina.pdf>

Педагогический совет «Формирование профессиональных компетенций классных руководителей по вопросу создания безопасного пространства для учащихся. Школьный буллинг»

Корхова Ольга Ивановна

заместитель директора по воспитательной работе ГУО "Средняя школа 15 г. Минска"

Целью данной работы является раскрытие и всестороннее освещение понятия «буллинг» в рамках школьного образования (суть явления, его виды, признаки), а также представление рекомендаций и конкретных путей решения данной проблемы под эгидой педагогического совета школы. В процессе написания статьи автором были применены теоретический, практический и количественный методы, рассмотрены основные библиографические источники по теме: статьи исследователей, учебные пособия, составленные практикующими психологами и преподавателями. Результатами исследования явилось выявление причин школьного буллинга и формирование способов решения имеющихся проблем. Автором статьи также представлены различные мнения и взгляды исследователей по поводу противоборства травле: работа с буллерами (развитие эмпатии и эмоционального интеллекта), жертвами (повышение самооценки, формирование адекватных социальных навыков), учителями и родителями (освоение ими умений своевременно распознавать признаки буллинга). В конце работы автором были сделаны следующие выводы: доказана ключевая роль школьной администрации и учителей в составе педагогического совета в решении проблем, связанных с травлей, а также обоснована важность совместной деятельности учителей, учеников и родителей в противостоянии буллингу.

Ключевые слова: буллинг, травля, насилие, жертва, школьная среда, педагогический совет, рекомендации.

Введение

Данное исследование раскрывает ключевую функцию педагогического совета в школе, направленную на противодействие буллингу.

Целями педагогического совета: формирование профессиональных компетенций педагогов по вопросу создания безопасного пространства для учащихся, в частности, по проблеме предотвращения и профилактики буллинга.

Задачи педагогического совета: актуализация проблемы школьной травли и коррекция представления педагогов о буллинге как разновидности насилия, его негативном влиянии на всех участников образовательного процесса; содействие формированию и развитию фасилитационной позиции у педагогов, направленной на внимательное отношение, помощь и поддержку несовершеннолетним; обозначение необходимости выработки стратегии школы по противодействию буллингу, внедрения антибуллинговой программы для осуществления системной работы по созданию безопасной и комфортной школьной среды.

Материалы и методы исследования

Материалами послужили статьи исследователей, а также учебные пособия практикующих психологов и преподавателей.

Методы, примененные автором: теоретический (анализ буллинга, его разновидностей и негативных последствий), практический (рассмотрение примеров буллинга и представление конкретного алгоритма по противодействию буллингу), количественный (приведение статистики).

Литературный обзор

Буллинг – проблема, которая особенно остро стоит в системе современного школьного образования. На данную тему существует довольно много публикаций. Ученые, психологи-практики, педагоги пытаются привлечь внимание общества к данному серьезному вопросу и найти пути решения. Так, израильский психолог Я. Авраам с одиннадцатилетним стажем терапевтической работы, в своей книге, рассчитанной на психологов, учителей и родителей, освещает тему помощи детям, страдающим от одиночества и отторжения сверстниками. В издании представлены техники и программы индивидуальной и групповой работы со школьниками [1].

Серьезное значение имеет также методическое пособие Л. Глазыриной, М. Костенко и Е. Лопуги.

Авторы размышляют о природе и причинах насилия в школе, анализируют его виды и последствия. В пособии содержатся примеры воспитательных мер и алгоритмов действий для педагогов и директоров образовательных учреждений [2].

В работе Д. Молчановой и М. Новиковой представлен анализ международного опыта по борьбе со школьным буллингом, подробно описаны ряд зарубежных программ по профилактике и противодействию школьной травле [7].

Большую ценность представляют и практические рекомендации по предотвращению буллинга в детской и подростковой среде и правилам поведения в разных ситуациях современных психологов, писателей и педагогов Л. Петрановской и Т. Жекулиной [8, 10].

В пособии Г. Козловой, Л. Мирейчик и М. Пряхиной продемонстрированы методики игровых уроков, посвященных безопасности, которые необходимо проводить в школе [3].

В более ранних изданиях, посвященных теме буллинга, также представлены важные идеи и конкретные пути решения проблем, которые были развиты и усовершенствованы в публикациях последних лет [4, 5, 6, 9, 11].

Результаты

Буллинг (травля) – деяния (действия или бездействие) участников образовательного процесса, которые заключаются в психологическом, физическом, экономическом, сексуальном насилии, в т.ч. с применением средств электронных коммуникации, совершаемые в отношении малолетнего или несовершеннолетнего лица и (или) таким лицом относительно других участников образовательного процесса, в результате чего мог быть или был причинен вред психическому или физическому здоровью потерпевшего [5, 6].

Буллинг среди детей – форма агрессии, когда один ребенок или несколько детей неоднократно и намеренно запугивают, преследуют, травят или наносят физический вред другому ребенку, который не может защитить себя. К буллингу причисляют проявления агрессии, которые являются регулярными, умышленными и оказываются в асимметричных, принудительных властных отношениях, где силы участников равны.

Не следует путать буллинг и конфликт. В ситуации конфликта две стороны симметрично противостоят друг другу из-за несовпадения потребностей, точек зрения, стремлений. При буллинге происходит другое – одна сторона является предметом травли со стороны другой.

Буллинг сопровождается реальным физическим или психологическим насилием: жертву высмеивают, запугивают, унижают, шантажируют, толкают или бьют, портят вещи, распространяют сплетни, бойкотируют, обнародуют личную информацию или фото в соцсетях. Если буллинг состоялся, он может повторяться.

Существует несколько видов буллинга: физический, экономический, психологический, сексуальный и кибербуллинг [5, 6].

Для *физического буллинга* характерны толкание, подножки, тычки, затрещины, удары и другие способы причинения физической боли, дискомфорта, нанесения телесных повреждений. Во время качественного исследования, проведенного нашими специалистами, дети приводили такие примеры физического буллинга: «Подружку прямо били и за волосы таскали ученики», «Он мог без повода ударить ученика. Например, ко мне подходил и просто так толкал или бил линейкой по руке».

Экономический буллинг примечателен следующим: кражи, повреждения или уничтожения одежды и других личных вещей, вымогательство денег. Рассказывают дети: «Что-то забирают ...», «Также дети могут выкидывать чужие вещи в окно или туалет».

Психологический буллинг проявляется в оскорбительных словах и действиях, распространении ложных слухов, изоляции, угрозах, унижительных шутках, шантаже, высмеивании. Цитаты из рассказов детей: «У меня есть одноклассница, и я думала, что мы будем дружить, но она начала настраивать против меня детей, и говорить, что с тобой не надо общаться», «Ученики могут угнетать, если ребенок из бедной семьи или как-то не так выглядит». Социальное запугивание с применением тактики изоляции предполагает, что кто-то намеренно не допускает к участию в работе группы, трапезе за обеденным столом, игре, занятиям спортом или в общественной деятельности.

Сексуальный буллинг проявляется в унижительных взглядах, жестах, оскорбительных движениях тела, прикосновениях, сексуальных шутках и угрозах, съемках в раздевалках.

Кибербуллинг – травля с применением цифровых технологий. Он может происходить в соцсетях, мессенджерах, на игровых платформах, через звонки и сообщения. Личный и кибербуллинг часто связаны между собой. Но последний оставляет цифровой след – запись, которая может служить основанием для активного вмешательства в ситуацию.

Для определения ситуаций буллинга важно учитывать типичные признаки буллинга: систематичность (повторяемость) деяний; наличие сторон – обидчик (буллер), потерпевший (жертва), наблюдатели (при наличии); действия или бездействие обидчика, следствием которых является причинение психического и физического вреда, унижение, страх, тревога, подчинение потерпевшего интересам обидчика, социальная изоляция пострадавшего [9, 11].

Теоретическая часть

Для быстрого обнаружения, реагирования и дальнейшего предотвращения ситуаций буллинга предлагаем психологические признаки вероятной жертвы, на которые могут обратить внимание педагоги и родители ребенка. Особенно важными признаками для выявления травли являются изменение поведения и эмоционального состояния

ребенка, которые можно заметить при постоянном наблюдении [1, 4, 8] (Таблица 1).

Таблица 1.

Психологические признаки вероятной жертвы буллинга (травли)	Поведенческие признаки вероятной жертвы буллинга (травли)
<p>Ребенок может быть:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ тихим, чувствительным, которого можно легко растрогать; ✓ неуверенным, имеет низкую самооценку; ✓ нет друзей, социально изолирован; ✓ может бояться, что ему причинят вред; ✓ может быть тревожным и подавленным; ✓ физически слабее, чем большинство сверстников; ✓ считает, что легче проводить время со взрослыми (родителями, учителями / тренерами), чем со сверстниками; ✓ выглядит плачущим, без настроения, когда приходит домой. 	<p>Ребенок, вероятно, страдает от буллинга (травли), если он:</p> <ul style="list-style-type: none"> × приходит домой в поврежденной одежде или с утерянными вещами; × имеет ранения, синяки, царапины; × имеет мало друзей, или совсем их нет; × боится идти в заведение образования, садиться в автобус, участвовать в активностях со сверстниками; × выбирает необычный путь, когда возвращается домой; × теряет интерес к учебе или начинает учиться намного хуже, чем обычно; × часто жалуется на головную боль, боли в желудке, другие физические проблемы; × тревожно спит, часто видит плохие сны; × теряет аппетит.

Не менее важным при предотвращении травли является определение психологических проявлений ребенка и групп детей, склонных к агрессивному поведению и буллингу.

Общие характеристики обидчика и проявлений неконструктивного взаимодействия в детских коллективах приведены в таблице 2.

Таблица 2.

Общие психологические характеристики предполагаемого обидчика (буллера) и признаки вероятного буллинга в классных коллективах	Вероятные проявления неконструктивного взаимодействия в ученических коллективах
<ul style="list-style-type: none"> × доминантная личность, склонная самоутверждаться с использованием силы; × неуравновешенный, импульсивный, легко фрустрирован, быстро возбудимый; × демонстрирует терпимость к насилию; × склонен нарушать правила; × не проявляет сопереживания к тем детям, которые подверглись нападкам; × часто относится агрессивно к взрослым. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ слишком эмоциональная атмосфера в группе (классе); ✓ выделение определенных учеников / учениц от остальных; ✓ «перегруппировка» дружеских кругов; ✓ когда дети прекращают общение, замолкают при появлении взрослого / учителя в помещении; ✓ кардинальное изменение поведения отдельного ребенка; ✓ внезапное снижение академической успеваемости некоторых детей; ✓ частые болезни и прогулы учебных занятий отдельного ребенка, не присутствующие ему.

Три стороны ситуации

В ситуации буллинга всегда участвуют три стороны: тот, кто преследует, тот, кого преследуют и те, кто наблюдают.

В исследованиях изучались склонности детей, которые буллят, страдают от травли и являются свидетелями [7].

Дети, которые буллят других более позитивно относятся к насилию и использованию насильственных средств для доминирования над другими. Они легче и чаще проявляют агрессию к учителям, родителям, братьям, сестрам, сверстникам. Им нравится «контролировать» и подчинять других, они хотят влиять на других. Мальчики, склонные преследовать, чаще всего физически сильнее, чем другие мальчики в целом и в частности тех, которых преследуют. Некоторые из них, нападая на кого-то, сами защищаются от травли. Такие дети могут быть импульсивными и не умеют контролировать свой гнев.

Некоторые из детей, которые травят других, делают это потому, что сами пострадали от насилия (дома, в спортивной секции). В таких случаях они могут вымещать боль, издеваясь и унижая слабых [7, 8].

Большинство детей, которые страдают от буллинга, склонны более пассивно и тревожно реагировать на ситуации и чаще проявляют неуверенность, чем большинство детей. Они часто физически меньше и слабее, осторожные, чувствительные и тихие. Когда на них нападают другие ученики, такие дети обычно пассивно реагируют, плачут и уходят, избегая дальнейшего контакта. Они негативно относятся к себе и своей ситуации и часто считают себя неудачниками, чувствуя себя непривлекательными и неразумными.

Хотя некоторые дети более склонны травить других или быть теми, кого буллят, важно избегать стереотипов. Практика показывает, что некоторые из детей, которых взрослые считают хорошими и отзывчивыми учениками, могут травить своих сверстников, а некоторые из наиболее успешных и социально компетентных учеников могут стать объектом травли.

Третья группа участников буллинга, ключевая, с точки зрения предотвращения этого явления, – наблюдатели. Именно к этой группе относится большинство участников. Важно, что почти все дети сообщают о сочувствии к тем, кого травят, но лишь менее половины пытаются им помочь. Реакция свидетелей чрезвычайно важна, поскольку присоединение к травле, одобрение (улыбка, смех) свидетелей служит вознаграждением для буллера, а сопротивление и попытки поддержать ребенка, которого преследуют, поддерживают преследователя от дальнейшего насилия. Свидетели буллинга сталкиваются с внутренним конфликтом, который заключается в том, что попытка прекращения травли связана со страхом потерять собственную безопасность и свой статус в детском коллективе. Негативным последствием для свидетелей травли становится формирование ощущение

ния, когда они воспринимают среду как опасную, переживают страх, беспомощность, стыд за свое бездействие и одновременно испытывают желание присоединиться к агрессору. Неблагоприятном в такой ситуации усиливается то, что у свидетелей ослабевают способность к эмпатии [7].

Где происходит

В основном, травля происходит в самой школе и на прилегающей территории, в то время и тех местах, где контроль взрослых минимален. Коридоры, игровые площадки и классные кабинеты – три наиболее распространенных места, а перерывы – самое распространенное время. Издевательства могут также происходить по дороге в школу и домой [2, 5, 6, 11].

Последствия травли многочисленны, и они различаются по степени тяжести. Значительная часть детей, которых травят, проводят школьные годы в состоянии постоянной тревоги и незащищенности в сочетании с низкой самооценкой. Школа становится недружественным и опасным местом для детей, страдающих от травли. Страх перед школой и детьми, которые преследуют, ведет к депрессии, заниженной самооценке и хроническим прогулам. По одному из опросов, 90% детей, подвергшихся травле, заявили, что они имели сопутствующие негативные эффекты, включая снижение успеваемости в учебе, усиление тревожности и потерю друзей [1, 4, 6].

Дети, страдающие от буллинга, чаще имеют проблемы со здоровьем, у них развиваются психические расстройства, депрессия, тревога, нарушение сна; они жалуются на боли в голове, животе, мышечное напряжение, чувство общего дискомфорта. Эти дети теряют чувство безопасности в школьной среде, и у них снижается мотивация обучения и академическая успеваемость.

Буллинг негативно влияет также на детей, которые являются свидетелями, поскольку сцены травли, которые они наблюдают, формируют убеждение, что школа – это враждебная среда, в которой дети не могут чувствовать себя защищенными [1, 4, 6].

Наиболее опасным следствием травли для тех, кого преследуют, и общества в целом, является насилие, включая самоубийства и убийства. Чувство бессилия у детей, страдающих от буллинга, может быть настолько глубоким, что некоторые из них прибегают к саморазрушительному поведению. Бывают случаи, когда дети совершают самоубийство из-за постоянных издевательств, которых невозможно избежать, или убивают своих преследователей.

Еще одно социальное следствие травли состоит в том, что оно может закрепляться как определенный стиль поведения детей – травить других – и проявляться в дальнейшем в зрелом возрасте.

Рекомендации учителям «Как реагировать на ситуацию буллинга».

Быстрая и уместная реакция учителя на буллинг дает детям чувство безопасности и защищенности, помогает понять, что насилие неприем-

лемо. Именно поэтому, как только учитель увидел или узнал о буллинге, стоит немедленно вмешаться и остановить насилие; сохранять спокойствие и быть деликатным, не заставляя детей публично говорить на темы травли (лучше вести разговор наедине или с несколькими детьми); избегать слов «жертва» и «агрессор», что приводит к стигматизации; не становиться на чью-то сторону или выдавать чувство вины по отношению к ребенку, страдающему от травли, чтобы не закреплять поведение жертвы; объяснять, какие действия являются насилием и почему их необходимо прекратить; не требовать публичных извинений; помочь детям понять, что буллинг – насилие, которое наносит вред; показать пример отношения к другим с добротой и уважением [2, 3, 7, 8, 9].

Общение учителя с детьми, которые травят других

Важно, чтобы учитель проводил политику нетерпимости и противостояния травле в классе. Дети, имеющие склонность к насилию, вероятно, будут продолжать это делать, если взрослые не остановят их. В школах, где учителя более терпимо относятся к такому поведению, больше случаев травли.

Нетерпимость к буллингу не означает наказания и репрессий тех, кто преследует других. Безусловно, можно прекратить буллинг через проявление более властной силы, которая способна поставить на место тех детей, которые оскорбляют других. Но это не решит проблему, поскольку в таком случае дети будут продолжать считать, что прав тот, кто сильнее и у кого больше власти [2, 7, 9, 11].

Важно также, чтобы учитель не стигматизировал детей, которые буллят других. Не следует считать и называть их «хулиганами», «обидчиками», «плохими детьми». Буллинг – это не личность ребенка, а поведение, которое может меняться. В общении с такими детьми важно стремиться помочь им понять, что буллинг наносит физическую и эмоциональную боль другому ребенку. Ученику, который буллит других, внимание и помощь нужна не меньше, чем тому, который страдает от буллинга.

Помощь детям, страдающим от травли

Самый важный совет, который можно дать таким детям, это говорить об эпизодах травли взрослым – учителю и родителям. Дети, которые страдают от буллинга, склонны молчать из страха, что их жалобы ухудшат ситуацию, и буллеры будут мстить. Поскольку дети обычно опасаются возмездия, важно убедить ребенка, что единственный способ остановить такие действия – это привлечь кого-то более влиятельного, чем те, кто преследует.

Учителю следует держать в поле внимания детей, которых преследуют, и помогать им чувствовать себя более уверенно. Есть разные способы поднять самооценку. Один из них – привлечение ребенка во внеклассные занятия, где развивающие отношения сближают детей, имеющих схожие интересы [1, 4, 6].

Распознавание травли

Взрослые должны научиться идентифицировать проявления травли, чтобы определить, подвергаются ли дети издевательствам в школе. Родителей следует поощрять к тому, чтобы они чаще разговаривали со своими детьми, чтобы узнать, как дела в школе, и продолжают ли травли.

Полезным может быть также привлечение родителей к противодействию буллингу. На родительских собраниях этому можно уделять особое внимание, обучая родителей правильным способам реагирования на проявления буллинга. Полезно будет рассмотреть с родителями учеников признаки, по которым они могут предположить, что их ребенок подвергается травле [1, 4, 6, 8, 10].

Родителей должно насторожить, если ребенок постоянно находится в подавленном настроении, не хочет ходить в школу, если обнаруживаются ссадины, царапины, испорченные вещи.

Практическая часть

Буллинг серьезно влияет на благополучие детей: эмоциональное, физическое, академическую успеваемость. Решение дисциплинарных проблем, связанных с травлей и агрессией, иногда может занимать много рабочего времени как учителя, так и школьной администрации. Буллинг вносит свой вклад в ухудшение школьного климата. Он распространен гораздо больше, чем подозревают многие взрослые [2, 3, 7, 8, 9, 11].

Представляем 10 конкретных шагов, которые следует предпринимать школьной администрации в противостоянии буллингу:

1. Уделять внимание социальному климату школы.
2. Проводить оценку распространенности травли.
3. Сформировать группу активистов по координации мероприятий по противодействию буллингу.
4. Ввести систему отслеживания инцидентов травли в школе.
5. Обучать персонал школы навыкам, направленным на профилактику буллинга.
6. Установить и поддерживать школьные правила, направленные на профилактику травли.
7. Организовать «дежурство» учителей в местах, где происходили эпизоды буллинга.
8. Незамедлительно и последовательно вмешиваться в ситуации травли.
9. Уделять время профилактике буллинга.
10. Одной из наиболее важных стратегических задач профилактической работы является задача «перевода» свидетелей в категорию «защитников».

Обсуждение

В настоящее время ученые, практикующие психологи, педагоги активно пытаются найти способы решения проблем буллинга в школах. В литературе на эту тему существует множество мнений и взглядов, которые во многом схожи в своей основе. Рассмотрим, наиболее распространенные из них.

Я. Авраам главными причинами буллинга считает неспособность детей понимать точку зрения другого, его мысли и чувства, а также отсутствие адекватно развитых социальных навыков. Исследователь считает, что реально построить образовательную среду без буллинга, если приложить для этого определенные усилия как учителям, родителям и детям [1].

Исследователи Д.В. Молчанова и М.А. Новикова видят проблему решения буллинга в том, чтобы развивать в инициаторах травли эмоциональный интеллект и эмпатию. По их мнению, нужно делать акцент не на том, что ребенок нарушил правила, а на том, что он причинил боль и вред другому человеку [7].

Л. Петрановская видит причины буллинга не в особенностях жертвы, а в особенностях группы. То есть она считает, что нужно работать, в первую очередь, в микроклимате в школьной среде, классе, и только создание благоприятных условий в коллективе поможет решить проблемы буллинга [8].

М. Кравцова важное внимание уделяет работе с детьми-жертвами, изгоями при борьбе с травлей. Она считает, что надо поднимать самооценку у таких детей, учить их верить в себя, любить свое собственное, ни на кого непохожее «я». На ее взгляд, ребенок с высокой самооценкой, не будет подвергаться буллингу [4].

Заключение

Подводя итоги исследования, отметить, что в решении проблем буллинга в школьной среде крайне важна деятельность педагогического совета. Она заключается, в первую очередь, в создании благоприятного климата как внутри всего образовательного учреждения, так и внутри разных классов. Особая роль в борьбе с травлей принадлежит школьной администрации и, конечно же, учителям. Мы представили десять конкретных шагов, которые следует выполнять педагогам для снижения случаев буллинга и, в конечном итоге, полного прекращения его. Учителям следует организовывать работу не только с учениками, но и их родителями. Только совместная деятельность школьного руководства, учителей, учеников и родителей способна привести к положительным результатам в противодействии буллингу.

Литература

1. Авраам Я. Почему со мной никто не дружит. Психологическая помощь детям-изгоям. – М.: Генезис, 2020. – 232 с.
2. Глазырина Л.А., Костенко М.А., Лопуга Е.В. Предотвращение насилия в образовательных учреждениях. Методическое пособие для педагогических работников / Под ред. Т.А. Епомяна. – Петрозаводск: Verso, 2020. – 160 с.
3. Козлова Г.Л., Мирейчик Л.Н., Пряхина М.В. Методические рекомендации к ролевым играм по безопасности «Моя безопасность» [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberpedia.su/30x110cf.html> (дата обращения: 25.01.2025).

4. Кравцова М.М. Дети-изгои. Психологическая работа с проблемой. – М.: Генезис, 2005. – 111 с.

5. Кухтова Н.В., Шингаев С.М., Фурманов И.А., Рохкина А.И., Купченко В.Е., Грибанова Д.Я., Калинина Р.Р., Максименкова Л.И., Кирилова С.А., Розет М.В., Черняева С.А., Яценко Т.Е., Королькова Л.В., Кругленкова Д.Г., Шатило А.И. Буллинг в условиях образовательной среды: межкультурный аспект: монография. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2018. – 172 с.

6. Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / Под ред. Д.А. Лейна и Э. Миллера. – СПб.: Питер, 2001. – С. 240-274.

7. Молчанова Д.В., Новикова М.А. Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта // Современная аналитика образования. № 1 (31). – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 72 с.

8. Петрановская Л. Травли NET. Методическое пособие для педагогов школ и школьных психологов [Электронный ресурс]. – URL: <https://magistr54.ru/wp-content/uploads/2019/10/travli-net-i.i.-petranovskaja.pdf>.

9. Реан А.А., Новикова М.А., Коновалов И.А., Молчанова Д.В. Руководство по противодействию и профилактике буллинга для школьной администрации, учителей и психологов / Под ред. академика РАО А.А. Реана. – Москва, 2019. – 66 с.

10. Жекулина Т.М. Травля в школе. Нарративный подход к работе с проблемой. – 2 изд. (электронное). – М.: Генезис, 2018 [Электронный ресурс]. – URL: <https://ocdod40.ru/wp-content/uploads/2021/01/narrative.pdf> (дата обращения: 25.01.2025).

11. Школа без насилия. Методическое пособие / Под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. – М.: АНО «ЦНПРО», 2015. – 150 с.

Pedagogical council "Formation of professional competencies of classroom teachers on the issue of creating a safe space for students. School bullying"

Korhova O.I.

Educational Work of the State Educational Institution "Secondary School No. 15 of Minsk"

The purpose of this work is to reveal and comprehensively highlight the concept of "bullying" in the framework of school education (the essence of the phenomenon, its types, signs), as well as to provide recommendations and specific ways to solve this problem under the auspices of the pedagogical council of the school. In the process of writing the article, the author applied theoretical, practical and quantitative methods, and reviewed the main bibliographic sources on the topic.: articles by researchers, textbooks compiled by practicing psychologists and teachers. The results of the study were the identification of the causes of school bullying and the formation of ways to solve existing problems. The author of the article also presents various opinions and views of researchers on countering bullying: working with bullies (developing empathy and emotional intelligence), victims (increasing self-esteem, developing adequate social skills), teachers and parents (mastering their skills to recognize bullying signs in a timely manner). In the end of the work, the author made the following conclusions: the key role of the school administration and teachers as part of the pedagogical council in solving problems related to bullying was proved, and the importance of joint activities of teachers, students and parents in countering bullying was substantiated.

Keywords: bullying, bullying, violence, victim, school environment, pedagogical council, recommendations.

References

1. Abraham Ya. Why no one is friends with me. Psychological assistance to outcast children. Moscow: Genesis, 2020. 232 p.
2. Glazyrina L.A., Kostenko M.A., Lopuga E.V. Prevention of violence in educational institutions. Methodological guide for teaching staff / Edited by T.A. Yepoyan. – Petrozavodsk: Verso, 2020. – 160 p.
3. Kozlova G.L., Mireichik L.N., Pryakhina M.V. Methodological recommendations for role-playing games on security "My safety" [Electronic resource]. – URL: <https://cyberpedia.su/30x110cf.html> (date of application: 01/25/2025).
4. Kravtsova M.M. Outcast children. Psychological work with a problem. Moscow: Genesis, 2005. 111 p.
5. Kukhtova N.V., Shingayev S.M., Furmanov I.A., Rохкина А.И., Kupchenko V.E., Griбанова D.Я., Калинина R.Р., Maksimenkova L.I., Kirilova S.A., Rozet M.V., Chernyaeva S.A., Yatsenko T.E., Korolkova L.V., Kругlenkova D.G., Shatilo A.I. Bullying in an educational environment: an intercultural aspect: a monograph. Vitebsk: Vitebsk State University named after P.M. Masherov, 2018. 172 p.
6. Lane D.A. School bullying // Child and adolescent psychotherapy / Edited by D.A. Lane and E. Miller. St. Petersburg: Peter, 2001. pp. 240-274.
7. Molchanova D.V., Novikova M.A. Countering school bullying: an analysis of international experience // Modern education analytics. No. 1 (31). Moscow: Higher School of Economics, 2020. 72 p.
8. Petranovskaya L. Bullying NET. Methodical manual for school teachers and school psychologists [Electronic resource]. – URL: <https://magistr54.ru/wp-content/uploads/2019/10/travli-net-i.i.-petranovskaja.pdf>.
9. Rean A.A., Novikova M.A., Kononov I.A., Molchanova D.V. Guidelines on combating and preventing bullying for school administrators, teachers and psychologists / Edited by Academician of the Russian Academy of Sciences A.A. Rean. – Moscow, 2019. – 66 p.
10. Zhekulina T.M. Bullying at school. A narrative approach to dealing with the problem. – 2nd ed. (electronic). – М.: Genesis, 2018 [Electronic resource]. – URL: <https://ocdod40.ru/wp-content/uploads/2021/01/narrative.pdf> (date of application: 01/25/2025).
11. School without violence. Methodical manual / Edited by N.Y. Sinyagina, T.Y. Raifschneider, Moscow: ANO "TSNPRO", 2015, 150 p.

Роль веб-технологий в формировании финансово-цифровой грамотности старших школьников

Крушинский Ник Константинович

аспирант, Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Статья посвящена компетенциям финансово-цифровой грамотности. Рассматриваются основные проблемы финансово-цифровой грамотности населения. Предлагаются пути решения повышения компетенций финансово-цифровой грамотности населения. Основная польза развития финансово-цифровой грамотности и ее компетенций у населения. Определяются пути решения формирования компетенций у старших школьников. Рассматривается польза финансово-цифровых компетенций для старших школьников. Что включают в себя компетенции. Какие существуют веб-технологии в современной мире для развития компетенций. Подробно рассматривается новая платформа развития финансовой грамотности СберСова. Подводится итог роли формирования веб-технологий финансово-цифровой грамотности.

Ключевые слова: финансово-цифровая грамотность, веб-технологии, финансово-цифровая компетенция.

За последние 30 лет технологии изменили жизнь людей во всех сферах жизни. Развитие финансово-цифровой грамотности приобретает особую значимость после введения веб-сайтов и приложений банков, создание единой платформы документооборота, такие как «Госуслуги». Подрастающее поколение должно быть готово эффективно использовать новые веб-технологии и другие цифровые инструменты для успешного взаимодействия с онлайн услугами.

После анализа научной литературы, опросов и преподавания финансовой грамотности выделены основные проблемы финансово-цифровой грамотности населения:

1. Недостаток знаний и навыков: многие люди не имеют достаточных знаний и навыков для эффективного управления своими финансами в цифровом мире. Они могут не понимать, как работают финансовые инструменты, как защитить свои данные и как избежать мошенничества.

2. Сложность финансовых продуктов: финансовые продукты и услуги становятся всё более сложными и запутанными. Людям трудно разбираться в условиях договоров, процентных ставках, комиссиях и других аспектах финансовых операций.

3. Отсутствие доверия к финансовым институтам: некоторые люди испытывают недоверие к банкам, страховым компаниям и другим финансовым учреждениям из-за случаев мошенничества, ошибок и недобросовестного поведения. Это может препятствовать их желанию изучать финансовые вопросы.

4. Неравный доступ к информации: не все люди имеют равный доступ к качественной информации о финансах. Некоторые группы населения, такие как пожилые люди или люди с низким уровнем образования, могут испытывать трудности в понимании сложных финансовых концепций.

5. Быстрое развитие технологий: технологии постоянно меняются, и людям приходится постоянно обновлять свои знания и навыки. Однако не все успевают за этими изменениями, что может привести к отставанию в области цифровой финансовой грамотности.

6. Влияние социальных факторов: социальные факторы, такие как стереотипы, предубеждения и культурные нормы, также могут влиять на уровень цифровой финансовой грамотности людей. Например, некоторые люди могут считать, что финансы — это сложная и недоступная область, которая не стоит их внимания.

7. Риск мошенничества: в цифровом пространстве существует множество видов мошенничества,

связанных с финансами. Люди могут стать жертвами мошенников, если они не знают, как распознать подозрительные действия и защитить свои личные данные.

Решение проблем начинается с доступности и открытости информации, которую необходимо получать с проверенных веб-сайтов, преподавателей и учителей на специализированных курсах, например, учитель обществознания осветит вопросы влиятельных социальных факторов об отношении населения и их стереотипов в финансово-цифровом мире или преподаватель проекта «Московское долголетие» в программе «финансовая грамотность и безопасность» о доверии сейчас к финансовым институтам и подскажет платформы, где можно было бы получить информацию или пройти дополнительные курсы.

Мобильные приложения задают тренды в современной мире для молодежи, ведь они получают основную долю контента именно из цифрового мира от блоггеров или таких же, как они, которые сделали успешное короткое видео. Такие мобильные приложения предоставляют доступ к информации, развлечениям, образованию и общению, что делает их неотъемлемой частью подростковой культуры. Это может быть полезно для обучения и саморазвития, но также может привести к негативным последствиям, таким как распространение недостоверной информации или вовлечение в нежелательные сообщества, в том числе попасть на финансовых мошенников.

Итогом послужит то, что через веб-платформы и мобильные приложения, создавая соответствующий финансово-цифровой грамотности, возможно развивать у старших школьников компетенции. Например, короткие серии видео, онлайн курсы, интерактивные задачи, развивая их базовые финансовые навыки и умения.

Таким образом, использование веб-технологий и мобильные приложения в образовательных целях, способствует освоению финансово-цифровой грамотности, а также адаптации в современных реалиях и запросов общества. То есть быть уверенным как использовать все ресурсы, как их использовать в решении проблем и быть независимым в финансовом плане являются критериями успешного становления личности.

Финансово-цифровая грамотность показывает, насколько человек способен принимать обдуманные решения финансовые решения, взвешивая соответствующие риски.

Цифровые технологии кардинально изменили привычные платежи за квартиру, оплату в магазине, став ключевым фактором потребителей финансовых услуг, поэтому конкуренция финансовых услуг возрастает, и этим финансовые продукты облегчаются в использовании, и население не успевает перестроиться на новые форматы. Финансовых услуг через веб-технологии с каждым годом становится больше, а знаний о них и возможностях образовательных курсов – нет. Поэтому в едином образовательном курсе про финансово-цифровую грамотность приходится включать

нововведения, что подразумевает анализ текущих возможностей финансовых услуг.

Финансово-цифровая компетенция — это способность человека применять знания и навыки в области финансов и цифровых технологий для решения практических задач. Она включает умение использовать цифровые инструменты для управления личными финансами, понимание основных финансовых понятий и принципов, а также способность принимать обоснованные финансовые решения.

Финансово-цифровая компетенция включает в себя:

1. Умение работать с различными цифровыми инструментами и сервисами для управления личными финансами. Это могут быть мобильные приложения банков, электронные платёжные системы, инвестиционные платформы и т. д.

2. Понимание принципов работы финансовых инструментов и умение оценивать риски и потенциальную доходность инвестиций.

3. Знание основ финансовой безопасности и способность защищать свои персональные данные и финансовую информацию от несанкционированного доступа.

4. Способность анализировать и интерпретировать финансовую информацию, представленную в цифровом виде, и принимать обоснованные решения на основе этого анализа.

5. Навыки планирования и бюджетирования с использованием цифровых инструментов.

6. Осведомлённость о государственных программах поддержки и льготах, доступных в цифровой форме.

7. Готовность к непрерывному обучению и саморазвитию в области финансово-цифровой компетенции.

Есть множество сервисов для обучения разным финансово-цифровым технологиям, несколько из них:

1. Учебник Т-Ж - платформа Тинькофф Журнала с бесплатными онлайн-курсами про деньги и жизнь. Курсы помогают вести бюджет, взять ипотеку, выбрать квартиру, машину и собаку.

2. БКС Мир инвестиций – платформа демо-версия для обучения инвестициям. Пользователь использует виртуальные деньги и пробует их инвестировать.

3. Приложение «Вклад» - симулятор-игра, в которой принимаются разные финансовые решения для того, чтобы уровень счастья и финансового благополучия был на высоких показателях, в ином случае, результата не достигнуть.

4. Банки.ру признан самым популярным сайтом для поиска информации о банках и отзывов о них (исследование digital-агентства AMDG).

5. Сайт «Финансовая культура» включает в себе все перечисленные выше компетенции.

6. На сайте Учи.ру по платной подписке для детей есть олимпиада, посвященная финансовой грамотности.

7. Новая платформа совместно с НИУ ВШЭ и Сбер: sbersova.ru, где для 9-11 классов разрабо-

тан онлайн курс финансовой грамотности.

В платформе СберСова есть модификации, например, определить свой уровень финансовой грамотности. В онлайн-курсе есть 7 блоков обучения: финансовое здоровье, личный и семейный бюджет, финансовое планирование, банковские продукты, страхование как защита благополучения, основы инвестирования и защита финансов от мошенников.

В современном мире финансово-цифровая компетенция необходима, чтобы уверенно ориентироваться в сфере финансов и эффективно использовать доступные технологии. Она позволяет человеку грамотно управлять своими деньгами, принимать обоснованные финансовые решения, избегать мошенничества и пользоваться государственными программами поддержки.

Таким образом, финансово-цифровая компетенция помогает человеку быть в курсе изменений на рынке, адаптироваться к новым условиям и успешно решать финансовые задачи. Она способствует формированию ответственного отношения к своим финансам, развитию навыков планирования и управления бюджетом, а также повышению уровня благосостояния.

Литература

1. Кудряшова Е. В. Финансово-цифровая грамотность в контексте права //Финансовое право. – 2021. – №. 3. – С. 3-7.
2. Крылова Л. В., Лукашенко И. В. Криптовалюты vs цифровые валюты центральных банков: роль финансовой грамотности населения //Финансы: теория и практика. – 2022. – Т. 26. – №. 5. – С. 220-232.
3. Пастушенко Е. Н., Малыгина Е. А., Земцова Л. Н. Повышение финансовой грамотности как функция Центрального банка Российской Федерации в условиях цифровой экономики //Вестник Саратовской государственной юридической академии. – 2021. – №. 5 (142). – С. 227-233.
4. Поветкина Н. А., Кудряшова Е. В. Финансовая грамотность и устойчивое развитие в цифровую эпоху правовое измерение: монография //М.: Норма: Инфра-М. – 2020.
5. Зеленцова А., Блисковка Е., Демидов Д. Повышение финансовой грамотности населения: международный опыт и российская практика. – Litres, 2022.
6. Нугманова И. И. Роль изучения основ финансовой грамотности в школе //Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – №. 5-3 (80). – С. 206-208.
7. Козлова А. С. и др. Роль финансовой грамотности в организации жизнедеятельности человека в цифровом мире //ББК 74.480. 271.3 я431+ 65.9 (2Рос) я431 С232. – 2023. – С. 125.
8. Крушинский Н. К. Компетенции преподавателя финансовой грамотности для детей старшей школы //Доктор экономических наук, профессор Федорова ЮВ Доктор философии педагогических наук (PhD), доцент, Мухаммадиев КБ Доктор социологических наук, доцент Смирнова ТВ Доктор

технических наук, доцент Хайдарова С. – 2023. – С. 48.

9. Крушинский Н. К., Абдуев М. Х., Хаджиев С. М. Специфика преподавания финансовой грамотности у учащихся старших классов //Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №. 81-2. – С. 367-369.

10.Хрещева Е. Е. Влияние финансовой грамотности на благосостояние населения //Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2023. – №. 6 (82). – С. 51-55.

11.Семашко А. В. Основные подходы к подготовке специалистов в области финансовой грамотности //Редакционная коллегия Председатель редакционной коллегии. – 2023. – С. 77.

The role of web technologies in forming financial and digital literacy of senior school students

Krushinsky N.K.

I. Kant Baltic Federal University

The article is devoted to the competencies of financial and digital literacy. It examines the main problems of financial and digital literacy among the population. It suggests ways to improve the competencies of financial and digital literacy of the population. The main benefits of developing financial and digital literacy and its competencies among the population are outlined. Ways to develop competencies in high school students are determined. The benefits of financial and digital competencies for high school students are considered. Competencies are defined. What web technologies exist in the modern world for the development of competencies. The new platform for developing financial literacy, SberSova, is examined in detail. The role of forming web technologies of financial and digital literacy is summarized.

Keywords: Financial and digital literacy, web technologies, financial and digital competence.

References

1. Kudryashova E. V. Financial and digital literacy in the context of law // Financial law. - 2021. - No. 3. - P. 3-7.
2. Krylova L. V., Lukashenko I. V. Cryptocurrencies vs. digital currencies of central banks: the role of financial literacy of the population // Finance: theory and practice. - 2022. - Vol. 26. - No. 5. - P. 220-232.
3. Pastushenko E. N., Malykhina E. A., Zemtsova L. N. Improving financial literacy as a function of the Central Bank of the Russian Federation in the context of the digital economy // Bulletin of the Saratov State Law Academy. - 2021. - No. 5 (142). - P. 227-233.
4. Povetkina N. A., Kudryashova E. V. Financial literacy and sustainable development in the digital age legal dimension: monograph // М.: Norma: Infra-M. - 2020.
5. Zelentsova A., Bliskavka E., Demidov D. Increasing the financial literacy of the population: international experience and Russian practice. - Litres, 2022.
6. Nugmanova I. I. The role of studying the basics of financial literacy at school // International Journal of Humanities and Natural Sciences. - 2023. - No. 5-3 (80). - P. 206-208.
7. Kozlova A. S. et al. The role of financial literacy in organizing human life in the digital world // ББК 74.480. 271.3 я431+ 65.9 (2Ros) я431 С232. – 2023. – P. 125.
8. Krushinsky NK Competencies of a teacher of financial literacy for high school children // Doctor of Economics, Professor Fedorova YuV Doctor of Philosophy of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Mukhammadiev KB Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor Smirnova TV Doctor of Technical Sciences, Associate Professor Khaidarova S. – 2023. – P. 48.
9. Krushinsky NK, Abduev MH, Khadzhiev SM Specifics of teaching financial literacy to high school students // Problems of modern pedagogical education. – 2023. – No.. 81-2. – P. 367-369.
10. Khreshcheva EE The impact of financial literacy on the well-being of the population // Skif. Issues of student science. - 2023. - No. 6 (82). - P. 51-55.
11. Semashko A. V. Basic approaches to training specialists in the field of financial literacy // Editorial board Chairman of the editorial board. - 2023. - P. 77.

Проектирование партнерских взаимоотношений педагогов в дошкольной образовательной организации

Пономарева Ольга Ивановна

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования, Уфимский университет науки и технологий, Бирский филиал, ponomoi@list.ru

Шаригина Ляйсан Ялиловна

Магистрант, Уфимский университет науки и технологий, Бирский филиал, Laysan1987@mail.ru

В статье предпринимается попытка разработки модели партнерских взаимоотношений педагогов в дошкольной образовательной организации. Для обоснования значимости и актуальности данной темы проводится анализ законодательной и нормативной базы для дошкольного образования, рассматриваются направления педагогических исследований и приводятся имена исследователей, освещающих вопросы педагогического взаимодействия в своих работах.

Подчеркивается значимость установления партнерских взаимоотношений педагогов дошкольной образовательной организации для достижения образовательных целей и выполнения образовательных программ. Отмечается важность организации педагогического взаимодействия реструктивного (поддерживающего) и конструктивного (развивающего) уровней, основанного на партнерских взаимоотношениях.

Цель: теоретически обосновать и графически представить модель организации партнерских взаимоотношений педагогов в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: взаимодействие, социально-педагогическое партнерство, социально-партнерские отношения, партнерские взаимоотношения, субъекты взаимоотношений, сотрудничество.

Введение. В РФ системе дошкольного обучения отведено особое значение — движущей силе системных изменений в экономике и обществе. Инновации требуют от общества активного движения, налаживанию взаимоотношений, а также к быстрому приспособлению к изменениям во всех сферах жизни [Рубленко, 2023]. Взаимоотношения являются основой всех процессов, происходящих в образовательной среде, и представляют собой организованную форму межличностной коммуникации педагогов со всеми участниками образовательных отношений. Важно, чтобы профессионально-педагогические взаимоотношения были организованы на уровне социально-педагогического партнерства, и носили равноправный, взаимовыгодный характер, опирались на отношения взаимного уважения и доверия.

Законодательной основой социально-педагогического партнерства в сфере дошкольного образования являются такие нормативные и законодательные акты, как:

-Трудовой кодекс РФ (от 30.12.2001 N 197-ФЗ с изм. от 26.12.2024) определяет основные принципы социального партнерства: равноправие сторон; уважение и учет интересов сторон; заинтересованность сторон в участии в договорных отношениях.

-Гражданский кодекс РФ от 30 ноября 1994 года №51-ФЗ (с изм. от 08.08.2024 №237-ФЗ.) обеспечивает законодательную основу для разработки модели социального партнерства в сфере образования.

-Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции Федерального закона от 14 июля 2022 года № 262-ФЗ) - регулирует основные аспекты взаимодействия образовательных учреждений и социальных партнеров.

-Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155) одним из принципов дошкольного образования определяет «содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений».

-Профессиональный стандарт педагога в сфере дошкольного образования (Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) определяет трудовую функцию «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования», в т.ч. - выстраивание партнерского взаимодействия с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач.

Эффективность и результативность решения большого множества профессиональных задач зависят от индивидуальных качеств педагога, его готовности включиться в совместную деятельность на уровне партнерства, сотрудничества, творчества. Интерес к исследованию педагогического взаимоотношения последнее время возрос еще и потому, что динамично расширяется коммуникативная сфера, появляются новые формы контактов, расширяются возможности не только непосредственной, но и опосредованной совместной деятельности.

На сегодняшний день имеется большой объем научно-теоретических и практических исследований общих проблем и отдельных аспектов социального партнерства (Г.В. Атамчук, А.Т. Глазунов, Г.В. Глушко, Н. В. Лопатина, А.В. Корсунов, Н.М. Наibuлин, З.И. Теплова и пр.).

Вклад в разработку партнерских взаимоотношений педагогов дошкольных образовательных организаций и семьи внесли исследователи Е.С.Багинская, Л.С.Богданова, И.А.Буева, О.В.Вакуленко, Ю.О.Галущинская, О.П.Гришакина, Ю.Е.Ефимова, Т.П.Колодяжная, В.В.Кучеренко, О.В.Синицина, С.М.Челпакова и др.

Вопросы формирования партнерских взаимоотношений педагогов дошкольной образовательной организации в условиях современной профессионально-педагогической деятельности разрабатывали С.И.Беловицкая, Е.Э.Елгина, Н.И.Зырянова, А.Ю.Кабушко, Н.А.Кузнецова, Л.М.Митина, А.П.Чернявская и др.

Проблемы проектирования системы работы образовательной организации, направленные на преобразование системы управления, прослеживаются в исследованиях А.Г. Алешина, В.И.Бережного, Н.А.Виноградовой, В.А.Дубских, И.А. Колесниковой, Т.П.Колодяжной, В.С. Лазарева, И.В.Степановой и др. Данные авторы раскрывают подходы к определению понятия «проектирование», а также указывают на необходимость внедрения новых управленческих подходов в работе с педагогическими кадрами.

Применение системы социально-партнерских отношений приводит в конечном итоге к повышению воспитательно-образовательных возможностей дошкольной образовательной организации [1, с. 5].

Основная часть. Партнерские взаимоотношения в дошкольной образовательной организации представляют принципиально новый тип общественных отношений.

Партнерские взаимоотношения в сфере дошкольного образования – это особый тип взаимодействия образовательных организаций с участниками образовательного процесса, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленный на согласование и реализацию интересов участников этого процесса и выделяет главный показатель - согласование и реализация интересов участников процесса взаимодействия. Согласованность действий

педагогов, родителей и общественности в интересах детей [Буева, 2008, с.30].

Е.А. Рудакова подчеркивает то, что «субъекты взаимоотношений имеют равные права и в равной степени отвечают за качество результатов. Основными показателями являются: диалог, равноправие и ответственность за педагогический результат» [Рудакова, 2020, с.192].

В большей мере равноправие и субъектная позиция во взаимоотношениях характерны для членов педагогического коллектива.

Взаимоотношения - взаимная избирательная связь субъектов, которая отражает качество сложившихся отношений, их взаимность и степень симметричности. Взаимоотношения могут носить, как официальный характер (подчинение, управление, исполнение и т.д.), так и неофициальный характер (любовь, дружба, вражда, ненависть и пр.). По характеру оценки взаимоотношения могут быть справедливыми, предвзятыми, жесткими, тактичными и др.; по стилю — авторитарные, функционально-исполнительские, демократические. В отличие от взаимоотношений процесс и результат взаимодействий всегда предполагает достижение определенной цели, позволяющей судить об успешности совместной деятельности. Поэтому по сравнению с взаимодействием формирование взаимоотношений носит менее управляемый характер, хотя сложившиеся взаимоотношения могут способствовать или затруднять процесс совместной деятельности и влиять на педагогическое взаимодействие» [Рагозина, 2010].

По мнению О.П. Гришакиной, «педагоги могут объединяться в микро-группы по различным принципам (возрасту, общим интересам и т.п.), которые имеют как положительную, так и отрицательную направленность. Микро-группы возникают на основе потребности во взаимопомощи при решении учебно-воспитательных задач, в совместном проведении свободного времени, а иногда на основе отрицательного отношения к работе, к руководителю. В последнем случае с такой микро-группой надо провести дополнительные мероприятия воспитательной работы, показать коллективу вред ее направленности, а от лидера при необходимости избавиться» [Гришакина, 2020, с.64].

Н.Е. Васюкова указывает, «важным является позиция, рассматривающая партнерские взаимоотношения с точки зрения необходимости установления таких договорных отношений между участниками партнерства, которые бы способствовали оптимизации личностного пространства индивидуумов и создавали бы условия для их личностного роста и развития» [Васюкова, 2019, с.78].

М.Е. Балакшин утверждает, «культура партнерских отношений предполагает высокий уровень партнерской этики. Поэтому в ряду принципов партнерских взаимоотношений можно выделить высокий уровень ответственности, взаимоуважение, честность, взаимопомощь, требовательность и доверие каждого партнера» [Балакшин, 2021, с.16]

Для установления доверительных партнерских отношений необходимы систематические контакты, которые дают возможность для своевременного внесения корректив в совместную деятельность. В связи с этим сторонам партнерских взаимоотношений не следует утаивать свои намерения по внесению дополнений или изменений в совместные планы [Колодяжная, 2021].

Партнерство занимает отдельное место в ряду основных видов взаимодействия, таких как сотрудничество и конкуренция, которые внесли основной вклад в эволюцию и развитие общества [Митина, 2023].

Т.П. Колодяжная отмечает «педагогическое взаимодействие рассматривается как организованная планируемая структурированная деятельность, и выделяются следующие виды взаимодействия:

- рестриктивный (ограничивающий) – осуществляемый при помощи строгого контроля за развитием, без учета целостного подхода к процессу развития и формирования личности (системы);

- реструктивный (поддерживающий) - обеспечивающий решение тактических, ближайших задач в педагогическом процессе, необходимых для сохранения целостности личности (системы) на определенном уровне достижений, однако не учитывающий перспективу и стратегию развития;

- конструктивный (развивающий) – не только обеспечивающий целостность, субстанциональную связь, необходимую для полноценного жизнеобеспечения личности (системы), но и создающий условия для дальнейшего развития, оптимальной адаптации к динамичной среде;

- деструктивный (разрушающий) – искажающий форму и содержание образования, дестабилизирующий связи» [Колодяжная, 2021, с. 124].

Таким образом, важно так организовать социальное партнерство в дошкольной образовательной организации, чтобы педагогическое взаимодействие было организовано только на поддерживающем и развивающем уровнях.

Исходя из результатов теоретического исследования, нами была разработана модель партнерских взаимоотношений в дошкольной образовательной организации.

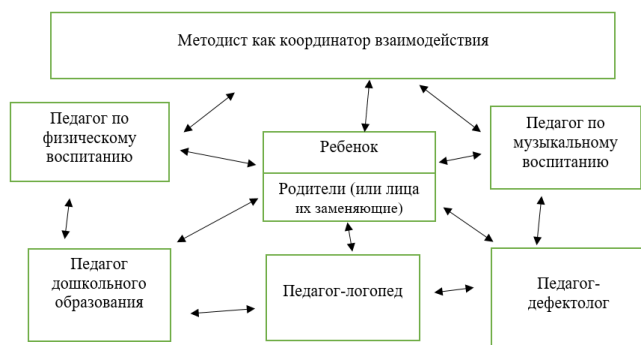


Рис. 1. - Модель партнерских взаимоотношений педагогов и специалистов в дошкольной образовательной организации.

Цель: создание благоприятной среды развития ребенка-дошкольника в условиях эффективных партнерских взаимоотношений педагогов ДОО.

Задачи:

- совершенствовать педагогические и управленческие практики реализации педагогического партнерства;

- координировать взаимодействие педагогов и специалистов на основе педагогического партнерства;

- организовать совместное планирование и проведение педагогических советов и мероприятий (конкурсов, соревнований, проектов, тренингов, круглых столов, конференций и др.).

Средства для развития партнёрских взаимоотношений педагогов в образовательной организации:

1. Мотивация к сотрудничеству. Для этого нужно создать субъективно значимое содержание совместной деятельности для каждого педагога, исходя из его интересов и потребностей.

2. Управленческая деятельность. Она активизирует интерес к совместному проектированию, организации, контролю педагогического процесса и мотивирует к совместным формам сотрудничества и взаимодействия.

3. Организация проектной деятельности. Она вовлекает педагогов в процесс подготовки и осуществления проектов разного уровня (местного, городского (районного), регионального, всероссийского), разной тематики и продолжительности. Совместный поиск сплачивает педагогов в единую команду, обуславливая необходимость сотрудничества для решения проектных задач.

Совместная деятельность педагогов способствует созданию благоприятной атмосферы партнерских взаимоотношений. В процессе совместной работы они учатся работать в команде, нести ответственность за результаты совместного труда, проявлять инициативу, строить взаимоотношения с другими людьми.

Заключение. Проектирование совместной деятельности педагогов является важным аспектом педагогической работы. Оно позволяет создать условия для активного взаимодействия и сотрудничества, способствует развитию коммуникативных и творческих навыков, а также формированию позитивных партнерских взаимоотношений.

Таким образом, взаимоотношения педагогического коллектива в образовательной организации требует внимательного подхода со стороны руководства и всех участников образовательного процесса. В итоге, здоровая атмосфера в образовательной организации становится залогом успешного образовательного результата и гармоничного развития как педагогов, так и детей.

Литература

1. Вакуленко О.В. Развитие социального партнерства в сфере дошкольного образования: учебное пособие [Электронный ресурс] / составители О.В. Вакуленко, Ю.О. Галуцинская. — Шадринск:

ШГПУ, 2022. — 117с. — Лань: электронно-библиотечная система. — Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/329351> (дата обращения: 13.12.2024).

2. Балакшин М.Е. Психологические аспекты партнерских взаимоотношений в дошкольном образовании / М.Е. Балакшин, Л.Е. Елшина О.И. Титова // Психологическая наука и образование, 2021. №2. С.10-15.

3. Бueva, И.А. Социальное партнерство. Детский сад и дополнительное образование/ И.А. Бueva // Дошкольное воспитание, 2008. №7. — С.30-32.

4. Гришакина О. П. Партнерские взаимоотношения в сфере дошкольного образования [Электронный ресурс] / О.П. Гришакина, О.Д. Никольская, Е.В. Новоженина // Новые ценности образования, 2020. №5. — С.61-65.

5. Управление современным дошкольным образовательным учреждением : практ. пособие : для руководителей ДОУ, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК / Т. П. Колодяжная. - 2-е изд., доп. - Москва : ЦГЛ, 2004, Ч. 1. - 2004. — 157с.

7. Рубленко, Т. В. Стратегия развития дошкольного образования в России: основные принципы / Т. В. Рубленко. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 15 (462). — С. 371-373. — URL: <https://moluch.ru/archive/462/101566/> (дата обращения: 30.01.2025).

8. Рудакова Е.А. Формирование педагогической коммуникативной компетенции будущих учителей на довузовском этапе обучения в процессе проектной деятельности [Электронный ресурс] / Е.А. Рудакова, А.В. Лейфа // Проблемы современного образования, 2022 - №2. - С.190-200.

9. Рагозина, Л.Д. Характеристика взаимодействия преподавателя-воспитателя и студентов в образовательном процессе вуза. //Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 6 (77). С. 139-146.

Designing an effective model of partnership between teachers of an educational organization

Ponomareva O.I., Sharigina L.Y.

Ufa University of Science and Technology, BirsK branch

The article attempts to develop a model of partnership between teachers in a preschool educational organization. To substantiate the importance and relevance of this topic, an analysis of the legislative and regulatory framework for preschool education is carried out, the directions of pedagogical research are considered, and the names of researchers who highlight issues of pedagogical interaction in their works are given.

The importance of establishing partnership relations between teachers of preschool educational organizations for the achievement of educational goals and the implementation of educational programs is emphasized. The importance of organizing pedagogical interaction of destructive (supportive) and constructive (developing) levels based on partnership is noted.

Purpose: to theoretically substantiate and graphically present a model of the organization of partnership relations between teachers in a preschool educational organization.

Research methods: analysis of psychological and pedagogical literature on the topic of research, generalization of thematic material, modeling, comparison.

Keywords: interaction, social and pedagogical partnership, social and partnership relations, partnership relations, subjects of relations, cooperation.

References

1. Vakulenko O.V. Development of social partnership in the field of preschool education: a tutorial [Electronic resource] / compiled by O.V. Vakulenko, Yu.O. Galushchinskaya. - Shadrinsk: ShGPU, 2022. - 117s. - Lan: electronic library system. - Access mode: <https://e.lanbook.com/book/329351> (accessed: 12/13/2024).
2. Balakshin M.E. Psychological aspects of partnerships in preschool education / M.E. Balakshin, L.E. Elshina O.I. Titova // Psychological Science and Education, 2021. No. 2. Pp. 10-15.
3. Bueva, I.A. Social partnership. Kindergarten and additional education / I.A. Bueva // Preschool education, 2008. No. 7. - P. 30-32.
4. Grishakina O. P. Partnerships in the field of preschool education [Electronic resource] / O. P. Grishakina, O. D. Nikolskaya, E. V. Novozhenina // New values of education, 2020. No. 5. - P. 61-65.
5. Management of a modern preschool educational institution: a practical manual: for preschool educational institution directors, students of pedagogical educational institutions, listeners of the Institute of Advanced Training / T. P. Kolodyazhnaya. - 2nd ed., suppl. - Moscow: TsGL, 2004, Part 1. - 2004. - 157 p.
7. Rublenko, T. V. Strategy for the development of preschool education in Russia: basic principles / T. V. Rublenko. — Text: direct // Young scientist. — 2023. — No. 15 (462). — P. 371-373. — URL: <https://moluch.ru/archive/462/101566/> (date of access: 30.01.2025).
8. Rudakova E.A. Formation of pedagogical communicative competence of future teachers at the pre-university stage of training in the process of project activities [Electronic resource] / E.A. Rudakova, A.V. Leifa // Problems of modern education, 2022 - No. 2. - P. 190-200.
9. Ragozina, L.D. Characteristics of the interaction of the teacher-educator and students in the educational process of the university. // Scientific Bulletin of the Belgorod State University. Series: Humanities. 2010. No. 6 (77). P. 139-146.

Пожарная безопасность в игровой форме: особенности обучения детей дошкольного возраста посредством мягких игрушек

Руднев Евгений Владимирович

адъюнкт факультета подготовки кадров высшей квалификации Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, 53rudnev@mail.ru,

Михайлов Валерий Анатольевич

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

Тукмачева Марина Алексеевна

адъюнкт факультета подготовки кадров высшей квалификации Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, mtukmacheva@mail.ru

Представлены результаты исследования роли тематических ролевых игрушек в развитии детей дошкольного возраста, в частности, их обучения основам пожарной безопасности. Утверждается, что игровой процесс является основой формирования у детей базовых социальных и коммуникативных навыков, а также нравственных и эмоциональных качеств. Особое внимание уделено различным типам ролевых наборов и их вкладу в интеллектуальную, нравственную и физическую деятельность ребёнка. Обосновывается важность участия взрослых в процессе игры для достижения максимального эффекта в обучении детей основам пожарной безопасности. Авторы представленного материала акцентируют внимание, прежде всего, на осознанном выборе игрушек, учитывая, что правильно подобранные ролевые наборы стимулируют у детей познавательную активность, помогают ребёнку освоить профессии и подготовиться к взаимодействию с обществом, формируя уверенность и положительное восприятие мира.

Ключевые слова: игрушка, процесс восприятия, развитие, обучение, познавательная активность, профессия.

Введение

Одно из важных средств воспитания и обучения детей, копия или условное изображение реальных вещей и предметов, специально созданная для развлечения детей вещь. Что объединяет перечисленные дефиниции? Ответ очевиден – это игрушка.

Игрушка — это не просто предмет для развлечения, но и мощный инструмент, способный влиять на все аспекты развития ребёнка. В дошкольном возрасте, когда ребёнок активно познаёт мир, роль игры и игрушки становится незаменимой. Именно через игру ребёнок учится выражать свои эмоции, когда пытается воспроизвести предметные действия взрослых. В процессе сюжетно-ролевой игры ребёнок быстро устанавливает контакт не только с окружающими его людьми, но и с самой игрушкой. Включается воображение, всё больше требующее логичности и умения выражать свои эмоции посредством речи. Двадцать первый век во многом изменил сущность и содержание самих игрушек, многие из которых стали высоко технологичными, гораздо более интеллектуальными, имеющие свой сюжет и содержание. Содержанием же становятся воспроизводимые ребёнком отношения между взрослыми. Расширился ассортимент игровых наборов, имеющих большое значение в процессе социализации ребёнка.

В мире не существует ребенка, у которого бы не было любимой игрушки, с которой от не расстанётся. И чаще всего в роли таковой выступает именно мягкая игрушка. С ней так приятно засыпать, её всегда можно погладить, помять, потрепать. И хотя движения импульсивны, не чётко направленные, наличие аффективных связей с мягкой игрушкой делают её для многих детей незаменимой. Не праздным оказался этот вопрос и для нас, преподавателей и адъюнктов факультета подготовки кадров высшей квалификации, послужив основой для проведения исследования, результаты которого мы представляем в данной статье.

Методы исследования

В 2024 году на основании исследования, проведенного научно-педагогическим составом Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, включая адъюнктов, при активном участии психологов и воспитателей детского сада № 53 комбинированного вида в п. Ликино Одинцовского района Московской области были получены данные,

представляющие большой интерес с точки зрения заявленной темы исследовательской работы.

Методы организации и проведения исследования: эмпирические, теоретические, интерпретационно-описательные. Последние представляли собой своего рода «место встречи» результатов применения теоретических и эмпирических методов, а также место их взаимодействия.

В экспериментальной части исследования было задействовано 40 детей в возрасте от 3 до 4 лет, 16 девочек (40%) и 24 мальчика (60%). В трёх помещениях, очень хорошо знакомым детям, были созданы самых комфортные условия для проведения эксперимента. Внимание было приковано к тому, чтобы игра с той или иной игрушкой была способна вызвать глубокие эмоциональные переживания, связанные с предметом взаимодействия и той ролью, которую выполняли дети. Ни каких отвлекающих факторов в выбранных помещениях не было. Исследователей интересовали те отношения, в которые вступают дети при взаимодействии с тем или иным предметом (игрушкой). В качестве игрушек были выбраны 2 вида: мягкая и роботизированная игрушки динозавра.

Результаты исследования и их обсуждение

Исследование появления и развития таких новообразований у детей, как воображения и элементов произвольного поведения показало, что количество детей, предпочитающих мягкую игрушку, оказалось в 2 раза больше, чем тех, кто предпочел роботизированную игрушку. Посредством мягкой игрушки происходило активное развитие знаково-символической функции. В частности, дети используют потенциал своего воображения, создают новые, оригинальные образы, требующие отбора соответствующего материала, необходимого для создания соответствующего их замыслу продукта. Они начинают использовать сторонние предметы как часть игры, например, используют комнатное растение как часть рациона питания плюшевого динозавра. Создавая имитацию, что динозавр подходит к растению и начинает его кушать, ребенок демонстрирует силу своего воображения. С роботизированной игрушкой реакция детей остается почти всегда одинаковой. Они наблюдают за тем, как робот выполняет заложенную в него программу, а потом повторяют это вновь и вновь, до тех пор, пока не станет скучно. С течением времени и большим количеством повторений дети начинают искать замену предмета манипуляций, отдавая предпочтение мягкой игрушке.

В процессе исследования обратил на себя внимание такой факт, что фиксировалось определенное (одинаковое для всех) время для игры с предметами разной природы. Оказалось, что с мягкой игрушкой в течении выделенного времени играли все 80 % детей, в то время как число играющих с игрушкой-роботом уменьшилось в 2 раза.

Наблюдения показали, что при игре с двумя игрушками разной природы (материала) приоритет дети отдают мягкой игрушке.

Роль взрослого, которую приписывал себе ребёнок при взаимодействии с роботизированной или мягкой игрушкой содержала в себе некие завуалированные правила, регулирующие действия с ними. Так, большинство детей старались озвучить мягкую игрушку, лишней раз пытаясь погладить и согреть её своей ладошкой.

Не менее интересен тот факт что, стремление изучить робота динозавра связано со сближением с ним, непосредственный контакт, сопровождающийся боязнью неизвестности. 50 % участников эксперимента продемонстрировали очень осторожные действия с игрушкой-роботом. Игра рассматривалась как выражение бессознательных тенденций в достаточно символической форме. Защитные реакции, поиски взрослого, как гаранта защищенности, принимали интересные формы, чаще всего это были испуг и растерянность. Мягкий динозавр вызывал совершенно иные реакции. Не зря в дошкольной педагогике большое распространение получила игровая терапия как одна из форм коррекционной работы с детьми. Мягкая игрушка способствует формированию адекватной системы отношений ребёнка со взрослыми.

В целом, эксперимент продемонстрировал тот факт, что в большинстве своём дети реже берут в руки роботизированные игрушки, предпочитая им мягкие. Разумеется, роботизированные игрушки вызывают у них интерес, но этот интерес в большей степени когнитивного характера, лишенный проявлений положительных эмоций. Более того, некоторые дети испытывали чувство страха, опасаясь неадекватных реакций со стороны роботизированной игрушки, которая ассоциировалась у них с живым существом. Основной формой игры в дошкольном возрасте была и остаётся ролевая игра, где дети берут на себя обязательства взрослых людей по отношению к объектам живой и неживой природы. Результаты эксперимента заставили задуматься над тем, чем в большей степени является роботизированная игрушка, средством обучения или же игровым средством, так как она вызывает, с одной стороны тревогу и страх, а с другой – интерес к изучению [1].

Направленная на усвоение и воссоздание общественного опыта форма деятельности в условных ситуациях, зафиксированная в закрепленных социумом способах предметных действий, а также в предметах культуры и науки получила наименование игры [2]. Это хрестоматийное определение в полной мере отражает суть рассматриваемой нами проблемы, где основным содержанием игры становятся действия с предметами, соответствующими реальным.

Эмоциональная составляющая игры с различными игрушками важна для формирования у детей здорового восприятия эмоций и умения управлять ими. Посредством игры дети постигают мудрость управления своими эмоциями, получают азы способности противостоять раздражению, и, в целом, умение владеть собой. Ребенок может испытывать чувство ответственности за жизнь и здоровье пациентов, если он «врач», а также способность к

самопожертвованию, находчивости и бдительности, если он «полицейский». Самостоятельность, деловитость, решительность также тесно связаны с получением опыта в процессе игры. Хорошо продуманные с точки зрения психолого-педагогических и социальных критериев игры учат детей справляться с трудными ситуациями и понимать чувства других [3-4].

Игрушки стимулируют воображение и способствуют развитию речи, так как ребёнок в процессе игры начинает использовать новые слова и понятия, связанные с ролевой темой. Например, игра в больницу обогащает словарный запас ребёнка терминами из медицины, такими как «пациент», «врач», «лечение», а набор «строительная площадка» — словами, связанными с процессом строительства, материалами и инструментами [5].



Рис 1. Тематические наборы для игр.

Тематические наборы значительно расширяют кругозор ребёнка, стимулируют его интерес к исследованию окружающего мира и подталкивают к новым открытиям. Такие игры способствуют развитию:

- Познавательной активности. В процессе ролевой игры ребёнок активно изучает предметы и ситуации, связанные с выбранной профессией. Это может включать изучение оборудования, костюмов и атрибутов профессии, что формирует знания о мире взрослых.
- Интеллектуальных способностей. Дети учатся анализировать, делать выводы и строить логические цепочки, моделируя ситуации, которые они наблюдают в реальной жизни.

- Нравственных качеств. Ролевые игры позволяют детям переживать положительные эмоции, развивают гуманизм, сочувствие и способность к сотрудничеству. В игре ребёнок начинает осознавать важность уважительного отношения к другим, учиться проявлять трудолюбие и ответственность [6].

Тематические наборы для ролевых игр — один из самых полезных видов игрушек, которые помогают детям погружаться в разнообразные социальные роли и осваивать навыки, важные для будущего. Сегодня существует множество вариантов таких наборов: от игр в больницу, магазин и ресторан до строительной площадки и пожарной службы. Эти игрушки создают уникальные условия для всестороннего развития, предоставляя ребёнку

возможность пережить и моделировать разные жизненные ситуации.

Наборы для ролевых игр можно разделить на две группы:

1. Полноразмерные комплекты, которые ребёнок может использовать самостоятельно, разыгрывая различные сцены.

2. Наборы для кукол, где ребёнок вовлекает в игру куклу, используя её для моделирования ситуаций.



Рис 2. Набор для игры в пожарного.



Рис 3. Плюшевый огнетушитель.

Такого рода игрушки помогают ребёнку познакомиться с различными профессиями, ощутить ответственность, понять важность командной работы. Они развивают у детей как базовые, так и сложные коммуникативные навыки, учат их уважению к профессиям, к труду взрослых, создают условия для знакомства с основами этики, правилами поведения в социуме и многим другим аспектам социальной жизни. Данный аспект деятельности подробно разбирают в своей работе профессор Лобжа М.Т., доценты Михайлов В.А. и Михайлова В.В., на примере формирования психофизических качеств [7]. Ролевые игры также способствуют социализации, особенно если в игру включаются другие дети или взрослые. Совместная игра помогает развить навыки общения, учит детей сотрудничеству, планированию действий, что в

будущем становится основой для построения здоровых и гармоничных отношений. Однако важно, чтобы рядом с ребёнком находился взрослый, который мог бы объяснить значение тех или иных действий и помочь ребёнку увидеть результаты его игры. Взаимодействие со сверстниками и взрослыми во время игр способствует усвоению правил общежития и формирует основы морального поведения [8].

Например, в играх с мягким огнетушителем, который имеет доброе выражение лица, ребёнок не только знакомится с понятием безопасности, но и привыкает к необходимости помогать другим, защищать и заботиться о них. Важно отметить, что для многих детей плюшевый огнетушитель или другая игрушка, связанная с профессиями, становится «другом», через которого они учатся заботе и ответственности. На занятии в детском саду уполномоченный сотрудник организации для проведения профилактической работы или сотрудник ОНДПР с помощью наглядного пособия рассказывает детям в форме сюжетно-ролевой игры о характеристиках огнетушителей, правилах пожарной безопасности и поведения в условиях пожара. Проведение такого познавательного-творческого занятия в игровой интегрированной форме с воспитанниками позволило:

- сформировать представление о пожарной безопасности;
- освоить алгоритмы адекватного поведения детей в чрезвычайных ситуациях;
- поддержать интерес у всех участников образовательного процесса (детей, родителей воспитателей и педагогов) к пожарному делу;
- совершенствовать эмоциональную сферу, познавательную активность, творческие способности и коммуникативную культуру воспитанников, связанную с пожарным делом;
- повысить заинтересованность проблемой пожарной безопасности, а так же активно вовлечь детей, родителей и педагогов в совместную с пожарной охраной работу;
- актуализировать проблему обеспечения пожарной безопасности в образовательной (дошкольной) среде и социуме [9-10].

Непосредственно для каждого возраста существуют свои оптимальные виды игрушек, которые соответствуют потребностям ребёнка. В возрасте от года дети начинают активно исследовать мир, и в этом им помогают простые наборы — кубики, пирамидки, крупные пазлы. Для двухлетних малышей подходят мягкие игрушки, которые могут стать им друзьями. С возрастом их интересы и потребности меняются, и уже к трём годам дети заинтересованы в тематических наборах для ролевых игр, которые позволяют им погружаться в мир взрослых, имитировать отдельные аспекты профессии и взаимодействовать с игрушечным оборудованием. После некоторого ознакомления игрушки становятся «инструментами» для ребёнка, с помощью которых он понимает основы бытия. Посредством игрушки и игры ребёнок учится реальным социальным навыкам, которые в будущем

помогут ему стать уверенным, общительным и успешным человеком [11]. Сознательный оптимизм в процессе взаимодействия, в первую очередь, с мягкой игрушкой, по утверждению авторов данного материала, будет способствовать обретению детьми двух ценностей — искусства жить и умения мыслить [12].

Заключение

Подводя итоги, можно утверждать, что игрушка — это неотъемлемая часть детства, которая играет важную роль в формировании базовых навыков и качеств личности. Грамотно подобранные игрушки и активное участие взрослых в игре помогают ребёнку развиваться гармонично, формируя у него уверенность, позитивное восприятие мира и устойчивое отношение к трудностям. Важно, чтобы родители осознавали значение ролевых игр и выбирали такие наборы, которые будут способствовать всестороннему развитию ребёнка. Всё, что ребёнок переживает в игре, становится важным опытом, который в будущем поможет ему строить отношения, добиваться своих целей и проявлять ответственность. Необходимо понимать, что формирование у подрастающего поколения целостного понимания мер пожарной безопасности способствует приобщению детей к основам безопасного поведения. Знание и соблюдение правил противопожарной безопасности становятся естественной частью поведения человека, когда такие знания прививаются с ранних лет. Данный постулат авторы подробно исследуют в своих работах [13, 14]. Именно рассматриваемый нами возраст детей с 3 до 5 лет способен создать самые благоприятные условия для формирования и развития у них осторожности при взаимодействии с огнём, опыт действий в ситуациях неопределённости, включая навыки обращения со средствами пожаротушения. В этом возрасте активно усваиваются знания, способствующие предотвращению бытовых пожаров, а также последовательности рациональных действий в случае их возникновения. Первый проводник ребёнка в мир взрослых и помощник в освоении основных социальных ролей является игрушка.

Игра, игрушки призваны поддерживать «функциональное удовольствие», получаемое от самой деятельности [15]. В данной работе предпринята попытка выяснения социальной роли и природы игрушки, как актуального источника развития сознания ребенка, важной формы моделирования им взаимодействия между людьми и произвольности поведения.

Литература

1. Рябкова И.А, Павловская Д.В., Шеина Е.Г., Влияние традиционных и роботизированных игрушек на игру детей 3–4 лет.// Психолого-педагогические исследования 2022. Том 14. № 4. С. 17–35.
2. Общая психология. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. М. В. Гамезо. — М.: Ось-89, 2008 — 352с.

3. Д.В. Менджеричкая. Воспитание детей в игре // Дошкольное воспитание: ежемесячный научно-методический журнал / ред. Т.И. Гризик. – 2018. № 6. С. 12-23.

4. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение / Р.И. Жуковская. М., 2013. 111 с.

5. Ханова Т.Г., Белинова Н.В. Психолого-педагогические основы современного дошкольного образования // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 5. – С. 84-86.

6. В. С. Мухина «Игрушка как средство психологического развития ребёнка» // Дошкольное воспитание, 2005 №3.

7. 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

8. Бутырская Е.В., Хибина Е.В. Сюжетно-ролевая игра как ценностная основа развития субъектной позиции у детей дошкольного возраста // Аксиологические проблемы педагогики. – 2016. – №7. – С. 22-26.

9. План основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года утвержден распоряжением Правительства Российской Федерации от 23.01.2021 № 122-р с изменениями, внесенными распоряжением Правительства Российской Федерации от 14.03.2023 № 574-р. Доступно из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

10. План мероприятий по реализации Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года, утвержден распоряжением Правительства Российской Федерации от 17.11.2023 № 3233-р (п. 9. Реализация мер по стимулированию разработки и производства детских игр и игрушек, в том числе способствующих формированию у детей сознательного отношения к личной безопасности и осознанности отношения к потенциально опасным факторам окружающей среды). Доступно из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

11. Краснощекова Н.В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2016. 251 с.

12. 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

13. 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

14. 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.

15. Михайлов В.А., Михайлова В.В., Мещеряков И.В. Развитие сложных способностей курсантов образовательных организаций России как инструмент формирования профессиональных компетенций // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2024. № 1 (62). С. 6-14.

Fire safety in a playful way: features of teaching preschool children through soft toys

Rudnev E.V., Mikhailov V.A., Mikhailova V.V., Tukmacheva M.A.

St. Petersburg University of the Ministry of Emergency Situations of Russia

The results of a study of the role of thematic role-playing toys in the development of preschool children, in particular, their training in the basics of fire safety, are presented. It is argued that the gameplay is the basis for the formation of children's basic social and communication skills, as well as moral and emotional qualities. Special attention is paid to various types of role sets and their contribution to the intellectual, moral and physical activity of the child. The importance of adult participation in the game process is substantiated in order to achieve maximum effect in teaching children the basics of fire safety. The authors of the presented material focus primarily on the conscious choice of toys, given that properly selected role sets stimulate children's cognitive activity, help the child to master professions and prepare for interaction with society, forming confidence and a positive perception of the world.

Keywords: toy, perception process, development, learning, cognitive activity, profession.

References

- Ryabkova I.A., Pavlovskaya D.V., Sheina E.G., The influence of traditional and robotic toys on the play of children 3-4 years old.// Psychological and pedagogical research 2022. Volume 14. No. 4. pp. 17-35.
- General psychology. Educational and methodical manual / Under the general editorship of M. V. Gamezo. M.: Axis-89, 2008. 352s.
- D.V. Menzheritskaya. Education of children in the game // Preschool education: a monthly scientific and methodological journal / ed. T.I. Grizik. - 2018. No. 6. pp. 12-23.
- Zhukovskaya R.I. The game and its pedagogical significance / R.I. Zhukovskaya. M., 2013. 111 p.
- Khanova T.G., Belinova N.V. Psychological and pedagogical foundations of modern preschool education // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2016. No. 5. pp. 84-86.
- V. S. Mukhina "Toy as a means of psychological development of a child" // Preschool education, 2005. No. 3.
- 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
- Butyrskaya E.V., Khibina E.V. Plot-role-playing game as a value basis for the development of a subjective position in preschool children // Axiological problems of pedagogy. – 2016. No. 7. pp. 22-26.
- The plan of the main activities carried out within the framework of the Decade of Childhood for the period up to 2027 was approved by Order of the Government of the Russian Federation No. 122-r dated 01/23/2021, as amended by Order of the Government of the Russian Federation No. 574-r dated 03/14/2023. Available from the help.- the legal system "ConsultantPlus".
- The action plan for the implementation of the Strategy for Integrated Child Safety in the Russian Federation for the period up to 2030, approved by Decree of the Government of the Russian Federation No. 3233-r dated 11/17/2023 (item 9. Implementation of measures to stimulate the development and production of children's games and toys, including those contributing to the formation of a conscious attitude to personal safety and prudent attitudes towards potentially dangerous environmental factors). Available from the help.- the legal system "ConsultantPlus".
- Krasnoshchekova N.V. Plot-role-playing games for preschool children. – Rostov-on-Don: Phoenix, 2016. 251 p.
- 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
- Elfimov N.V., Mikhailov V.A., Mikhailova V.V. Improving the methods of professional training of cadets of universities 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 security. 2016. No. 3 (32). pp. 39-43
14. Mikhailov V.A. Actual aspects of the moral and psychological training of graduates of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia // In the collection: Training of personnel in the system of prevention and elimination of consequences of emergency situations. Materials of the International Scientific and Practical Conference. 2018. pp.164-167.
15. Mikhailov V.A., Mikhailova V.V., Meshcheryakov I.V. The development of complex abilities of cadets of educational organizations in Russia as a tool for the formation of professional competencies. / Psychological and pedagogical problems of human and social security. 2024. No. 1 (62). pp. 6-14.

Диагностика уровня сформированности навыков общения младших школьников с нарушением интеллекта

Хвастунова Елена Петровна

канд. социол. наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, elenavolga68@mail.ru

Артюхова Татьяна Юрьевна

канд. псих. наук, доцент кафедры психологии развития и консультирования, Сибирский tartjuchova@mail.ru федеральный

Семенова Валерия Владимировна

канд. пед. наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, vvsemenova@bk.ru

Фуреева Елена Павловна

канд. пед. наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, fura54@mail.ru

Коротова Оксана Викторовна

заместитель директора по учебной работе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Ленинградской области «Сосновоборская школа, реализующая адаптированные образовательные программы» korotova-oksana@mail.ru

Общение - важнейший аспект психического развития школьников с нарушением интеллекта. Оно играет ключевую роль в становлении личности. Как процесс, общение предполагает взаимодействие между участниками, обусловленное их потребностями и направленное на достижение определенной цели. Учитывая важность сформированности навыков общения в умственном, эмоциональном и социальном развитии младших школьников с нарушением интеллекта, мы пришли к необходимости Диагностики уровня сформированности навыков общения младших школьников указанной категории.

В исследовании представлены результаты комплексной диагностики уровня сформированности навыков общения младших школьников с нарушением интеллекта. Подробно описаны особенности сформированности навыков общения обучающихся указанной категории. Даны характеристики сформированности указанных навыков.

Ключевые слова: навыки общения, младшие школьники, нарушения интеллекта, детский коллектив.

Введение. Недостаточная сформированность навыков общения младших школьников с нарушением интеллекта представляет собой актуальную проблему современной коррекционной педагогики. Несовершенство умений, связанных с использованием речи, как средства общения, является характерной особенностью учащихся с интеллектуальным недоразвитием. На это указывают исследования О. К. Агавелян, Д. И. Аугене, Р. И. Лалаева, В. Г. Петрова, А. Г. Разуван и др. Феноменология умственной отсталости объясняет наличие исследуемой научной проблемы [5, с. 426]. Необходимость формирования навыков общения у детей с нарушением интеллекта в младшем школьном возрасте приводит к качественной и своевременной выявлению уровня сформированности коллективных взаимоотношений, степени единства (сплоченности) в ученических коллективах и уровня развития личностно-социальных взаимоотношений у младших школьников указанной категории [8, с. 19].

Важно отметить, что взаимодействие детей с нарушениями интеллекта происходит в ограниченных, повторяющихся ситуациях и с помощью заученных стандартных фраз [9, с. 70]. Дети с нарушениями интеллекта не хотят сами начинать разговор и не могут полностью воспринять заданные им вопросы. Дети с нарушениями интеллекта испытывают трудности в понимании проблем других людей и в соотнесении собственных проблем с потребностями группы [11, с. 44]. Индивидуальные различия в психическом и языковом развитии затрудняют их общение со сверстниками и взрослыми, оказывают негативное влияние на социальный статус ребенка и его отношение к окружающим [12, с. 113].

Материалы и методы. В опытно-экспериментальной работе мы решали задачу выявления уровня сформированности коллективных взаимоотношений у младших школьников, степень единства (сплоченности) в коллективах и уровень развития личностно-социальных взаимоотношений у младших школьников друг с другом.

Исследование проходило на базе Государственного казённого специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Волгоградская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида № 3». В нем приняло участие 20 обучающихся 10 - 12 лет, обучающихся в четвертом «А» и четвертом «Б» классах. Все младшие школьники имеют клинический диагноз «легкая степень умственной отсталости». Четвертый «А» класс мы

определили в качестве контрольной группы, четвертый «Б» класс – экспериментальной группы.

Диагностика осуществлялась с помощью следующих методов: изучение и анализа документов; педагогическое наблюдение; модифицированная методика «Рукавичка» (Г. А. Урунтаева) [10, с. 57], социометрия (опросники для учеников); беседа с классным руководителем, лидером класса и учащимися категории «изолированные»; опросник для определения индекса групповой сплоченности Сишора [8, с. 19].

Для обобщения и систематизации полученных диагностических данных мы в качестве основных компонентов сформированности навыков общения младших школьников использовали: коммуникативный, интерактивный и перцептивный [7, 823]. Показатели, по которым определялось сформированность навыков общения младших школьников с нарушением интеллекта, представлены в табл.1.

Таблица 1.
Компоненты и показатели сформированности навыков общения младших школьников

Компоненты	Показатели
Коммуникативный	Умение ребенка вступать в общение. Умение ориентироваться в ситуации общения с другим человеком.
Интерактивный	Умение взаимодействовать с партнером по общению.
Перцептивный	Способность ребенка к эмпатии.

В таблице 2 представлены характеристика и оценка уровня сформированности навыков общения младших школьников с нарушением интеллекта.

Таблица 2.
Характеристика и оценка уровня сформированности навыков общения младших школьников с нарушением интеллекта

Показатели сформированности навыков общения	Характеристика и балльная оценка уровня сформированности навыков общения
1. Коммуникативный компонент	
Умение ребенка вступать в процесс общения.	5 баллов - учащийся естественно и непринужденно ведет себя в незнакомой обстановке и компании незнакомых ему людей, свободно общается, стремится к новым знакомствам; активно участвует в коллективных мероприятиях и привлекает к участию других учащихся, легко находит общий язык с окружающими. 4 балла – учащийся стремится к общению как со взрослыми так и со сверстниками. У ребенка имеются незначительные затруднения в установлении контактов. Он охотно принимает участие в коллективных делах. 3 балла – ребенок вступает в общение выборочно, главным образом с детьми своего пола; общение со взрослыми опосредуется совместной деятельностью; проявляются затруднения в установлении контакта, не всегда проявляет инициативу в общении. 2 балла – ребенок не всегда с желанием вступает в общение, предпочтение отдает друзьям; не проявляет инициативу в общении, предпочитает слушать, чем говорить, самостоятельно не умеет устанавливать контакты, изредка участвует в коллективных делах. 1 балл - учащийся не вступает в общение, не проявляет желания и активности к установлению

	контактов, пассивен, не интересуется жизнью окружающих его людей, избегает коллективных дел.
Умение ребенка ориентироваться в ситуации общения.	5 баллов – учащийся умеет организовать и поддерживать общение, хорошо ориентируется в ситуации общения и умеет обыграть ее; подбирает адекватные слова и конструкции, правильно выстраивают схему высказывания; в общении пытается найти компромисс. 4 балла – учащийся умеет строить и поддерживать общение, способен начать, поддерживать и закончить разговор, соблюдает очередность при обмене информацией; в ситуации общения иногда нуждается в помощи взрослого; во время общения отмечаются ошибки при выстраивании диалога (лексические ошибки, не всегда соответствует смыслу высказывания). 3 балла – учащийся не вполне логично строит диалогическое общение, имеет затруднения в ситуации общения, ориентируется при помощи взрослого, переспрашивает, обращается за разъяснениями; имеются ошибки при подборе слов, высказывания не всегда соответствуют смыслу; в речи исправляется при помощи взрослого. 2 балла – имеет значительные затруднения в ситуации общения, в построении диалога; не стремится поддерживать беседу, затрудняется запрашивать информацию, не обращается за разъяснениями; во время общения имеется большое количество ошибок при выстраивании предложений, тем самым неверно выражает мысль. 1 балл – учащийся не ориентируется в ситуации общения, не умеет строить диалог, не может поддержать беседу, не понимает смысл ситуации общения в которой он находится; в общении не проявляет речевую активность, уклоняется от высказывания, нуждается в постоянной активизации, допускает большое количество ошибок в построении высказывания.
2. Интерактивный компонент	
Умение ребенка взаимодействовать с партнером по общению.	5 баллов – учащийся умеет поддерживать деловые и личные взаимоотношения; во время выполнения совместной работы старается правильно выполнить ее задачи, умеет подчиняться заданным правилам совместной работы, предлагает партнеру по общению обсуждение будущей деятельности, построение плана и распределение обязанностей, имеет достаточный уровень доверия к партнеру и готов к оказанию помощи; учащийся способен не только избежать конфликтной ситуации, но и решить ее. Способен подбирать подходящие слова и конструкции для эффективного общения, что позволяет четко выражать свои мысли и чувства. Правильная интонация помогает подчеркнуть эмоции и намерения, выразить просьбу, задать вопрос. 4 балла – школьник умеет активно налаживать как личные, так и учебные связи. В ходе совместной работы проявляет заинтересованность в ее результатах, но процесс работы управляется недостаточно эффективно. 3 балла – учащийся поддерживает личные взаимоотношения, деловые - избирательно; во время коллективной работы контроль за выполнением работы осуществляет при помощи педагога, следует заданным правилам при напоминании партнера; обсуждение будущей деятельности проходит только на начальном этапе планирования, далее в процессе работы обсуждения дальнейшего плана действий не происходит; не всегда учитывает желания партнера; в процессе деятельности проявляет недостаточную речевую активность, во время высказывания отмечаются ошибки при подборе синтаксических схем и лексики, высказывания интонированы. 2 балла – учащийся довольно выстраивает вза-

	<p>и взаимоотношения с теми сверстниками, кто с ним дружит; в процессе коллективной работы не договариваться, не осуществляет контроль за выполнением задания, помощь товарищу не оказывает, иногда спорит, не всегда учитывает желания партнера; на протяжении всей деятельности практически не проявляет речевую активность, допускаем большое количество синтаксических и лексических ошибок при построении высказывания, форма общения – приказ, подчинение.</p> <p>1 балл – учащийся не умеет выстраивать и поддерживать взаимоотношения, правильно исполнять задачи совместной работы, не следует заданным правилам; чаще всего не принимают задание (не приступают к совместной работе), не проявляет интерес к результату деятельности, постоянно нуждается в помощи взрослого, может быть пассивен, а может проявлять агрессию, тем самым провоцировать конфликт. На протяжении деятельности практически не проявляют речевую активность, действует автономно.</p>
3. Перцептивный компонент	
Способность ребенка к эмпатии.	<p>5 баллов – учащийся всегда внимателен к окружающим, отзывчив, всегда готов прийти на помощь, стремится к справедливости, честен, сочувствует и помогает слабым и беспомощным; не конфликтен; правильно понимает эмоциональное состояние окружающих, умеет сопереживать окружающим.</p> <p>4 балла – учащийся добр, вежлив, помогает окружающим, сочувствует своим близким и друзьям, честен, внимателен к эмоциональному состоянию окружающих, дружелюбен, редко оказывается в конфликтной ситуации.</p> <p>3 балла – учащийся добр и вежлив, уважает старших, честен в отношениях со взрослыми, помогает тем, с кем дружит, не всегда бывает внимателен к эмоциональному состоянию окружающих, сочувствует близким, иногда оказывается в конфликтной ситуации.</p> <p>2 балла – учащийся редко бывает внимателен к окружающим, не стремится помогать другим, иногда обманывает, не всегда правильно понимает эмоциональное состояние окружающих; иногда бывает вспыльчив, не желает идти на компромисс.</p> <p>1 балл – учащийся не проявляет интереса к жизни окружающих, не стремится идти на помощь, не правильно расценивает эмоциональное состояние окружающих, часто обманывает, часто проявляет агрессивные реакции, драчлив.</p>

Результаты исследования. Анализ результатов проведенных диагностических методик, позволил нам определить (по пятибалльной шкале) 5 уровней сформированности навыков общения у младших школьников с нарушением интеллекта (от высокого уровня к низкому, в зависимости от балльной оценки – количества баллов):

- Высокий уровень (80 % - 100 %) – 5 баллов;
- Уровень выше среднего (60 % - 79,9 %) – 4 балла;
- Средний уровень (40 % - 59,9 %) – 3 балла;
- Уровень ниже среднего (20 % - 39,9 %) – 2 балла;
- Низкий уровень (0 - 19,9 %) – 1 балл.

Полученные диагностические данные, характеризующие уровень сформированности навыков общения у младших школьников с нарушением интеллекта в контрольной группе (четвертый «А» класс) и в экспериментальной группе (четвертый «Б» класс) представлены в таблицах 3 и 4, соответственно.

Таблица 3.
Уровень сформированности навыков общения у младших школьников с нарушением интеллекта контрольной группы (четвертый «А» класс)

Имя, фамилия учащегося	Показатели				Средний балл
	Умение вступать в процесс общения	Умение ориентироваться в ситуации общения	Умение взаимодействовать с партнером по общению	Способность к эмпатии	
1. Карина Б.	2	2	2	3	2,25 +0,2
2. Олег В.	3	3	3	2	2,75 +0,2
3. Аня Д.	3	3	2	2	2,5 +0,2
4. Влад З.	3	2	3	3	2,75 +0,2
5. Соня Ф.	2	2	2	2	2,0 +0,2
6. Юра К.	2	4	3	3	3,0 +0,2
7. Саша М.	2	3	2	2	2,25 +0,2
8. Андрей М.	3	2	2	2	2,25 +0,2
9. Алиса М.	4	3	3	4	3,5 +0,2
10. Катя М.	2	3	3	3	2,75 +0,2
Ср. балл	2,6 +0,13	2,7 +0,13	2,6 +0,13	2,6 +0,13	2,62 +0,13

Таблица 4.
Уровень сформированности навыков общения у младших школьников с нарушением интеллекта в экспериментальной группе (четвертый «Б» класс)

Имя, фамилия учащегося	Показатели				Средний балл
	Умение вступать в процесс общения	Умение ориентироваться в ситуации общения	Умение взаимодействовать с партнером по общению	Способность к эмпатии	
1. Ира Г.	3	3	3	3	3,0 +0,2
2. Саша Ж.	2	2	2	3	2,25 +0,2
3. Рита П.	2	2	2	2	2,0 +0,2
4. Катя Р.	3	3	3	4	3,25 +0,2
5. Клавдия С.	2	2	2	2	2,0 +0,2
6. Никита С.	2	3	2	2	2,25 +0,2
7. Максим Т.	2	2	2	1	1,75 +0,2
8. Даша Х.	2	2	2	3	2,25 +0,2
9. Андрей Щ.	3	3	3	3	3,0 +0,2
10. Саша Я.	3	2	2	3	2,5 +0,2
Ср. балл	2,4 +0,13	2,4 +0,13	2,3 +0,13	2,5 +0,13	2,42 +0,13

На рисунке 1 представлен уровень сформированности навыков общения младших школьников с нарушением интеллекта на констатирующем этапе эксперимента.

Средний уровень всех четырех показателей по результатам обследования (таблицы 3-4, рис.1) составляет: в контрольной группе – 2,62 балла (33%); в экспериментальной группе – 2,42 балла (29%), что соответствует уровню ниже среднего сформированности навыков общения.

Анализ полученных результатов констатирующего этапа показал, что навыки общения у младших школьников с нарушением интеллекта сформированы на низком уровне. Учащиеся малообщительны, в контакт не всегда вступают охотно, не

проявляют инициативу в общении, предпочитает больше слушать, чем говорить. Многие дети слабо ориентируются в ситуации общения. Учащиеся имеют трудности в построении диалога, не стремятся поддерживать беседу, затрудняются запрашивать информацию, если что-то не знают не обращаются за разъяснениями. Многие младшие школьники в процессе коллективной работы не умеют договариваться, практически не осуществляют контроль за выполнением своих заданий, помощь товарищам не оказывают. Школьники спорят, не учитывают мнение партнера, не проявляют внимание при общении, не стремятся помочь другим, не всегда правильно понимают эмоциональное состояние окружающих. Дети обманывают и конфликтуют.

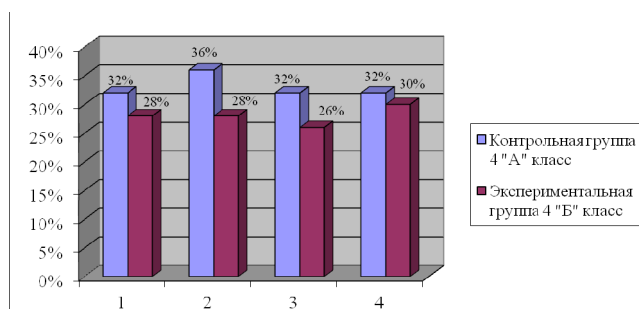


Рис. 1. Уровень сформированности навыков общения младших школьников с нарушением интеллекта (констатирующий эксперимент)

Условные обозначения:

- 1 - умение вступать в процесс общения;
- 2 - умение ориентироваться в ситуации общения;
- 3 - умение взаимодействовать с партнером по общению;
- 4 - способность к эмпатии.

В ходе исследования уровня сформированности навыков общения учащихся с нарушениями интеллекта выяснилось, что значительное количество учеников испытывают трудности в процессе взаимодействия. Модифицированная диагностическая методика «Рукавичка» Г. А. Урунтаевой [10, с. 57] позволила нам выявить основные проблемы. Они заключаются в том, что ученики не умеют ориентироваться в коммуникативных ситуациях и часто не хотят знать подробности предстоящей совместной деятельности. Многие ученики не задавали спонтанных вопросов и не пытались уточнить свои задачи и роли в группе. Это говорит о недостатке координации и планирования взаимодействия, что важно для успешной совместной работы. В результате отсутствия координации школьники с нарушением интеллекта не смогли договориться о том, как будет выглядеть конечный продукт (в данном случае рисунок). Продуктивного диалога как средства сотрудничества между респондентами также не наблюдалось, что может быть связано с недостаточно развитыми навыками общения. Вместо диалога многие ученики полагались на инструкции и команды, что говорит о том, что они не могли объяснить свои мысли и потребности. Например, такие фразы, как «Сделай это!», «Сделай вот так!» указывают на то, что дети не в состоянии подробно изложить свои инструкции и

ожидания. Некоторые респонденты, например Максим Т., в основном предпочитал работать в одиночку и отказался работать вместе. Это может свидетельствовать как о низкой готовности к сотрудничеству, так и о внутреннем дискомфорте при взаимодействии с одноклассниками.

Несмотря на эффективность метода «Рукавичка», он имеет существенные недостатки. Парная структура, предполагающая одновременное выполнение заданий двумя детьми, не позволяет получить полную картину межличностных отношений всей группы. Педагоги получают лишь фрагментарные данные, отражающие взаимодействие отдельных пар, упуская сложные, многогранные связи и взаимодействия, существующие между другими детьми. Чтобы получить более полную картину, методологию необходимо дополнить наблюдением за коммуникативными действиями школьников с нарушениями интеллекта и социометрией.

Результаты исследования по методике «Рукавичка» представлены в таблице 5.

Таблица 5. Результаты исследования по методике «Рукавичка»

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	количество учащихся	%	количество учащихся	%
Высокий	0	0%	0	0%
Средний	4	40%	2	20%
Низкий	6	60%	8	80%

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что у большинства учащихся в условиях совместной деятельности наблюдался низкий уровень сформированности навыков общения.

Для изучения личностно-социальных взаимоотношений в ученических коллективах четвертых классов применялась социометрическая процедура, составленная на основе диагностической методики, разработанной Дж. Морено и модифицированной А.В. Петровским [1, с. 240]. Благодаря проведению социометрической процедуры можно выделить мотивационное ядро. Мотивационное ядро - это совокупность мотивов, составляющих психологическую основу предпочтений индивида, которые выявляются в ходе социометрического исследования. Анализ такого ядра важен, когда необходимо объяснить, почему в определенных группах формируются те или иные социометрические структуры, почему одни члены группы выбирают других, почему одни члены группы относятся к категории «лидер», а другие - к категориям «отвергаемые», «предпочитаемые» или «изолированные». В соответствии с данной методикой статус члена группы понижается в соответствии с описанным делением: лидер, предпочитаемые, отверженные и изолированные [1, с. 240].

При проведении социометрической процедуры для изучения особенностей общения младших школьников с нарушением интеллекта в коллективе также использовалось наблюдение за поведе-

нием учащихся в процессе общения. В результате наблюдения при проведении социометрии было установлено, что поведение детей меняется в зависимости от того, каким видом деятельности заняты дети.

Наблюдения за поведением учеников контрольной группы показали, что Юра К. часто остается один на переменах, но активен в классе и охотно помогает в организации внеклассных мероприятий. На первый взгляд, Юра К. относится к категории «предпочитаемых». На переменах его часто можно встретить с Олегом В., членом кружка классного руководителя. Это говорит о том, что школьнику интересны занятия, организованные взрослыми. Его желание общаться со сверстниками удовлетворяется не полностью, и он компенсирует это общением со старшими. В экспериментальной группе выделяются Максим Т., Саша Ж. и Клавдия С. с трудностями в общении и учебной деятельности. Максиму Т. приходится мириться с недоброжелательным отношением со стороны одноклассников. Вероятно, его низкая успеваемость повлияла на отношение к нему одноклассников. Максим Т. и Рита П. на уроках часто отвлекаются сами и отвлекают одноклассников. Они испытывают большие трудности в общении, связанные с их индивидуально-психологическими особенностями. Для этих детей характерна эмоциональная неустойчивость, низкий самоконтроль, излишняя сфокусированность на себе, что затрудняет установление дружеских отношений с другими детьми. Саша Ж. и Клавдия С. Не стремятся выстраивать взаимоотношения в коллективе класса, отношение одноклассников к ним не доброжелательное. Девочки застенчивые, робкие. В процессе коллективной работы не умеют договариваться, поэтому не участвуют в коллективных делах.

В общении между членами детского коллектива очень часто наблюдается неуважительное отношение друг к другу. Для получения информации о сложившейся атмосфере внутри коллектива младших школьников, а также о сложившихся взаимоотношениях между учащимися был использован метод беседы с классными руководителями по следующим вопросам: *Ваше общее впечатление от взаимоотношений между детьми класса? Кто вызывает положительные отзывы и почему? Кто вызывает тревогу? Почему?*

Классный руководитель четвертого «А» класса отметила достижения Алисы М. и положительно отзывалась о классе. По словам педагога, девочку, которая была «лидером» в третьем классе, отличают ответственность, трудолюбие, доброта и коммуникабельность. Она легко находит общий язык как с мальчиками, так и с девочками и является примером для других учеников. По мнению классного руководителя, Соне Ф. и Владу З. не хватает навыков общения. Несмотря на это, указанные дети с энтузиазмом общаются с одноклассниками, особенно с теми, кто близок к «лидеру» класса.

Классный руководитель четвертого «Б» класса выразила особую тревогу о разобщенности детей,

среди них нет «лидера», существуют отдельные малочисленные микрогруппы: первая (двое обучающихся): Никита С. и Катя Р.; вторая (трое обучающихся): Ира Г., Рита П., Даша Х.; третья (двое обучающихся): Андрей Щ., Саша Я.). Это произошло потому, что класс вновь сформированный, и бывший «лидер» обучается в параллельном четвертом «А» классе. Далее было проведено изучение статусных ролей каждого члена ученического коллектива и степень сплоченности каждого класса.

Школьникам был задан ряд вопросов: *Если бы вы отправились в космос, кого бы ты взял с собой первым? Предположим, что на корабле есть еще три места. Кого бы ты добавил в экипаж?* Им было предложено назвать имена трех одноклассников. Полученные ответы были проанализированы, и на основе обработки данных мы определили, какие статусные роли ученики занимают в классе. На основании полученных данных была составлена таблица 6.

Таблица 6.

Статусные роли учащихся четвертых классов школы-интерната № 3

Статусные роли учащихся	четвертый «А» класс	четвертый «Б» класс
«Лидер»	Алиса М.	-
«Предпочитаемые»	Влад З., Олег В.	Катя Р., Ира Г., Андрей Щ.
«Отверженные»	Соня Ф., Катя М., Аня Д., Карина Б.	Никита С., Рита П., Даша Х., Саша Я.
«Изолированные»	Юра К., Саша М., Андрей М.	Максим Т., Саша Ж., Клавдия С.

На основании данных, полученных при изучении статусных ролей ученических коллективов четвертых «А» и «Б» классов можно заключить следующее. «Лидер» имеется только в четвертом «А» классе (Алина М.). «Предпочитаемых» в четвертом «А» – два человека (Влад З., Олег В.), а в четвертом «Б» - трое обучающихся (Катя Р., Ира Г., Андрей Щ.). «Отверженных» в обоих классах по четыре человека (Соня Ф., Катя М., Аня Д., Карина Б.; Никита С., Рита П., Даша Х., Саша Я.) и «изолированных» так же одинаковое количество – по три школьника с нарушением интеллекта (Юра К., Саша М., Андрей М.; Максим Т., Саша Ж., Клавдия С.).

Собранный материал показывает, что эмоциональные связи играют важную роль в формировании личных и социальных отношений в классе. Однако в каждом классе встречаются три «изолированных» школьника. Также было установлено, что общение детей с нарушениями интеллекта в четвертом классе основывается на таких факторах, как физическая привлекательность, поведенческие характеристики, академические знания и навыки, а также навыки общения и представления о дружбе. В личной беседе с Алисой М., «лидером» класса, были заданы вопросы о дружелюбии класса и характеристиках его членов. Алиса М. сказала, что считает свой класс дружным и что популярность в классе присуща как хорошим уче-

никам, так и хулиганам. Беседа также показала, что Алиса М. ценит сплоченность группы. Беседы с «изолированными» детьми показали, что они не всегда осознавали свое место в классе, но были общительны и хотели дружбы.

Далее был определен «индекс групповой сплоченности» (разработанный К. Э. Сишором), который рассчитывался по следующей формуле: $Sgr = r(+)/\frac{1}{2}N(N-1)$, где S – сплоченность, $r(+)$ – положительный выбор, N – число членов группы [5, с.19].

Суммируя полученные баллы, были определены уровни сплоченности ученических коллективов четвертых классов: высокий 14 – 20 баллов; средний – 6 - 13,9 баллов; низкий – 0 – 5,9 баллов. Наглядно данные представлены на рисунке 2.

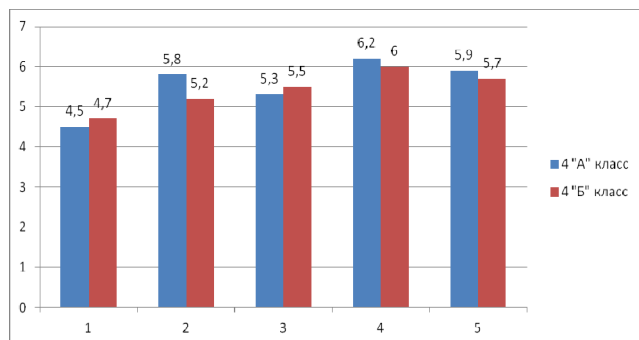


Рис. 2. Уровень сплоченности детских коллективов четвертых классов

Выводы. По данным, полученным в ходе определения уровня сплоченности в ученических коллективах четвертых классов, можно сделать вывод о том, что уровень сплоченности в четвертом «А» классе равен 5,9 балла, а в четвертом «Б» классе – 5,7 балла, что соответствует низкому уровню сплоченности. Таким образом, в результате проведенного исследования было выявлено, что личностно-социальные взаимоотношения в детских коллективах четвертых классов школы-интерната № 3 в большей степени строятся на эмоциональных связях, при этом статусные роли большинства детей (14 человек) низкие и относятся к неблагоприятным категориям «отверженных» и «изолированных». Некоторые дети не знают своего социального статуса и не испытывают особенного дискомфорта. Уровень сплоченности коллектива в обоих классах одинаково низкий (5,8 балла). Также учащиеся этих классов имеют разную структуру дефекта и разновозрастный состав. Однако, в ходе индивидуальных бесед выяснено, что как дети, так и классные руководители, хотят видеть свои классы дружными.

Полученные диагностические данные могут быть использованы при целеполагании, планировании и организации коррекционной работы по формированию навыков общения младших школьников с нарушением интеллекта в процессе коллективной деятельности [3, с.113; 10, с. 286].

Литература

1. Акатова О. С., Цветкова Д. О. Выявление симпатий и антипатий в коллективе по методу

«Социометрия» Дж. Морено //Россия и мир: развитие цивилизаций. Научное наследие и взгляды В.В. Жириновского на формирующийся миропорядок. – 2023. – С. 240-241.

2. Годовникова Л. В., Панич О. Е., Ткаченко Н. С. К вопросу коммуникативных способностей младших школьников с умственной отсталостью //Проблемы современного педагогического образования. 2022. №. 77-2. С. 426-428.

3. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // Вестник ТГПУ. 2014. №1. С.112 – 115.

4. Корнилова А. А. Коммуникативное поведение умственно отсталых младших школьников //Студент-Исследователь-Учитель. 2021. С. 822-828.

5. Краса Е. А. Диагностика групповой и коллективной идентичности младших подростков //Педагогика. 2024. №. 1. С. 19.

6. Скавычева Е. Н., Дорохина А. В. Особенности межличностного взаимодействия младших школьников с умственной отсталостью //Педагогический вестник. – 2020. – №. 17. – С. 69-71.

7. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии //М.: Владос. 1995. С. 56-58.

8. 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.

9. Шаповалова О. Е. Отношение умственно отсталых учащихся к правилам поведения в школе //Наука и школа. – 2020. – №. 5. – С. 112-117.

10. Шипилова Е. В., Алексеева М. Н., Боченкова М. Ю. Формирование социально-психологической компетентности в школах для детей с нарушением интеллекта, в свободное от классных занятий время //Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №. 67-2. – С. 284-287.

Diagnosics of the level of development of communication skills of primary school children with intellectual disabilities

Khvastunova E.P., Artyukhova T.Yu., Semenova V.V., Fureeva E.P., Korotova O.V., Kozyreva D.O.

Volgograd State Medical University

Communication is the most important aspect of mental development of schoolchildren with intellectual disabilities. It plays a key role in the formation of personality. As a process, communication involves interaction between participants, determined by their needs and aimed at achieving a specific goal. Given the importance of the formation of communication skills in the mental, emotional and social development of primary school students with intellectual disabilities, we came to the need to Diagnose the level of formation of communication skills of primary school students of this category.

The study presents the results of a comprehensive diagnosis of the level of formation of communication skills of primary school students with intellectual disabilities. The features of the formation of communication skills of students of this category are described in detail. The characteristics of the formation of these skills are given.

Keywords: communication skills, primary school students, intellectual disabilities, children's group.

References

1. Akatova O. S., Tsvetkova D. O. Identification of likes and dislikes in a team using the "Sociometry" method by J. Moreno // Russia and the World: Development of Civilizations. Scientific Heritage and Views of V. V. Zhirinovskiy on the Emerging World Order. - 2023. - P. 240-241.
2. Godovnikova L. V., Panich O. E., Tkachenko N. S. On the Issue of Communicative Abilities of Primary School Students with Mental Retardation // Problems of Modern Pedagogical Education. 2022. No. 77-2. P. 426-428.

3. Kozyreva O. A. Creation of an Inclusive Educational Environment as a Social and Pedagogical Problem // Bulletin of TSPU. 2014. No. 1. P.112 – 115.
4. Kornilova A. A. Communicative behavior of mentally retarded primary school students // Student-Researcher-Teacher. 2021. P.822-828.
5. Krasa E. A. Diagnostics of group and collective identity of younger adolescents // Pedagogy. 2024. No. 1. P. 19.
6. Skavycheva E. N., Dorokhina A. V. Features of interpersonal interaction of younger schoolchildren with mental retardation // Pedagogical Bulletin. - 2020. - No. 17. - P. 69-71.
7. Uruntaeva G. A., Afon'kina Yu. A. Workshop on child psychology // Moscow: VladoS. 1995. P. 56-58.
8. 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.
9. Shapovalova O. E. The attitude of mentally retarded students to the rules of conduct at school // Science and School. - 2020. - No. 5. - P. 112-117.
10. Shipilova E. V., Alekseeva M. N., Bochenkova M. Yu. Formation of social and psychological competence in schools for children with intellectual disabilities, in their free time from classroom classes // Problems of modern pedagogical education. - 2020. - No. 67-2. - P. 284-287.

К вопросу об определении термина «искусственный интеллект» в русском и немецком языках (на основе лексикографических источников)

Лаврентьева Екатерина Александровна

старший преподаватель кафедры иностранных языков, Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, lavrenteva.ea@rea.ru

В данной статье автор пытается изложить результаты анализа существующих определений термина «искусственный интеллект», представленных в различных русско- и немецкоязычных лексикографических источниках. Цель данного исследования — с одной стороны, показать, что термина «искусственный интеллект» в русском и немецком языках имеет неоднозначные трактовки в своем определении, с другой стороны, обратить внимание на семантические признаки данного понятия, которые позволят привести к унифицированному пониманию и употреблению этого термина. Результаты данного исследования позволяют в значительной степени расширить представления о термине «искусственный интеллект», имеющиеся в русском и немецком языках, и могут способствовать сокращению большого количества вариаций существующих определений. С практической точки зрения – представленный материал и результаты анализа могут быть использованы в преподавательской деятельности при освещении тем в области языкознания, лексикологии, а также терминоведения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, терминоведение, термин, неологизация, метафоризация, детерминологизация

Введение

Появление новых научных понятий и развитие новых научных отраслей тесным образом связаны со стремительно развивающимся научно-техническим прогрессом. Вопросы, связанные с терминологией и теории термина, очень часто оказываются предметом рассмотрения многих языковедов. Одной из задач каждой науки - определение языковых единиц, обозначающих явления, изучаемые в конкретной науке. Как раз, терминоведение как наука устанавливает свод правил по систематизации понятий и их наименований в большинстве областей научного знания. Сейчас во многих русско- и немецкоязычных лексикографических источниках наблюдается процесс неоднозначного трактования определения термина «искусственный интеллект». Вполне очевидным является тот факт, что для правильной интерпретации смысла термина «искусственный интеллект» следует сформулировать более четкое определение, отражающее основную quintessence данного явления, которое будет базироваться на рассмотрении уже существующих дефиниций.

Важно отметить, что в настоящее время существует целый спектр определений «термина», многие, не только учёные, но и научные дисциплины пытаются включить в понятие «термин» только те ключевые признаки и характеристики, которые, по их мнению, играют существенную роль.

К примеру, В.М. Лейчик дает определение «*термина*» через когнитивное терминоведение и показывает, что такие науки, как логика, информатика и семиотика в значительной части пересекаются с терминоведением [6. С. 20–32].

«*Термин*» определяется С. Д. Шеловым как некий «языковой знак, который соответствует норме его использования в профессиональном сообществе и выражает специальное понятие какой-либо области знания» [11. С. 46–47].

Е.И. Голованова приходит к выводу, что «*термин*» «рассматривается как результат профессионального мышления и значимое лингвокогнитивное средство ориентации в профессиональной сфере, также является важнейшим элементом профессиональной коммуникации» [4. С. 63].

В. Д. Табанакова в своем исследовании приходит к выводу о том, что «наличие множества понятий и определений «*термина*» подтверждает невозможность создания универсального определения» [9. С. 26].

Основная часть

Согласно *«Большому англо-русскому толковому словарю по вычислительной технике и информационным технологиям»* мы можем увидеть, что термин «искусственный интеллект» (artificial intelligence) был введен разработчиком языка Lisp Джоном Маккарти летом 1956 г. во время проведения конференции в Дартмутском колледже. [7. С. 801].

Если мы обратимся к *«Википедии»*, то данный ресурс предлагает нам для изучения статью «История развития искусственного интеллекта в СССР и России», в которой говорится о том, что еще в XVIII веке Семён Николаевич Корсаков предпринял попытку усилить возможности человеческого разума, разработав научные методы и устройства, напоминающие в какой-то мере современную концепцию искусственного интеллекта [3].

Конец 1970-х ознаменовался появлением *«Русского толкового словаря по искусственному интеллекту»*, в котором были представлены разделы по вопросам кибернетики, искусственного интеллекта и информатики.

Важно отметить, что в различных областях научного знания термин «искусственный интеллект» имеет достаточно широкое разнообразие соответствующих трактовок, что вызывает некоторые сложности в его понимании.

Так, в *«Толковом словаре по искусственному интеллекту»*, данный термин, с одной стороны, описывается как свойство автоматизированных машин выполнять творческие функции, которые традиционно закреплены за человеком. С другой стороны, «искусственный интеллект» рассматривается как технология по созданию интеллектуальных машин - интеллектуальных компьютерных программ. [1. С. 128].

В *Энциклопедическом словаре* «искусственный интеллект» определяется как раздел информатики, включающий в себя создание методов моделирования с их последующим воспроизведением с помощью ЭВМ. [2. С. 728].

Согласно *«Большому толковому словарю терминов»* «искусственный интеллект» приобретает узкоспециализированные значения благодаря переосмыслению его содержательной коннотации в зависимости от научной отрасли, которую он представляет.

Так, в психологии термин «искусственный интеллект» *«область, объединяющая исследования и теории когнитивной психологии с компьютерными науками»*, в социологии *«интеллектуальная способность, основанная на подражании поведению нейронов»*, в культурологии *«модератор исследований по моделированию способности к творческой деятельности»*, в математике *«условное обозначение кибернетических систем»*, в медицине *«кибернетическая модель интеллектуальной деятельности человека»*. [10. С. 583–585].

В связи с этим, интересным представляется мнение О.М. Корчажиной, которая дает характеристику настоящего времени как эпоху симбиоза

наук, технологий и искусственного интеллекта, а именно как «науку и технологию... комплексной высокотехнологичной области знаний» [5. С. 21–29].

«Толковый словарь русского языка XXI века» указывает на появление новых лексических единиц, связанных с искусственным интеллектом. Например, *ИИ-репетитор* (цифровой помощник в сфере обучения), *ИИ-родитель* (технология, направленная на воспитание детей), *ИИ-политик* (моделирование политических предпочтений, проведение социологических опросов и тд.), *ИИ-пузырь* (совокупность средств персонализации контента в интернете), *ИИ-селекционер* (анализ генетических маркеров и определение оптимального пути скрещивания растений), *ИИ-проповедник* (технологический консультант, занимающийся пропагандой в сфере информационных технологий), *ИИ-песочница* (полигон для испытания ИИ, где можно проверить имеющиеся разработки), *ИИ-паника* (массовый страх, связанный с развитием ИИ), *ИИ-оракул* (платформа, дающая прогноз и рекомендации, ценные советы, ориентированные на обстоятельства и цели) и тд. [8. С. 750–755].

Из предложенных примеров мы видим, что идет процесс неологизации русского языка, связанный с феноменом «искусственного интеллекта».

Также мы можем наблюдать, что термин «искусственный интеллект» стремительно входит в номинацию некоторых профессий, которые, по видимому, в ближайшем будущем заменят человека: ИИ-юрист, ИИ-адвокат, ИИ-врач, ИИ-секретарь, ИИ-дворецкий, ИИ-ассистент и тд. [8. С. 753–755].

Это свидетельствует о том, что термин «искусственный интеллект» постепенно будет проникать в общепотребительный язык, будет терять свою новизну, применяться повсеместно, что позволит нам говорить о процессе детерминологизации данной лексемы.

Необходимо особо обратить внимание на тот факт, что в немецком языке термин «künstliche Intelligenz» /искусственный интеллект/ имеет несколько другую коннотацию в отличие от русского языка. Слово Intelligenz означает «умение рассуждать разумно», а вовсе не «интеллект», для которого существует в немецком языке аналог слова «Intellekt» [15. С. 360].

Согласно этимологическому словарю *«Deutsches Etymologisches Wörterbuch»* слово «Intelligenz» произошло в 17 веке от латинского слова «intelligere», что означало «способность быстро понимать, благоразумие, разум». [15. С. 359].

Но с течением времени мы можем наблюдать, что первоначальное значение термина стало видоизменяться с учетом процесса эволюции языка, социокультурных изменений в обществе и стремительного технологического прогресса.

Например, в словаре *«Duden»* термин определяется как способность имитировать человеческое поведение с акцентом на автоматизацию интеллектуальных процессов. (die Fähigkeit der KI,

menschliches Verhalten zu imitieren. Dies wird oft als ein zentraler Aspekt der KI-Entwicklung angesehen, wobei der Schwerpunkt auf der Automatisierung intelligenter Prozesse liegt). [14. С. 161].

Словарь «*Gabler Wirtschaftslexikon*» в определении термина проводит различие между «сильным» и «слабым» «искусственным интеллектом» (ИИ). «Сильный» ИИ нацелен на имитацию полноценного человеческого интеллекта, в то время как «слабый» ИИ сосредоточен на решении конкретных задач, не требующих глубокой имитации человеческих способностей. (Starke KI zielt darauf ab, die volle menschliche Intelligenz zu simulieren, während sich schwache KI auf spezifische Aufgaben konzentriert, die keine umfassende Nachahmung menschlicher Fähigkeiten erfordern) [12. С. 730].

«*Spektrum Lexikon der Neurowissenschaften*» при дефиниции термина «искусственный интеллект» делает акцент на технологическом характере и определяет «искусственный интеллект» как отрасль информатики, занимающуюся разработкой интеллектуальных систем. [16. С. 635].

В современном словаре немецкого языка «*Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache (WDG)*» семантическая структура анализируемого термина выступает в качестве терминологических единиц и формирует свое узкоспециализированное определение, характерное, именно, для данной отрасли научного знания: 1) в *медицине* - KI maschinenbasierte Systeme, die zur Diagnose, Behandlung und Prognose von Krankheiten eingesetzt werden. (ИИ - машинная система, которая используются для диагностики, лечения и прогнозирования заболеваний); 2) в *химической промышленности* - KI ist ein Typ, um chemische Reaktionen vorherzusagen und neue Materialien zu entwickeln (ИИ - вид прогнозирования химических реакций и разработки новых материалов); 3) в *юриспруденции* - KI verwendet man als Analytiker von Rechtsdokumenten, zur Vorhersage von Urteilen (ИИ как аналитик для анализа юридических документов, прогнозирования судебных решений); 4) в *экономике* - KI ist genutzt als ein Optimierer, um Geschäftsprozesse zu optimieren, Marktanalysen durchzuführen und Kundenverhalten vorherzusagen. (ИИ как оптимизатор бизнес-процессов, анализа рынка и прогнозирования поведения клиентов); 5) в *маркетинге* - KI gilt als seine Programmiersprache, die die Fähigkeit hat, sich präziser an eine Zielgruppe anzuwenden und durch die Analyse von Verbraucherdaten. (ИИ рассматривается в качестве языка программирования, способного более точно обращаться к целевым группам, анализируя данные о потребителях); 6) в *финансовой сфере* - KI gilt als ein Algorithmus zur Betrugserkennung, Risikobewertung und ist für algorithmischen Handel eingesetzt (ИИ - алгоритм, используемый для выявления мошенничества, оценки рисков и алгоритмической торговли) и тд. [13. С. 2250–2253].

Интересным является тот факт, что в немецком языке наблюдается процесс метафоризации термина «искусственный интеллект». Все чаще выра-

жение «Das macht die Künstliche Intelligenz» (О, это все делает искусственный интеллект) используется в разговорной речи, что подтверждает процесс персонализации данного термина и возникновение эмоциональной связи немецкоговорящих пользователей с данной технологией.

Метафора «Die Künstliche Intelligenz ist schlau» (О, конечно же, ИИ умный) вызывает как положительные, так и отрицательные ассоциации у немецкого общества, а также отражает неоднозначное отношение общества к современным технологическим разработкам. Эти лингвистические приемы в виде метафор формируют ожидания и отношение в немецкоговорящей картине мира к возможностям и проблемам, которые несет с собой искусственный интеллект [13. С. 2254].

Проведенный анализ русско- и немецкоязычных лексикографических источников показывает, что семантическая структура термина «искусственный интеллект» находится в постоянном развитии, термин постоянно пополняется новыми лексическими значениями, которые постепенно начинают закрепляться в различных словарях.

Из приведённых примеров мы видим, что термин «искусственный интеллект» активно используется в философии, экономике, юриспруденции, политике, химической промышленности, медицине, финансовой сфере и т. д. Термин стремительно занимает свое место в языках для специальных целей, а это является свидетельством того, что научное мышление приспосабливается к тем лексическим ресурсам языка, в поле которого оно существует.

Также значения термина «искусственный интеллект» постепенно переосмысливаются в пользу общепотребительных, бытовых значений в представленных языках.

К результатам исследования хотелось бы отнести следующие выводы:

1. Проведенное сопоставительное исследование показало, что в научном контексте термин «искусственный интеллект» имеет множество определений как в русском, так и в немецком языке, что затрудняет его универсальное понимание. Основная причина состоит в том, что различные научные дисциплины акцентируют свое внимание на разных аспектах данного явления - его способность имитировать человеческое поведение или выполнять специфические задачи.

В зависимости от области применения существует некая вариативность в определении термина «искусственный интеллект», что приводит к узкоспециализированным значениям в таких сферах, как экономика, юриспруденция, медицина и т. д. В связи с этим существует необходимость в дальнейшем исследовании и систематизации понятий в области языкознания и терминоведения.

2. В последние годы наблюдается активный процесс неологизации данной терминологической единицы в русском языке, что способствует появлению новых лексических единиц и терминов, таких как ИИ-репетитор, ИИ-юрист и т. д. Это явление

ние указывает на тот факт, что данные термины постепенно интегрируются в различные профессии и сферы жизни человека.

4. В немецком языке термин «*künstliche Intelligenz*» имеет несколько иное значение, акцентируя внимание на способности человека к здравому рассуждению, на развитие его когнитивных способностей. Это различие в коннотациях подчеркивает языковые и культурные различия в восприятии данного термина в русской и немецкой картинах мира.

5. Термин «искусственный интеллект» помимо присутствия в языках для специальных целей, постепенно проникает в общеупотребительный (разговорный) язык, что свидетельствует о появлении метаморфических значений данного термина в немецкой языковой культуре и процессе детерминологизации.

6. Существующие различия в определении термина создают эффект ложной коннотации и совершенно недопустимы в современных лексикографических источниках, в которых должна быть представлена унифицированная дефиниция. Основные словари как в русском, так и в немецком языке должны давать практикам единое базовое понимание термина.

7. В ходе проведенного анализа представляется важным предложить свою версию дефиниции данного термина, включающую минимальный набор существенных признаков. Автор статьи предлагает рассматривать «искусственный интеллект» как одну из разновидностей систем автоматического управления, главной отличительной способностью которой, является возможность самосовершенствования.

Литература

1. Аверкин А. Н., Гаазе-Рапопорт М. Г., Поспелов Д. А. Толковый словарь по искусственному интеллекту. — М.: Радио и связь, 1992. — 256 с. Дата обращения: 20 января 2025.

2. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Большая Российская энциклопедия; Санкт-Петербург: Норинт, 1997, 1999, 2001, 2004. — 1456 с.

3. Википедия. Свободная энциклопедия Электронный ресурс. — URL:<http://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 15.01.25)

4. Голованова Е.И. Категория профессионального деятеля: Формирование. Развитие. Статус в языке. М.: Элпис, 2008. [34. С. 63].

5. Корчажкина О.М. Отражение «философии техники» в понятийной системе искусственного интеллекта. В сб.: Язык науки и техники в современном мире. Материалы X Международной научно-практической конференции. Омск: ОГТУ, 2021.

6. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. М.: ЛИБРОКОМ, 2006, 2009. [1. С. 20–32]

7. Пройдаков Э., Теплицкий Л. Большой англо-русский толковый словарь по вычислительной

технике и информационным технологиям (ВТ/ИТ): в 2 т. — 6 изд., М.: изд-во РТСофт, 2019. — 1600с.

8. Складская Г. Толковый словарь русского языка XXI века: в 2 т. — 5 изд., М.: изд-во Эксмо, 2019. - 1500с.

9. Табанакова В. Д. Идеографическое описание научной терминологии. Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 1999. [37. С. 26].

10.Фединский Ю.И. Большой толковый словарь терминов: в 2 т. — 4-изд., М.: изд-во АСТ, Астрель, 2004. — 1165с.

11.Шелов С.Д. Очерк теории терминологии: состав, понятийная организация, практические приложения. М.: ПринтПро, 2018[5. С. 46–47].

12.Hadeler, Thorsten und Eggert Winter. Gabler Wirtschaftslexikon: Die ganze Welt der Wirtschaft. Verlag Dr. Th. Gabler Verlag, 2002. — 1500 Seiten

13.Klappenbach R. Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache (WDG). — Verlag. — München: Langenscheidt, 1990. — 4500 Seiten.

14.Kleiner, Stefan; Knöbl, Ralf (2019) Dudenredaktion (7th ed.). Berlin: Dudenverlag. p. 322.

15.Köbler G. Deutsches Etymologisches Wörterbuch. — Verlag. — Berlin: Klett, 1995. — 719 Seiten.

16.Lexikon der Neurowissenschaft, Band 1–4. Spektrum Akademischer Verlag, München Berlin Wien (2001) — 1200 Seiten.

On the definition of the term "artificial intelligence" in Russian and German (based on lexicographic sources)

Laurentieva E.A.

Plekhanov Russian University of Economics

In the presented article, the author tries to present the results of analysing the existing definitions of the term 'artificial intelligence' given in various Russian- and German-language lexicographic sources. The main aim of this study is, on the one hand, to show that the term 'artificial intelligence' in Russian and German languages has ambiguous interpretations in its definition, on the other hand, to draw attention to the semantic features of this concept, which will lead to a unified understanding and use of this term. The results of this study allow us to significantly expand the understanding of the term 'artificial intelligence' available in Russian and German languages and can contribute to reducing the large number of variations of existing definitions. From the practical point of view - the presented material and the results of the analysis can be used in teaching when covering different topics in the field of linguistics, lexicology and terminology.

Keywords: artificial intelligence, terminology, term, neologization, metaphorization, determinologization

References

1. Averkina A. N., Gaaze-Rapoport M. G., Pospelov D. A. Explanatory Dictionary of Artificial Intelligence. — Moscow: Radio and Communications, 1992. — 256 p. Accessed: January 20, 2025.
2. The Great Encyclopedic Dictionary / ed. A. M. Prokhorov. — 2nd ed., revised and enlarged. — Moscow: The Great Russian Encyclopedia; St. Petersburg: Norint, 1997, 1999, 2001, 2004. — 1456 p.
3. Wikipedia. The Free Encyclopedia. Electronic resource. — URL: <http://ru.wikipedia.org> (accessed: 01/15/25)
4. Golovanova E. I. Category of professional figure: Formation. Development. Status in the language. Moscow: Elpis, 2008. [34. P. 63].
5. Korchazhkina O. M. Reflection of the "philosophy of technology" in the conceptual system of artificial intelligence. In the collection: Language of science and technology in the modern world. Proceedings of the X International scientific and practical conference. Omsk: OG TU, 2021.
6. Leichik V. M. Terminology: subject, methods, structure. Moscow: LIBROKOM, 2006, 2009. [1. P. 20–32]
7. Proydakov E., Teplitsky L. Comprehensive English-Russian explanatory dictionary of computer engineering and information technology (VT/IT): in 2 volumes. — 6th ed., Moscow: RTSOFT publishing house, 2019. — 1600 p.
8. Sklyarevskaya G. Explanatory Dictionary of the Russian Language of the 21st Century: in 2 volumes. — 5th ed., Moscow: Eksmo Publishing House, 2019. - 1500 p.
9. Tabanakova V. D. Ideographic Description of Scientific Terminology. Tyumen: Publishing House of Tyumen. state University, 1999. [37. P. 26].
10. Fedinsky Yu. I. Large Explanatory Dictionary of Terms: in 2 volumes. - 4th ed., Moscow: AST Publishing House, Astrel, 2004. - 1165 p.

11. Shelov S. D. Essay on the Theory of Terminology: Composition, Conceptual Organization, Practical Applications. Moscow: PrintPro, 2018 [5. P. 46–47].
12. Haderer, Thorsten und Eggert Winter. Gabler Wirtschaftslexikon: Die ganze Welt der Wirtschaft. Verlag Dr. Th. Gabler Verlag, 2002. – 1500 Seiten
13. Klappenbach R. Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache (WDG). – Verlag. – München: Langenscheidt, 1990. – 4500 Seiten.
14. Kleiner, Stefan; Knöbl, Ralf (2019) Dudenredaktion (7th ed.). Berlin: Dudenverlag. p. 322.
15. Köbler G. Deutsches Etymologisches Wörterbuch. – Verlag. – Berlin: Klett, 1995. – 719 Seiten.
16. Lexikon der Neurowissenschaft, Band 1–4. Spektrum Akademischer Verlag, München Berlin Wien (2001) – 1200 Seiten.

Лингвистика и искусственный интеллект: перспективы развития

Садыгулова Ольга Рустамовна

преподаватель кафедры иностранных языков №1, ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова»

Статья исследует взаимосвязь между лингвистикой и технологическими достижениями в области искусственного интеллекта (ИИ). В ней рассматриваются ключевые концепции и методы обработки естественных языков, а также анализируются преимущества и вызовы, с которыми сталкиваются исследователи в этой области.

Автор обсуждает современные достижения в таких сферах, как машинный перевод, создание чат-ботов и работа с большими данными, подчеркивая, как эти технологии меняют наше понимание языка и коммуникации. В статье также акцентируется внимание на необходимости этического подхода к работе с ИИ-системами.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, технологии, лингвистика, развитие, естественные языки

Искусственный интеллект (ИИ) становится важным инструментом в различных сферах человеческой деятельности, и лингвистика не является исключением. В последние годы мы наблюдаем растущее признание роли ИИ в изучении и сохранении языков, особенно тех, которые находятся на грани исчезновения.

Современные технологии, такие как обработка естественного языка и машинное обучение, предоставляют новые возможности для изучения языковой структуры, документирования, а также возрождения вымирающих языков. ИИ позволяет создавать инструменты для автоматического перевода, синтеза речи и анализа текстов, что значительно упрощает работу лингвистов и культурных активистов.

Цель статьи заключается в анализе взаимодействия лингвистики и искусственного интеллекта, а также в выявлении перспектив их совместного развития в будущем.

Задачи статьи:

1. Проанализировать влияние искусственного интеллекта на лингвистику.
2. Выявить основные вызовы и этические вопросы, возникающие при интеграции искусственного интеллекта в лингвистическую практику.
3. Изучить современные тенденции в области обработки естественного языка и его применения в искусственном интеллекте.
4. Определить направления будущих исследований и разработок в области лингвистики и искусственного интеллекта.

Искусственный интеллект (ИИ) оказывает значительное влияние на лингвистику по нескольким направлениям:

1. Достижения в области анализа языка: Методы ИИ, в частности обработка естественного языка (NLP), машинное обучение (ML) и глубокое обучение (DL), позволяют автоматизировать анализ лингвистических данных, повышая эффективность и глубину исследований [1].
2. Усвоение и преподавание языка: ИИ помогает в освоении языка, моделируя процессы его изучения, совершенствуя методы преподавания языка и диагностируя языковые расстройства.
3. Сохранение языков и перевод: ИИ может помочь сохранить языки меньшинств, облегчая общение между языками с помощью машинного перевода, что потенциально может уменьшить сокращение численности языков [2].
4. Социолингвистический анализ: ИИ помогает анализировать лингвистические маркеры, связанные с идентичностью и репрезентативностью,

предлагая понимание социолингвистической динамики.

5. Влияние на коммуникацию и использование языка: ИИ влияет на производство языка и межличностное восприятие, потенциально изменяя стили общения и эмоциональное выражение в человеческом взаимодействии.

Интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в лингвистику подразумевает использование методов ИИ для улучшения изучения, анализа и понимания языка. Вот некоторые ключевые способы достижения этой интеграции:

1. Обработка естественного языка (NLP) [3]:

- Применение: NLP используется для решения таких задач, как тегирование частей речи, синтаксический анализ, распознавание именованных сущностей и анализ настроения.

- Польза: позволяет компьютерам понимать, интерпретировать и генерировать тексты на естественном языке с высокой точностью.

2. Машинное обучение (ML) и глубокое обучение (DL):

- Применение: Использование моделей ML и DL для анализа больших массивов данных, выявления скрытых лингвистических закономерностей и прогнозирования траекторий развития языка.

- Польза: позволяет понять сложные лингвистические структуры и семантические значения.

3. Моделирование усвоения языка:

- Применение: Использование ИИ для моделирования когнитивных процессов, связанных с изучением языка, проверка теоретических основ на эмпирических данных.

- Польза: Более глубокое понимание того, как люди приобретают лингвистические знания.

4. Совместные исследования:

- Применение: Содействие междисциплинарному сотрудничеству между лингвистами и исследователями ИИ для разработки более интуитивных языковых технологий.

- Польза: улучшает взаимодействие человека и машины и способствует созданию более эффективных средств коммуникации.

5. Генерация и анализ контента:

- Применение: Использование генеративного ИИ для создания связного контента и анализа лингвистических закономерностей.

- Преимущества: Способствует более быстрому и точному анализу языковых задач.

Современные методы обработки естественного языка (NLP) включают в себя несколько ключевых техник и моделей:

1. Модели глубокого обучения: В настоящее время это доминирующий подход в NLP, использующий нейронные сети для обработки больших объемов данных [3]. Основные модели включают:

- Рекуррентные нейронные сети (RNNs): Полезны для обработки последовательных данных.

- Трансформаторы: Используют механизмы самовнушения для улавливания зависимостей, причем модели типа BERT имеют большое влияние.

- Модели «последовательность-последовательность»: Часто используются для таких задач, как машинный перевод.

2. Вкрапления слов: Такие методы, как Word2Vec и GloVe, представляют слова в виде векторов, фиксирующих семантические связи.

3. Трансферное обучение: Использует предварительно обученные модели для различных задач NLP, повышая производительность при меньшем количестве обучающих данных.

4. Модели, основанные на внимании: Эти модели фокусируются на соответствующих частях входных данных, повышая эффективность и точность.

5. Распознавание именованных сущностей (NER): Идентифицирует и классифицирует сущности в тексте, такие как имена и местоположения.

6. Анализ настроения: Определяет эмоциональный тон текста, полезен для анализа социальных сетей и отзывов клиентов.

7. Стратегии предварительной обработки текста: Включают стебли, лемматизацию и тегирование части речи для нормализации и анализа текста.

В будущем ИИ в лингвистике ожидает значительный прогресс, обусловленный инновациями в области обработки естественного языка (NLP), машинного обучения и глубокого обучения. Вот некоторые ключевые направления будущих исследований и инноваций [7]:

1. Улучшенное осознание контекста и работа с нюансами: Будущие модели ИИ сосредоточатся на улучшении способности понимать контекст, нюансы и тонкости языка, такие как сарказм и идиоматические выражения, чтобы улучшить взаимодействие с пользователем.

2. Многоязычное NLP: все большее внимание будет уделяться разработке многоязычных моделей, способных одновременно обрабатывать и понимать несколько языков, что позволит преодолеть языковые барьеры в глобальном общении.

3. ИИ в языковом образовании: ИИ продолжит революционизировать преподавание языков, обеспечивая персонализированный опыт обучения, адаптивные оценки и обратную связь в режиме реального времени. Это включает в себя инструменты для оценки уровня владения языком на экзаменах, работающие на базе ИИ [5].

4. Междисциплинарные приложения: Интеграция ИИ с другими областями, такими как зрение и робототехника, приведет к созданию более целостных систем, способных интерпретировать и взаимодействовать с миром более человекоподобным образом.

5. Объяснимый ИИ: Растет потребность в прозрачности и интерпретируемости моделей ИИ, используемых в лингвистике, что обеспечит доверие и соответствие стандартам [4].

Возможности новых технологий в лингвистике

Новые технологии значительно расширили возможности лингвистики, особенно в области

преподавания, изучения и исследования языков. Вот некоторые ключевые области, в которых технологии оказывают влияние:

- Персонализированное обучение: Такие технологии, как искусственный интеллект, мобильные приложения и онлайн-платформы предлагают персонализированный опыт обучения, учитывающий индивидуальные потребности и уровень навыков [6].

- Интерактивный контент: Такие инструменты, как виртуальная реальность, дополненная реальность и мультимедийные технологии, обеспечивают захватывающий и увлекательный опыт обучения.

- Доступность: Приложения с встроенным искусственным интеллектом сделали изучение языка доступным для всех, в любое время и в любом месте.

- Анализ данных: искусственный интеллект может быстро обрабатывать и анализировать огромные объемы лингвистических данных, облегчая работу с корпусами и разработку моделей.

- Машинный перевод: Такие технологии, как системы машинного перевода и оптического распознавания символов, облегчают задачи лингвистического анализа и перевода.

- Семантический разбор: Новые технологии позволяют расчленять предложения на составные части, выявляя связи между словами и фразами [9].

- ИИ-чатботы: Разговорные ИИ-инструменты поддерживают языковую практику, помогая вести диалог и предоставляя обратную связь.

Интеграция ИИ в лингвистику вызывает ряд этических проблем:

1. Конфиденциальность и безопасность данных: Модели ИИ часто требуют огромных объемов данных, которые могут включать личную информацию. Обеспечение конфиденциальности и безопасности данных имеет решающее значение для предотвращения несанкционированного доступа или неправомерного использования.

2. Предвзятость и дискриминация: Модели ИИ могут унаследовать предвзятость от обучающих данных, что приводит к дискриминационным результатам. Устранение этих предубеждений необходимо для создания справедливых и беспристрастных приложений [8].

3. Прозрачность и подотчетность: Системы ИИ должны быть прозрачными, чтобы обеспечить подотчетность и доверие к их результатам. Отсутствие прозрачности может привести к скрытой идеологии или непредвиденным последствиям.

4. Академическая честность и дезинформация: ИИ может генерировать убедительные тексты, что вызывает озабоченность по поводу академической честности и распространения дезинформации. Обеспечение этичного использования и мониторинг результатов ИИ имеют жизненно важное значение.

Синергия лингвистики и искусственного интеллекта открывает новые горизонты для научных исследований и практического применения. Со-

временные технологии обработки естественного языка не только улучшают коммуникацию между человеком и машиной, но и поднимают важные вопросы о природе языка и мышления.

Поражающие достижения в области машинного перевода, анализа и генерации текстов свидетельствуют о том, что искусственный интеллект активно влияет на лингвистические исследования, предлагая новые методы и подходы. Тем не менее, нельзя забывать о вызовах, связанных с этическими аспектами и возможными последствиями использования этих технологий.

Важным шагом вперед станет сотрудничество между лингвистами и специалистами в области ИИ для создания более умных и человекоцентрированных систем. Это сотрудничество поможет не только разгадать загадки языка, но и сделать взаимодействие с технологиями более доступным и интуитивным.

Таким образом, перспективы развития лингвистики и искусственного интеллекта являются огромными и многообещающими, открывая новые возможности как для фундаментальных исследований, так и для практического применения в различных сферах жизни.

Литература

1. Artificial intelligence in communication impacts language and social ...
<https://www.nature.com/articles/s41598-023-30938-9>
2. Artificial Intelligence in Linguistics Research - ResearchGate
https://www.researchgate.net/publication/379239839_Artificial_Intelligence_in_Linguistics_Research_Applications_in_Language_Acquisition_and_Analysis
3. Artificial intelligence in applied (linguistics): a content analysis and ...
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23311983.2024.2382422>
4. Artificial intelligence and the future of our sociolinguistic work
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/josl.12678>
5. How Will Artificial Intelligence Affect Language?
<https://toppandigital.com/translation-blog/will-artificial-intelligence-affect-language/>
6. The Role of AI in Language Acquisition Research - Pipplet
<https://blog.pipplet.com/ai-role-language-acquisition-research-advancing-linguistic-understanding>
7. The Impact of AI on the Linguistic Career — Survey - LinkedIn
<https://www.linkedin.com/pulse/impact-ai-linguistic-career-sim-ngezahayo-Otdpc>
8. What is Linguistic AI? | RWS - Trados
<https://www.trados.com/learning/topic/linguistic-AI/>
9. Быкова, О.Д. Репрезентация концепта «свобода» во французской поэзии XXI века / О. Д. Быкова // Диалог культур и цивилизаций : сборник научных трудов Международного научного форума / под ред. А. Ю. Платко. – М., ФГБОУ ВО МГЛУ, 2024. – С. 96-102.

Linguistics and Artificial Intelligence: Development Prospects

Sadygulova O.R.

Plekhanov Russian University of Economics

This article explores the relationship between linguistics and technological advances in artificial intelligence (AI). It reviews key concepts and methods of natural language processing and analyses the benefits and challenges faced by researchers in this field.

The author discusses current advances in areas such as machine translation, chatbots and big data, emphasising how these technologies are changing our understanding of language and communication. The article also emphasises the need for an ethical approach to working with AI systems.

Keywords: artificial intelligence, education, technology, linguistics, development, natural languages

References

1. Artificial intelligence in communication impacts language and social ...
<https://www.nature.com/articles/s41598-023-30938-9>
2. Artificial Intelligence in Linguistics Research - ResearchGate
https://www.researchgate.net/publication/379239839_Artificial_Intelligence_in_Linguistics_Research_Applications_in_Language_Acquisition_and_Analysis
3. Artificial intelligence in applied (linguistics): a content analysis and ...
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23311983.2024.2382422>
4. Artificial intelligence and the future of our sociolinguistic work
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/josl.12678>
5. How Will Artificial Intelligence Affect Language?
<https://topandigital.com/translation-blog/will-artificial-intelligence-affect-language/>
6. The Role of AI in Language Acquisition Research - Pipplet
<https://blog.pipplet.com/ai-role-language-acquisition-research-advancing-linguistic-understanding>
7. The Impact of AI on the Linguistic Career — Survey - LinkedIn
<https://www.linkedin.com/pulse/impact-ai-linguistic-career-simgezahayo-0tdpc>
8. What is Linguistic AI? | RWS - Trados
<https://www.trados.com/learning/topic/linguistic-AI/>
9. Быкова, О.Д. Репрезентация концепта «свобода» во французской поэзии XXI века / О. Д. Быкова // Диалог культур и цивилизаций : сборник научных трудов Международного научного форума / под ред. А. Ю. Платко. – М., ФГБОУ ВО МГЛУ, 2024. – С. 96-102.

Роль сленга и жаргона в онлайн-игровых сообществах: примеры и функции

Баранов Андрей Романович

аспирант кафедры романо-германской филологии, Государственный университет просвещения, king11.11.99@mail.ru

В статье рассматриваются особенности функционирования сленга и жаргона в онлайн-игровых сообществах. Выявляются сходства и различия между понятиями «сленг» и «жаргон», а также анализируются факторы, влияющие на быстрое обновление лексики в условиях цифровой среды. На основе примеров, в том числе из франкоязычных игровых чатов, демонстрируется роль специализированной лексики в формировании групповой идентичности и эффективности командного взаимодействия. Делается вывод о том, что сленг и жаргон выполняют не только коммуникативную функцию, но и способствуют социальному разграничению «своих» и «чужих», укрепляя чувство принадлежности к определённой субкультуре.

Ключевые слова: сленг, жаргон, онлайн-игры, игровое сообщество, групповая идентичность, цифровая культура, французский язык.

Введение

В современном цифровом пространстве онлайн-игры стали одной из наиболее популярных форм досуга и социальной коммуникации. Развитие сетевых технологий и появление множества игровых сообществ привели к формированию особых языковых практик, которые выражаются в использовании специализированного сленга и жаргона. Эти лингвистические феномены способствуют укреплению групповой идентичности и позволяют участникам сообществ эффективно и быстро обмениваться информацией в ходе игрового процесса.

Актуальность исследования обоснована тем, что в лингвистике, социологии и культурологии продолжают дискуссии о природе сленга и жаргона, об их функциональных и коммуникативных особенностях, а также о том, какую роль они играют в динамично развивающемся пространстве цифровой культуры. При этом онлайн-игровые сообщества формируют свои собственные языковые практики, тесно связанные с традиционными языковыми нормами, но обладающие уникальными чертами, отражающими специфику игровой деятельности.

Цель данной статьи — определить функциональную роль сленга и жаргона в онлайн-игровых сообществах, а также проиллюстрировать их примеры (в том числе во французском языке) и источники формирования. Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд задач:

1. Проанализировать определение и соотношение понятий «сленг» и «жаргон».
2. Рассмотреть влияние языка на формирование групповой идентичности в сетевых сообществах.
3. Выявить роль цифровой культуры в развитии и распространении игрового сленга.
4. Исследовать основные источники игрового сленга и жаргона.
5. Привести конкретные примеры игрового сленга (в том числе французского) и проанализировать их функции.

Научная новизна исследования состоит в комплексном анализе сленга и жаргона в рамках конкретной субкультуры — онлайн-игр, что позволяет выявить общие механизмы формирования и функционирования неофициальной лексики в цифровой среде. Практическая значимость работы заключается в возможности использования полученных данных для дальнейших лингвистических исследований в области компьютерно-опосредованной коммуникации, а также при со-

ставлении словарей и справочных материалов для онлайн-геймеров и исследователей.

Соотношение понятий сленга и жаргона

Вопрос о разграничении терминов «сленг» и «жаргон» остается актуальным в лингвистической науке. С одной стороны, оба понятия указывают на использование неформальной лексики, отличающейся от литературной нормы. С другой стороны, в теоретических работах неоднократно подчеркивается, что сленг не всегда совпадает с жаргоном по ряду функций и критериев распространения [1, с. 78].

Сленг традиционно рассматривается как эмоционально-экспрессивная часть лексики, которая возникает в массовых социальных группах и служит для создания ощущения принадлежности к молодёжной субкультуре или другому социальному сообществу [2, с. 45]. Он нередко выходит за рамки узкопрофессионального круга, проникая в более широкие слои языка и постепенно осваиваясь в разговорной речи. Сленг характеризуется быстротой распространения, переосмыслением существующих слов или образованием новых, а также регулярным обновлением лексического состава [6, с. 89].

Жаргон, напротив, нередко связан с профессиональной или социальной группой, члены которой стремятся не только упростить коммуникацию внутри коллектива, но и ограничить доступ к информации для посторонних [1, с. 80]. Жаргон содержит терминологические единицы, понятные преимущественно тем, кто вовлечён в соответствующую деятельность (например, профессиональные сообщества, субкультуры), и часто служит для кодирования информации [3, с. 112]. Онлайн-геймеры, объединённые общей игровой активностью, могут использовать жаргон, чтобы подчеркнуть свою уникальность и непохожесть на «непосвященных».

Существует точка зрения, согласно которой сленг и жаргон часто пересекаются. Однако основной критерий дифференциации заключается в степени узости социальной или профессиональной группы. Если сленг может быть распространён практически среди любой возрастной или социальной категории, то жаргон «привязан» к конкретному роду занятий либо к строго определенной субкультуре. При этом граница между сленгом и жаргоном может быть подвижной: многие слова, зародившиеся как узкопрофессиональные, впоследствии выходят за эти рамки и превращаются в элемент сленга.

В контексте онлайн-игровых сообществ данное различие проявляется особенно чётко. Часть используемой лексики отражает типично игровую терминологию и относится к жаргону (названия внутриигровых предметов, инструментов, ролей в команде и т. п.). Другая часть — общее молодёжное просторечие, которое можно отнести к сленгу, нередко возникающее и вне игровой среды.

Роль языка в формировании групповой идентичности

Язык является мощным инструментом социальной идентификации: выбор тех или иных слов и выражений позволяет обозначить свою принадлежность к определенной группе и, напротив, дистанцироваться от других сообществ. В онлайн-игровых сообществах этот процесс многократно усиливается. Причинами этого являются:

1. **Высокая интерактивность.** Игровой процесс требует постоянного общения, особенно в многопользовательских проектах, где успех зависит от слаженной командной работы. Быстрая передача информации — залог эффективной координации, а специализированная лексика позволяет экономить время.

2. **Желание подчеркнуть «свой» и «чужой».** Как и в любых субкультурах, в киберспортивных и любительских игровых сообществах есть стремление объединяться вокруг уникальной системы ценностей, целей и ритуалов. Игровой сленг и жаргон становятся маркером «посвящённости»: если участник владеет терминологией, это значит, что он «свой» и «понимающий».

3. **Культурное многообразие.** Онлайн-игры часто объединяют людей из разных стран, говорящих на разных языках. В результате внутри одного игрового пространства формируется мультиязычный «смешанный» сленг. При этом английский язык нередко служит основным источником заимствований, однако участники адаптируют англоязычные термины к собственному языку и культуре.

Согласно исследованиям в области социолингвистики, формирование групповой идентичности через язык усиливается при наличии общих целей и ценностей [7, с. 435]. В онлайн-играх эти цели выражены наиболее явно: от слаженного взаимодействия зависит победа, достижение игровых результатов, приобретение статусов и т. д. Подобное совместное «преодоление препятствий» приводит к развитию специфических коммуникативных паттернов, отличающих одну игровую команду или гильдию от другой [4, с. 45].

Вместе с тем, внутри одного и того же игрового сообщества могут сосуществовать несколько разновидностей сленга и жаргона, отражающих разные роли, игровые классы или подходы к взаимодействию. Например, в массовых ролевых онлайн-играх (MMORPG) есть своя лексика для танков (персонажи, принимающие урон), лекарей (персонажи, исцеляющие других игроков), магов и т. п. Каждая подгруппа имеет узкоспециализированные жаргонные единицы, дополняющие общий сленговый пласт.

Цифровая культура и язык

Развитие цифровых технологий в целом привело к формированию новой языковой среды, получившей название компьютерно-опосредованной коммуникации [10, с. 48]. Эта среда характеризуется следующими особенностями:

- **Многоканальность:** участники могут общаться через голосовой чат, текстовый чат, форумы, социальные сети [5, с. 15].

- **Транслингвальность:** заимствования происходят из разных языковых систем, зачастую стилистически [3, с. 98].

- **Неформальный характер:** переписка в социальных сетях и мессенджерах служит образцом для игровой коммуникации, многие элементы сетевого сленга («имхо», «лол», «gg» и т. п.) перетекают из одной платформы в другую.

- **Быстрое распространение:** мемы, выражения, «вирусные» фразы могут за короткий срок стать частью глобального лексикона.

Онлайн-игры как неотъемлемый элемент цифровой культуры напрямую влияют на развитие языка. Благодаря стриминговым сервисам (Twitch, YouTube и др.) и киберспортивным турнирам специализированная лексика из игровой среды проникает в массовую культуру и становится доступна широкому кругу лиц. Многие игровые термины, зародившись в сети, затем попадают в повседневный лексикон молодежи и даже старшего поколения, интересующегося компьютерными играми.

Особенность игровой среды заключается также в том, что она предполагает активное создание неологизмов. В отличие от более консервативных областей профессионального жаргона, язык онлайн-игр эволюционирует стремительнее, поскольку:

- игровая индустрия регулярно обновляется новыми проектами, дополнениями, патчами;
- каждый крупный разработчик игр вносит собственные термины и обозначения;
- сами игроки придумывают сокращения, мемы и выражения, адаптируя их к специфике игры и удобству устного/письменного общения.

Источники игрового сленга и жаргона

Источники игрового сленга и жаргона можно условно разделить на следующие группы:

1. **Англоязычные заимствования.** Поскольку большая часть популярных компьютерных игр создаётся на английском языке, первичная терминология также англоязычна. Игроки используют оригинальные названия предметов, умений, локаций, названий игровых событий, которые затем адаптируются к национальному языку. Например, слово «loot» (добыча) закрепилось в русском сленге онлайн-игр как «лут», а «boss» (главный противник) превратился в «босс».

2. **Профессиональный/околопрофессиональный киберспортивный жаргон.** В киберспорте, где ставки высоки и важна оперативная коммуникация, формируется узкоспециализированный лексикон для описания стратегий, тактик, ролей, характерных ошибок и т. д. Такие выражения могут не употребляться за пределами определенной дисциплины (например, термины из «Dota 2» или «League of Legends»).

3. **Молодёжный интернет-сленг.** Общее пространство интернета наполняется выражениями,

сокращениями, мемами, которые быстро проникают в игровую среду. Здесь можно встретить «лол», «ппц», «омг», «афк» (AFK — away from keyboard) и т. п., а также кальки с аналогичных англоязычных терминов.

4. **Форумы и соцсети.** Значительная часть игровой лексики формируется в фан-сообществах, где участники обсуждают новости, делятся гайдами, создают юмористический контент. Именно на таких площадках регулярно «рождаются» новые слова и выражения, которые затем проникают в игровую коммуникацию.

5. **Локальные культурно-языковые особенности.** Франкофонные, германоязычные, испаноязычные, русскоязычные и другие сообщества в играх могут генерировать «локальные» сленговые единицы на базе собственных языковых традиций. В этой группе особенно интересно смотреть на французский язык, где широко используются сокращения и аббревиатуры («MDR» — mort de rire и др.).

Таким образом, игровая среда питает языковое творчество сразу из нескольких источников, что порождает гибридные формы сленга, сочетающие в себе англоязычные, местные (например, франкоязычные) и транснациональные элементы.

Примеры игрового сленга и жаргона (на материале французского языка)

Для иллюстрации рассмотрим некоторые примеры, встречающиеся в онлайн-играх среди франкофонных игроков. Многие из них представляют собой адаптации англоязычных выражений или аббревиатуры, имеющие связь с французским разговорным языком.

1. MDR (mort de rire)

- Аналог английского «LOL» (laughing out loud). Распространён как в соцсетях, так и в чатах онлайн-игр.

- Функция: быстрое выражение эмоции смеха, реакции на забавные или ироничные события во время игры.

- Пример использования в чате: «MDR, t'as vu la tête du boss?»

2. PTDR (pété de rire)

- Усиленная форма предыдущего выражения, означающая примерно «ржу не могу» или «надорвался от смеха».

- Часто используется игроками для отражения более сильной эмоциональной реакции.

- Пример использования: «Cette blague est trop drôle, PTDR!»

3. BG (beau gosse)

- Дословно «красавчик» (часто упоминается в смысле «крутой», «классный»).

- Может использоваться как похвала игроку, который продемонстрировал впечатляющий скилл или осуществил эффектный игровой ход.

- Пример использования: «Bien joué, BG!»

4. GG (good game)

- Заимствование из английского. Используется повсеместно, в том числе и во франкоязычных

сообществах, для выражения признания хорошо проведённого матча.

- Функция: этикетное выражение уважения или благодарности после игры.

- Пример использования: «GG à tous, on a bien joué!»

5. AFK (away from keyboard)

- Ещё одно англоязычное сокращение, прижившееся у франкофонов.

- Обозначает, что игрок временно отошел от компьютера и не может реагировать на события в игре.

- Пример использования: «Je suis AFK deux minutes, ne commencez pas la partie sans moi.»

6. TKT (t'inquiète pas)

- Сокращённое неформальное выражение во французском, означает «не переживай», «всё под контролем».

- Часто используется для быстрого письменного общения в чате.

- Пример использования: «TKT, je gère le boss!»

7. Noob или Newb

- Сленговое обозначение неопытного игрока; во французском сообществе используется почти так же, как и в англоязычном, однако может подвергаться некоторым фонетическим адаптациям.

- Функция: ироничное или уничижительное описание.

- Пример использования: «Ce noob fait n'importe quoi!»

8. Item / Stuff

- От английского «предмет, вещь»; «stuff» может пониматься как «экипировка».

- В чате на французском может звучать иронично или полушутливо, например, «J'ai un stuff de malade!» (У меня «дикая» экипировка!).

Все эти примеры демонстрируют, как французский язык впитывает англоязычные игровые заимствования, одновременно сохраняя национальные особенности разговорного стиля. Важно, что заимствования могут полностью адаптироваться и даже получить своеобразную «французскую» огласовку или правописание, особенно в неформальных чатах [9, с. 150].

Функции игрового сленга и жаргона в данных примерах:

- **Коммуникативная:** ускоренная передача информации (AFK, TKT и др.).

- **Экспрессивная:** выражение эмоций (MDR, PTDR).

- **Социальная:** маркирование статуса в группе (BG, Noob, GG).

- **Культурная:** сохранение уникальной франкофонной идентичности через смешение (TKT, PTDR).

Функциональные аспекты сленга и жаргона в онлайн-играх

Использование сленга и жаргона в игровой среде выполняет несколько ключевых функций:

1. **Идентификационно-статусная.** Игровой язык помогает быстро определить уровень компе-

тении собеседника. Тот, кто уверенно оперирует игровыми терминами и выражениями, воспринимается как опытный участник или «старожил» сообщества.

2. **Координационно-оперативная.** В условиях динамичных игровых событий важно быстро сообщать действия и реагировать на изменения. Сокращённые выражения и коды позволяют сэкономить время и действовать эффективнее.

3. **Эмоционально-экспрессивная.** Игровой чат нередко служит местом для активного выражения эмоций. Сленговые словечки передают яркие реакции, создают неформальную дружескую атмосферу.

4. **Креативно-игровая.** В самой среде игры часто рождаются шутки, мемы, комические образы, связанные с игровыми ситуациями. Новизна сленговых выражений может быть источником самоиронии и творческого самовыражения.

5. **Защитная / эксклюзивная.** Как и в традиционном жаргоне, использование сложных или специфических выражений позволяет игровому сообществу отграничиваться от «внешнего мира», создавая эффект «посвящённости» и защищая разговор от непонимающих.

Заключение

Онлайн-игровые сообщества — это динамичные социальные группы, в которых сленг и жаргон играют чрезвычайно важную роль. Они выполняют сразу несколько функций: коммуникативную, идентификационную, эмоционально-экспрессивную, защитную и креативно-игровую. Благодаря цифровой среде язык подвергается постоянной трансформации, обогащается за счёт заимствований (прежде всего из английского), а также формирует собственные уникальные выражения, нередко перекочёвывающие за пределы игровой реальности и влияющие на разговорную речь более широких слоёв общества.

Как отмечает Горошко Е. И., онлайн-среда стирает жёсткие границы между лингвистическими системами, формируя гибридные языковые формы [10, с. 60]. Это явление особенно ярко проявляется в игровых сообществах, где сленг и жаргон выполняют не только коммуникативные, но и социальные функции [6, с. 120].

В статье показано, что разграничение понятий сленга и жаргона оправдано, но одновременно в реальном употреблении эти феномены зачастую пересекаются. Жаргон обслуживает профессионально или социально ограниченную группу, в то время как сленг распространяется среди более широких масс. При этом онлайн-игровая лексика может обладать чертами обеих категорий одновременно, особенно если речь идёт о популярных многопользовательских играх, где существует чёткое деление на команды и роли, но при этом активное участие принимает большое количество «казуальных» игроков.

Примеры из франкоязычного игрового сообщества демонстрируют универсальную тенденцию к смешению национальных языковых традиций с

англоязычными заимствованиями и формированию собственных уникальных выражений. Это подтверждает гипотезу о том, что онлайн-игры способствуют развитию «транслингвальных» форм общения, в которых стираются жёсткие границы между разными лингвистическими системами [10, с. 55].

Перспективы дальнейших исследований в данной области могут включать количественный анализ использования конкретных сленговых выражений в различных игровых жанрах, изучение скоростей их распространения в сетевых сообществах, а также лингвопрагматический анализ влияния игровых стримов на формирование новых выразительных средств в разговорной речи.

Литература

1. Березин В. М. Массовая коммуникация: сущность, каналы, действия. — М.: РИП-холдинг, 2003. — 174 с.
2. Войскунский А. Е. Психология и интернет. — М.: Акрополь, 2010. — 439 с.
3. Горошко Е. И. Лингвистика интернета: формирование дисциплинарной парадигмы // Вестник РГГУ. Серия «История. Филология. Культурология. Востоковедение». — 2015. — № 2. — С. 45–62.
4. Жичкина А. Е., Белинская Е. П. Самопрезентация в виртуальной коммуникации и особенности идентичности подростков-пользователей интернета // Труды по социологии образования. — 2000. — Т. 5, № 7. — С. 431–460.
5. Кронгауз М. А. Самоучитель Олбанского. — М.: АСТ, 2013. — 254 с.
6. Латышева О. В. Сленг vs. жаргон: проблема дефиниции // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2012. — № 7 (74). — С. 78–81. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sleng-vs-zhargon-problema-definitsii/viewer>.
7. Шаповал В. В. Интернет-коммуникация: лингвистический аспект. — М.: Флинта, 2017. — 192 с.
8. Androutsopoulos J. Online communities and language variation: The case of Greek in YouTube // Language@Internet. — 2013. — Vol. 10. — URL: <https://www.languageatinternet.org/articles/2013/androutsopoulos> (дата обращения: 26.01.2025).
9. Crystal D. Language and the Internet. 2nd ed. — Cambridge: Cambridge University Press, 2006. — 316 p.
10. Herring S. C. Computer-Mediated Communication: Linguistic, Social and Cross-Cultural Perspectives. — Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1996. — 326 p.

The role of slang and jargon in online gaming communities: examples and functions

Baranov A.R.

State University of Education

The article explores the peculiarities of slang and jargon in online gaming communities. It identifies the similarities and differences between the terms “slang” and “jargon” and examines the factors contributing to the rapid update of vocabulary in the digital environment. Drawing on examples, including those from French-speaking gaming chats, the study demonstrates how specialized vocabulary fosters group identity and enhances teamwork efficiency. The conclusion suggests that slang and jargon serve not only communicative functions but also reinforce social distinctions between “insiders” and “outsiders,” thus strengthening the sense of belonging to a particular subculture.

Keywords: slang, jargon, online games, gaming community, group identity, digital culture, French language.

References

1. Berezina V. M. Mass communication: essence, channels, actions. — M.: RIP-holding, 2003. — 174 p.
2. Voiskunsky A. E. Psychology and the Internet. — M.: Akropol, 2010. — 439 p.
3. Goroshko E. I. Internet linguistics: formation of a disciplinary paradigm // Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series “History. Philology. Cultural studies. Oriental studies”. — 2015. — No. 2. — P. 45–62.
4. Zhichkina A. E., Belinskaya E. P. Self-presentation in virtual communication and features of identity of adolescent Internet users // Works on the sociology of education. — 2000. — Vol. 5, No. 7. — P. 431–460.
5. Krongauz M. A. Olbansky's Self-Study Guide. — M.: AST, 2013. — 254 p.
6. Latysheva O. V. Slang vs. jargon: the problem of definition // Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. — 2012. — No. 7 (74). — P. 78–81. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sleng-vs-zhargon-problema-definitsii/viewer>.
7. Shapoval V. V. Internet communication: linguistic aspect. — M.: Flinta, 2017. — 192 p.
8. Androutsopoulos J. Online communities and language variation: The case of Greek in YouTube // Language@Internet. — 2013. — Vol. 10. - URL: <https://www.languageatinternet.org/articles/2013/androutsopoulos> (access date: 01/26/2025).
9. Crystal D. Language and the Internet. 2nd ed. - Cambridge: Cambridge University Press, 2006. - 316 p.
10. Herring S. C. Computer-Mediated Communication: Linguistic, Social and Cross-Cultural Perspectives. - Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1996. - 326 p.

Текст патриотической песни как вид креолизованного текста

Гришук Артём Валерьевич

старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», Севастопольский государственный университет, grishchuk-artem@mail.ru

Статья посвящена исследованию текста патриотической песни как одного из видов креолизованного текста, представляющего собой синтез различных культурных и языковых элементов. Патриотические песни играют важную роль в формировании национальной идентичности и коллективной памяти, особенно в контексте исторических событий, таких как войны и другие значимые моменты в жизни страны.

В статье рассматриваются особенности креолизации текстов, их структура и семантика, а также влияние на слушателей и общество в целом. Анализируя известные русские патриотические песни, такие как "Священная война", "Катюша" и "День Победы", мы стремимся выявить их структурные элементы и эмоциональные аспекты, способствующие созданию сильного патриотического чувства.

В заключении подводятся итоги, акцентируется внимание на значимости патриотических песен в современном культурном контексте и их потенциале для дальнейших исследований.

Ключевые слова: патриотическая песня, креолизация, текст, культура, идентичность, креолизованный текст, творчество, песни.

Введение

Современная лингвистика активно изучает феномен креолизованных текстов, которые представляют собой сложные семиотические образования, объединяющие вербальные и невербальные компоненты. Такие тексты играют важную роль в коммуникации, так как их многокомпонентная структура позволяет передавать информацию более эффективно и эмоционально. Особый интерес в этом контексте представляют тексты патриотических песен, которые, с одной стороны, являются частью музыкального искусства, а с другой — выступают мощным инструментом формирования национальной идентичности и патриотических чувств.

Актуальность исследования текста патриотической песни как креолизованного текста обусловлена его значимостью в контексте формирования национальной идентичности и культурной памяти. Патриотическая песня — это не просто музыкальное произведение; это мощный инструмент, способный объединять людей, вдохновлять и вызывать глубокие эмоциональные переживания. В условиях современности, когда вопросы идентичности и патриотизма становятся особенно острыми, анализ таких текстов приобретает особую значимость. Русские патриотические песни, зародившиеся в разные исторические эпохи, отражают не только героизм и жертвы, но и надежды и мечты народа. Они представляют собой своеобразные хроники, запечатлевающие дух времени и социокультурные реалии.

Цель данного исследования заключается в выявлении структурных и семантических особенностей креолизованных текстов на примере русских патриотических песен. Креолизация, как явление, обозначает смешение различных культурных и языковых элементов, что создает новые значимые структуры и форматы. Патриотические песни, будучи продуктом социокультурной среды, нередко используют элементы фольклора, народной музыки и литературных традиций, что делает их образцы креолизованными текстами. Анализируя такие произведения, мы сможем понять, как текстовые элементы переплетаются с исторической памятью и национальным сознанием.

Научная новизна исследования заключается в комплексном подходе к изучению текстов патриотических песен как креолизованных текстов. В отличие от предыдущих работ, в которых акцент делался преимущественно на лингвистическом анализе вербальной составляющей, в данной статье рассматривается взаимодействие текста, музыки и визуальных элементов, что позволяет глубже понять механизмы воздействия таких произведений на аудиторию. Кроме того, в исследовании уделяется внимание социокультурному контексту, в ко-

тором функционируют патриотические песни, что позволяет выявить их роль в формировании общественного сознания.

Основная часть статьи будет сосредоточена на трех ключевых аспектах. В первой главе мы рассмотрим понятие креолизации текста, проанализируем его применение в литературе и музыке, выделив основные характеристики креолизованных текстов. Во второй главе будет проведен анализ текстов известных русских патриотических песен, таких как "Священная война", "Катюша" и "День Победы". Мы сосредоточимся на структурных элементах этих песен, таких как лексика, ритм и рифма, а также исследуем их тематику и мотивы, которые отражают патриотические чувства. В третьей главе будет рассмотрен социокультурный контекст патриотических песен, их влияние на общество и роль в формировании общественного сознания. Мы проанализируем, как исторические события, такие как войны и революции, влияли на содержание патриотических песен и их восприятие слушателями.

Материалы и методы исследований

В качестве материала для исследования были отобраны тексты патриотических песен, созданные в разные исторические периоды и в различных культурных контекстах. Для анализа использовались методы лингвистического, семиотического и социокультурного анализа, что позволило рассмотреть тексты патриотических песен как многокомпонентные семиотические системы. Особое внимание уделялось анализу взаимодействия вербальных (текст песни) и невербальных (музыка, визуальные элементы) компонентов, а также их роли в формировании патриотического дискурса.

Таким образом, данное исследование направлено на всесторонний анализ текста патриотической песни как креолизованного текста. В заключении мы подведем итоги проведенного исследования, акцентируя внимание на важности патриотических песен для сохранения культурной идентичности и их потенциале для дальнейших исследований в этой области.

Результаты и обсуждения

Понятие креолизации текста

Креолизация текста — это сложный и многоуровневый процесс, который подразумевает синтез различных культурных и языковых элементов, приводящий к возникновению новых форм и значений. В литературе и искусстве креолизация позволяет объединять традиционные и современные элементы, создавая уникальные произведения, которые отражают многообразие культурной идентичности. Этот процесс особенно заметен в музыкальных произведениях, таких как патриотические песни, которые часто используют народные мелодии, элементы фольклора и исторические аллюзии.

Креолизация текста также активно проявляется в цифровой среде, где мультимедийные технологии предоставляют широкие возможности для ин-

теграции различных знаковых систем [8, с. 106]. Веб-страницы, социальные сети, видеоролики и интерактивные приложения являются примерами текстов, где вербальные, визуальные и аудиальные элементы взаимодействуют на равных правах, создавая сложные семиотические структуры. В таких текстах креолизация становится неотъемлемой частью коммуникации, позволяя передавать информацию более эффективно и адаптировать ее к потребностям современного пользователя.

Одним из ключевых аспектов креолизации является ее способность к адаптации к различным культурным и социальным контекстам. В условиях глобализации и межкультурного взаимодействия креолизация текста становится важным инструментом для преодоления языковых и культурных барьеров [10, с. 5]. Например, в международной рекламе или в мультимедийных образовательных ресурсах креолизация позволяет передавать информацию в форме, которая понятна и доступна для представителей разных культур. В этом случае визуальные и аудиальные элементы могут выступать как универсальные средства коммуникации, дополняя и уточняя вербальный текст.

Креолизация текста также имеет важное значение для изучения когнитивных процессов, связанных с восприятием и обработкой информации. Исследования показывают, что сочетание вербальных и невербальных элементов способствует более глубокому и быстрому усвоению информации, так как активизирует различные каналы восприятия. Например, в образовательных текстах использование иллюстраций, схем и анимации помогает учащимся лучше понять сложные концепции и запомнить информацию. В этом случае креолизация выступает как инструмент оптимизации процесса обучения, делая его более эффективным и увлекательным.

Патриотическая песня, как вид креолизованного текста, выполняет несколько функций: она не только передает эмоциональное содержание, но и формирует общественное сознание [7, с. 59]. Исследование креолизации текста в патриотической песне позволяет выявить, как различные элементы — слова, образы, мелодии — взаимодействуют друг с другом, создавая глубокий эмоциональный эффект. Важным аспектом креолизации является и то, как песни сохраняют культурные традиции, встраивая их в современный контекст. Это позволяет нам говорить о патриотической песне как о живом явлении, которое постоянно изменяется и адаптируется к новым реалиям, сохраняя при этом свою идентичность [6, с. 33].

Примеры креолизации можно найти в текстах таких песен, как "Священная война", где использование фольклорных мотивов сочетается с призывом к патриотизму и единству. Эта песня стала символом сопротивления и мужества, ее текст содержит аллюзии на исторические события, что добавляет ему глубины и значимости. Таким образом, патриотическая песня выступает не только как произведение искусства, но и как социальный и

культурный феномен, отражающий общественные настроения и историческую память.

Анализ текстов патриотических песен

Анализ текстов русских патриотических песен позволяет глубже понять их структуру и содержание, а также выявить основные мотивы и темы, которые пронизывают эти произведения. Патриотические песни, такие как «Катюша», «День Победы» и «Священная война», отличаются богатством выразительных средств и яркими образами, которые способствуют формированию мощного патриотического чувства у слушателей.

В песне «Катюша» преобладают мотивы любви и ожидания, переплетающиеся с темой борьбы за родину [2, с. 19]. Текст песни построен на контрасте между чувством тоски по любимому человеку и призывом к защите родной земли. Этот элемент креолизации, где личные чувства соединяются с высокими патриотическими идеалами, создает многослойность текста, обогащая его смысл. Кроме того, мелодия «Катюши» является простым и запоминающимся, что делает ее доступной для широкой аудитории и способствует ее популярности [11, с. 18].

Песня «День Победы» представляет собой яркий пример креолизации в музыке. В ней используются образы, которые связывают прошлое и настоящее, создавая мощный эмоциональный заряд. Текст насыщен историческими отсылками и образами, вызывающими чувство гордости за победу и память о павших героях. Важным аспектом является ритм и музыкальная структура, которые усиливают эмоциональное восприятие текста. Здесь креолизация проявляется не только в содержании, но и в форме, объединяющей различные музыкальные стили и элементы [5, с. 191].

На фоне этих песен «Священная война» выделяется своей патетичностью и призывом к единству. Текст песни построен на эмоционально насыщенных образах и риторических вопросах, что создает эффект мощного обращения к слушателю. Здесь также присутствуют фольклорные элементы, что подчеркивает связь с народной культурой. Песня стала символом патриотизма и мужества, отражая дух времени и общие переживания народа.

Анализируя структуру русских патриотических песен, можно увидеть, как в них переплетаются различные художественные приемы, создавая богатую палитру эмоций и изображений [9, с. 414]. Одним из таких приемов является использование метафор и символов, которые помогают трансформировать личные переживания в общенациональные идеи. Например, в «Катюше» образ девушки на берегу становится символом страны, ожидающей своих защитников, а яблони и груши, связанные с весной и обновлением, символизируют надежду на лучшее будущее.

Тематическое многообразие также играет важную роль в этих песнях. Наряду с темами войны и подвига, в них часто поднимаются вопросы сохранения культурных традиций и памяти о прошлом.

Такие песни не только подчеркивают важность исторических событий, но и способствуют укреплению национальной идентичности [4, с. 82-82]. В «Дне Победы», например, акцент делается на память о великой победе и тех, кто ее обеспечил, что способствует единению поколений через общую историческую память.

Эти патриотические песни оказали значительное влияние на общественное сознание. Они стали неотъемлемой частью культурного кода, формируя у людей чувство гордости и единства [14, с. 22]. На протяжении десятилетий они звучат на различных мероприятиях, символизируя стойкость и мужество народа. Простой и понятный язык, использование народных мотивов делают их доступными для разных поколений, способствуя сохранению и передаче культурного наследия.

Подводя итог, можно сказать, что русские патриотические песни являются важной частью национальной культуры, объединяющей разные эпохи и судьбы людей. Их художественная ценность, эмоциональная насыщенность и глубокие смыслы делают их актуальными и в наше время. Они продолжают вдохновлять и поддерживать миллионы людей, способствуя сохранению исторической памяти и формированию патриотического сознания.

Социокультурный контекст патриотических песен

Социокультурный контекст патриотических песен играет важную роль в их восприятии и значении. Эти песни не только отражают исторические события, но и служат инструментом для формирования общественного сознания. В России, где история полна конфликтов и побед, патриотическая песня становится важным элементом культурной идентичности. Она помогает сохранить память о прошлом и передать ее следующим поколениям.

Исторические события, как Вторая мировая война, значительно повлияли на содержание и восприятие патриотических песен. Песни, написанные в это время, стали символами мужества и стойкости народа, их тексты наполнены глубокими эмоциями и значениями. Например, «Священная война» была написана в 1941 году и быстро стала гимном сопротивления [1, с. 102]. Эта песня, как и многие другие, подчеркивает не только трагедию войны, но и силу духа и единство народа.

Патриотические песни также играют важную роль в формировании общественного мнения и национальной идентичности. Они звучат на праздниках, мемориальных мероприятиях и других значимых событиях, создавая атмосферу единства и солидарности [13, с. 47]. Таким образом, патриотическая песня становится не просто музыкальным произведением, а важным социальным и культурным феноменом, способствующим консолидации общества вокруг общих ценностей и идеалов [3, с. 7]. В условиях глобализации, когда культурные границы становятся более проницаемыми, патриотические песни выступают как сред-

ство сохранения уникальности национальной культуры.

Они не только воспевают героические события и национальные символы, но и создают эмоциональный фон, который помогает людям ощущать свою принадлежность к определенной группе. Например, в Индии песня «Vande Mataram» стала символом борьбы за независимость от британского колониального господства, а в современной Индии она продолжает ассоциироваться с национальной гордостью и единством.

Важным аспектом патриотических песен является их способность адаптироваться к изменяющимся социальным и политическим условиям. В разные исторические периоды одни и те же песни могут приобретать новые значения, отражая актуальные проблемы и вызовы. Например, в СССР патриотические песни часто использовались для пропаганды социалистических идеалов, но после распада Советского Союза многие из них были переосмыслены и стали символами ностальгии по утраченной эпохе [12, с. 80]. Это свидетельствует о том, что патриотические песни не являются статичными, а динамично взаимодействуют с культурным и политическим контекстом.

Кроме того, патриотические песни играют важную роль в образовании и воспитании подрастающего поколения. Они используются в школах, на государственных мероприятиях и в массовой культуре для передачи ценностей, таких как любовь к Родине, уважение к истории и готовность к самопожертвованию. В этом смысле они становятся частью процесса социализации, помогая молодежи усваивать нормы и традиции своего общества.

Однако важно учитывать, что патриотические песни могут использоваться не только для укрепления национального единства, но и для манипуляции общественным сознанием, особенно в условиях авторитарных режимов, где они становятся инструментом пропаганды.

В заключение, креолизация текстов патриотических песен позволяет нам глубже понять их значимость и влияние на культуру и общество. Эти песни, соединяющие личные и общественные чувства, создают уникальный и многослойный текст, который продолжает жить и развиваться в сознании народа. Патриотическая песня, как креолизованный текст, отражает не только историческую память, но и современную реальность, сохраняя свою актуальность в различных контекстах.

Выводы

В ходе исследования текста патриотической песни как вида креолизованного текста была выявлена его важная роль в формировании национальной идентичности и культурной памяти. Патриотическая песня, соединяя в себе элементы различных культур и языков, становится мощным инструментом, который объединяет людей, пробуждает патриотические чувства и создает атмосферу единства. Креолизация, как явление, делает эти тексты живыми и актуальными, позволяя им адаптироваться к изменяющимся условиям вре-

мени и сохранять связь с историческим наследием.

Анализ текстов известных русских патриотических песен, таких как "Священная война", "Катюша" и "День Победы", продемонстрировал, как разнообразные элементы — лексика, ритм, образы — взаимодействуют друг с другом, создавая многослойные и насыщенные смыслы. Эти песни не только передают эмоциональное содержание, но и формируют общественное сознание, отражая глубокие переживания народа в сложные исторические моменты. Креолизация текстов патриотических песен, проявляющаяся как в их содержании, так и в форме, позволяет создать уникальные произведения, которые обладают способностью передавать сложные чувства и эмоции, связанные с историей и национальной идентичностью.

Социокультурный контекст, в котором существуют патриотические песни, также имеет огромное значение. Они служат не только отражением исторических событий, но и инструментом формирования общественного мнения, что делает их важными для понимания культурной и исторической динамики общества.

Патриотические песни, звучащие на праздниках и мемориальных мероприятиях, создают атмосферу единства и сопричастности, способствуя консолидации общества вокруг общих ценностей и идеалов. Таким образом, патриотическая песня становится важным элементом культурной идентичности, помогая сохранить память о прошлом и передать её будущим поколениям.

Подводя итоги, можно утверждать, что текст патриотической песни как креолизованный текст представляет собой многообразное и многослойное явление, обладающее значительным потенциалом для дальнейших исследований. Это явление не только обогащает культурную палитру, но и помогает понять, как музыка и поэзия могут влиять на общественное сознание, формировать патриотические чувства и сохранять историческую память. Патриотическая песня, находясь на стыке различных культур и традиций, продолжает оставаться актуальной и значимой в современном мире, отражая дух времени и требования общества.

Литература

1. Виноградова, Л. А. Русская патриотическая песня: традиции и современность / Л. А. Виноградова. — М.: Наука, 2015. — 232 с.
2. Волков В. А., Востряков Л. Е. Идеология и культура в контексте государственной культурной политики // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. — 2022. — №3. — С. 18–23.
3. Михайлов, В. С. Поэзия и патриотизм: соотношение понятий / В. С. Михайлов. — СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2018. — 185 с.
4. Кузнецов, А. Н. Креолизация текстов в русской литературе / А. Н. Кузнецов. — Екатеринбург: Урал. гос. ун-т, 2017. — 140 с.

5. Алексеев, И. В. Патриотические песни в русской культуре: истоки и тенденции / И. В. Алексеев. — Казань: Казанский университет, 2016. — 220 с.

6. Громов, П. А. Музей патриотической песни: культурное наследие России / П. А. Громов. — Тула: Тульский государственный университет, 2019. — 175 с.

7. Серебровская, Н. И. Социально-культурные функции патриотической песни / Н. И. Серебровская. — Москва: РГГУ, 2020. — 192 с.

8. Середина Е. В. Персуазивное выражение в сентиметивных образованиях современного русского языка // Российский государственный социальный университет, 2024 г. С. 105-111.

9. Середина Е. В. Реализация персуазивного потенциала сентиметивных частей речи в публицистическом и художественном тексте // Российский государственный социальный университет, 2024 г. С. 412-415.

10. Середина Е.В. Сентиметивные части речи // Московский государственный педагогический университет, 2023 г. С. 5-10.

11. Лебедев, К. А. Музыка и слова: анализ текстов патриотических песен / К. А. Лебедев. — Новосибирск: Новосибирский государственный университет, 2018. — 210 с.

12. Чистяков, А. В. Влияние патриотической песни на формирование национальной идентичности / А. В. Чистяков. — Ростов н/Д: Ростовский государственный университет, 2017. — 160 с.

13. Прохоров, В. Н. Фольклорные корни русских патриотических песен / В. Н. Прохоров. — Воронеж: Воронежский государственный университет, 2015. — 200 с.

14. Тихомиров, А. В. Патриотические песни как форма культурной идентичности / А. В. Тихомиров. — Нижний Новгород: ННГУ, 2021. — 180 с.

The text of a patriotic song as a kind of creolized text Grischuk A.V.

Sevastopol State University

The article is devoted to the study of the text of a patriotic song as one of the types of creolized text, which is a synthesis of various cultural and linguistic elements. Patriotic songs play an important role in shaping national identity and collective memory, especially in the context of historical events such as wars and other significant moments in the life of the country.

The article examines the features of creolization of texts, their structure and semantics, as well as their impact on listeners and society as a whole. Analyzing famous Russian patriotic songs such as "Holy War", "Katyusha" and "Victory Day", we strive to identify their structural elements and emotional aspects that contribute to the creation of a strong patriotic feeling.

In conclusion, the results are summarized, attention is focused on the importance of patriotic songs in the modern cultural context and their potential for further research.

Keywords: patriotic song, creolization, text, culture, identity, creolized text, creativity, songs.

References

1. Vinogradova, L. A. Russian patriotic song: traditions and modernity / L. A. Vinogradova. — M.: Nauka, 2015. — 232 p.
2. Volkov V. A., Vostryakov L. E. Ideology and culture in the context of state cultural policy // Bulletin of the St. Petersburg State Institute of Culture. — 2022. — No. 3. — pp. 18-23.
3. Mikhailov, V. S. Poetry and patriotism: the relationship of concepts / V. S. Mikhailov. St. Petersburg: St. Petersburg University Press, 2018. 185 p.
4. Kuznetsov, A. N. Creolization of texts in Russian literature / A. N. Kuznetsov. Yekaterinburg: Ural State University, 2017. 140 p.
5. Alekseev, I. V. Patriotic songs in Russian culture: origins and trends / I. V. Alekseev. — Kazan: Kazan University, 2016. 220 p.
6. Gromov, P. A. Museum of Patriotic song: cultural heritage of Russia / P. A. Gromov. Tula: Tula State University, 2019. 175 p.
7. Serebrovskaya, N. I. Socio-cultural functions of a patriotic song / N. I. Serebrovskaya. Moscow: RGGU, 2020. 192 p.
8. Sereda E. V. The aggressive expression in the sentimental formations of the modern Russian language // Russian State Social University, 2024, pp. 105-111.
9. Sereda E. V. Realization of the invasive potential of sentimental parts of speech in a journalistic and artistic text // Russian State Social University, 2024, pp. 412-415.
10. Sereda E.V. Sentimental parts of speech // Moscow State Pedagogical University, 2023, pp. 5-10.
11. Lebedev, K. A. Music and words: text analysis patriotic songs / K. A. Lebedev. Novosibirsk: Novosibirsk State University, 2018. 210 p.
12. Chistyakov, A.V. The influence of patriotic songs on the formation of national identity / A.V. Chistyakov. — Rostov n/A: Rostov State University, 2017. 160 p.
13. Prokhorov, V. N. Folklore roots of Russian patriotic songs / V. N. Prokhorov. Voronezh: Voronezh State University, 2015. 200 p.
14. Tikhomirov, A.V. Patriotic songs as a form of cultural identity / A.V. Tikhomirov. Nizhny Novgorod: UNN State University, 2021. 180 p.

Сакральное пространство в повести «Великий Ван» Н.А. Байкова

Гу Ли

аспирант, Институт образования и гуманитарных наук, Балтийского федерального университета им. И. Канта

Повесть «Великий Ван» имеет ярко выраженный мифологический характер благодаря географической специфике и изображению сакрализованных предметов. Опираясь на теорию мифологического пространства В.Н. Топорова, в данной работе мы отразим принцип оппозиции внутреннего и внешнего, верхнего и нижнего в его творчестве, интерпретируя мифологизированные семантические особенности пещер и гор в «Великом Ване».

Ключевые слова: Н.А. Байков; «Великий Ван»; сакральное; семантическое пространство; пещеры; горы

Введение

Художественное пространство, как утверждает О. Шпенглер в своей работе «Закат Европы» (1993)[1], играет ключевую роль в культуре и её восприятии. Это пространство не ограничивается лишь личным опытом, а охватывает все виды искусства, формируемые в определённой культурной среде. Анализируя повесть «Великий Ван», мы можем увидеть, как художественное пространство служит основой для создания и передачи культурных значений.

Повесть «Великий Ван» «выдвигает изменения, происходящие в первобытном лесу, и животных на первый план, а люди становятся второстепенными персонажами и объектами наблюдения и размышлений животных»[2, с. 111].

Издание книги открыло читателям в России и Западной Европе новый мир с удивительной природой и древними легендами. «Великий Ван» – это репрезентативное произведение художественной этнографии Байкова, которое означает «художественное освоение автором культурных, религиозных, психологических установок, нравственно-этических норм, особенностей обустройства быта представителей определённого этноса, населяющих определённые географические пространства» [3, с. 244]

Книга разделена на 33 раздела, которые в основном описывают весь жизненный этап Великого Вана от рождения, взросления до смерти и содержат сведения о древней восточной культуре, народных верованиях и легендах.

По мнению В.Н. Топорова, в значительных художественных текстах нового времени вновь возникает мифопоэтическое пространство, которое оказывается самодовлеющим. Основными категориями для анализа этого явления являются пространство и вещи. Он определяет структуру арт-пространства, акцентируя внимание на первостепенной роли вещей в этом контексте. Таким образом, вещи становятся центральными элементами, которые формируют и наполняют художественное пространство, позволяя глубже понять мифопоэтическую природу современного искусства. Как отмечает автор, мифологическое пространство «вне вещей не существует», оно «не предшествует вещам, его заполняющим, а конституируется ими».[4, с. 462]

Для нашего исследования важно обратиться к универсальности пространства (верхнее/нижнее, внешнее/внутреннее) и материальное наполнение пространства (согласно В.Н. Топорову, это «первотворец, бог, люди, животные, растения, элементы сакральной топографии, сакрализованные и

мифологизированные объекты из сферы культуры и т.п.»[5, с. 324])

В повести Байкова «Великий Ван» к таким странностям можно отнести «священные объекты», такие как пещеры и горы, которые «выстраивают в пределах общего пространства некое семантическое поле определённой структуры»[6, с. 341].

Формирование художественного пространства и наполнение предметами быта – вот способ, с помощью которого автор конструирует картину мира в анализируемом произведении.

Пещера: оппозиция внутреннего и внешнего

Пещера, как пространство, создает уникальную атмосферу, глубоко уходя в землю, и выполняет функцию, сравнимую с человеческой утробой, становясь местом для зарождения жизни. В этой связи, выбор пещеры для рождения Великого Вана выражает заботу и тщательность, с которой мать отбирает окружение, в котором будет обитать ее «дитя»: «На одном из южных склонов Татундинзы, среди непроходимых зарослей аралий и винограда, где гранитные скалы и утесы образовывали лабиринт из узких ущелий и проходов, под нависшей каменной глыбой располагалась неглубокая пещера. Солнце светило здесь целый день, а растения и каменные дебри обеспечивали безопасность от врагов. Горный ключ, бьющий внизу из камня, недалеко от логова, мог утолить жажду. В ближайших отрогах горы, в дубняках, постоянно держались стада кабанов, давая обильную пищу. Двунюгий хищник-человек никогда не заходил в эти горные тущобы.»[7, с. 58] Место обитания было скрыто от других хищников и в целом безопасно, а жизнь комфортна: здесь можно было не только утолить жажду, но и обеспечить себя пищей.

Выбор пещер отражает широко распространенное поклонение горным камням у маньчжуротунгусских племен. Племя Сибо верит, что «камни способны убивать зверей, изгонять призраков и блокировать демонов»[8, с. 402], Ороконы верят, что горные камни «могут приносить удачу и счастье людям»[9, с. 200]. Таким образом, выбор матерью-тигрицей места рождения ребенка также воплощает в себе добрые намерения матери в отношении будущего ребенка.

Появление людей вынудило мать снова искать место обитания.

Новая пещера расположена на вершине Татундинзы, известной как «облачный замок», с прекрасным окружением, таинственным и мечтательным: «Новое логово было расположено в большой пещере, под самой вершиной, откуда открывалась чудная панорама бесконечных лесистых хребтов, как волны застывшего моря, уходящих вдаль горизонтов...Вечное безмолвие пустыни господствовало здесь и только зычный клекот горного орла раздавался над дикими ущельями и утесами Татундинзы.»[7, с. 71-72] «Самая вершина горы в летнее время муссонов почти всегда бывает закутана облаками и только осенью и зимой она белеет своими девственными снегами в прозрачной синеве неба.»

Вышеуказанный контекст означает, что новое место Великого Вана на вершине Татундинзы круглый год «связаны с небом». По маньчжуротунгусским представлениям, горные боги «живут в уединении в лесу, на горах, скалах и других местах»[8, с. 96], а «небо – место обитания богов»[8, с. 292] и орел – «вестник богов»[8, с. 292], – самая почитаемая ими птица.

Таким образом, новая пещера Великого Вана представляет собой не просто физическое пространство, а символическое соединение неба и земли. Этот переход от пещеры к горе за облаками символизирует его божественный рост и развитие. Мифологическое мышление, проявляющееся в данном контексте, подчеркивает важность понимания таких пространств, где божественные и сакральные элементы плотно переплетены, создавая глубокие семантические связи.

В мифическом пространстве названия мест также представлены читателям, что подтверждается некоторыми цитатами из книги.

Например, «в ясные солнечные дни, когда тигрята беззаботно и игриво резвятся возле своего логова, никем не потревоженные», «они там беспечно и беззаботно предавались своим забавам и веселью, не тревожимые никем, вдали от мира, под защитой неприступных альпийских высот.» [7, с. 72]. Автор использует данные описания, чтобы подчеркнуть недоступность других наземных мест, куда могут добраться альпинисты или некоторые птицы.

Свою первую избранницу-тигрицу, Великий Ван берет с собой на Татундинзы: «Ван увел свою подругу в заоблачные края, на вершину Татундинзы, где новобрачные могли спокойно провести свой медовый месяц совершенно одни, без посторонних любопытных глаз, на лоне суровых каменных громад.» [7, с. 141].

Пещеры, вырезанные в суровой скальной породе, служат не только убежищами для сильных хищников, таких как тигр, но и священными местами, обладающими особым значением для коренных народов Дальнего Востока. Легенды о тигровой пещере показывают, как культура связывает это пространство с историей и духовностью, подчеркивая важность запретных мест.

Как описывает Н. Байков, пещеры также служат местом постепенного развития инстинктов: «Убивать живых существ они научились еще в берлоге, когда мать приносила им различных зверей и птиц.»[7, с. 80]

Таким образом, автор показывает, что пещера – сакральный центр, относящийся к внутреннему пространству, замкнутому, близкому и своему, поэтому Ван живет и растет в безопасности в пещере, который является его убежищем, отгораживающим от всего опасного снаружи; тогда как тайга относится к внешнему пространству, далекому и чужому, то есть неизвестное пространство, а охота Вана – опасное взаимодействие с внешним миром. Однако, оставив мать и сестру, Ван самостоятельно вышел в мир, быстро вырос в «объятиях» при-

роды и стал повелителем лесов Маньчжурии – величественным царем.

Кроме того, пещера Пакту-сана, место обитания предков Великого Вана, также имеет ярко выраженный божественный характер: «Отец его, великолепный корейский тигр, умер от старости на вершине священной горы Бай – тоу-шань (по-корейски Пакту-сан), в пещере Великого Духа Дракона.» [7, с. 94-95], где небо и земля, прошлое и настоящее напрямую переплетаются через мифы, легенды и историю. Проведя время в пещере Великого Духа Дракона, Великий Ван обретает огромную духовную силу и становится представителем величественной природной мощи маньчжурских гор и лесов и богом в сердцах маньчжурского народа. Таким образом, пещера также является местом обитания мифических существ (горных богов и богов-драконов) и представляет собой врата в прошлое не только как священное, но и как «мифологизированное» пространство.

Таким образом, пещера, как священный центр тайги, поддерживает связь между внешним миром и внутренним пространством. Она представляет собой уникальное место, в котором сосредоточены мистические аспекты бытия, символизируя тайну, уверенность и сакральный характер.

Гора: оппозиция земного и небесного

В повести «Великий Ван» Н. Байков конструирует мифическое пространство по принципу семантических оппозиций, которые соответствуют пространственно-временным перемещениям персонажей (вверх/вниз, небо/земля) и основным мифическим оппозициям жизни/смерть, сакральное/холодное.

Так, горные вершины являются воплощением оппозиций верх/низ традиционного европейского сознания, сакральные пространственные координаты которых указывают людям на местоположение и значимость пространства. Главные горы в «Великом Ване» – Татудинза и Пакту-сан, первая – гора, где родился и жил Великий Ван, а вторая – место обитания предков, последнее место обитания Великого Вана.

Образы реализуются посредством вертикальной ориентации пространства и семантики в контексте земного и небесного миров.

Например, автор противопоставляет гранитные скалы лесам и долинам: «В июне, июле и августе Татудинза была скрыта в облаках и гордая вершина ее, озаренная лучами солнца, одиноко вздымалась, как остров, среди безбрежного моря туч, низко плывущих над землей.» [7, с. 74]; «Там в вышине царил тишина и темное небо сияло мириадами звезд. Полная луна бросала свои зеленоватые-желтые лучи на безбрежное море облаков и на гранитные утесы горы-великана.» [7, с. 79].

Автор сравнивает Татудинзы с островом «... среди безбрежного моря туч, низко плывущих над землей». А горную вершину описывает как место дающее спокойствие, освежающую прохладу: «Вечное безмолвие пустыни господствовало здесь и только зычный клекот горного орла раздавался

над дикими ущельями и утесами Татудинзы.» [7, с. 79] Черты горных вершин определяются семантикой: покой, вечность, безжизненность, иллюзорность и красота.

Автор представляет образ самой природы в ее первозданном виде, противопоставляя его суете мирского существования: «Белые колокольчики ландышей показались уже в темной чаще лесов. Чистый, как кристалл, горный воздух был напоен ароматом цветов и дыханием земли. Солнце склонилось к западу и длинные вечерние тени протянулись по склонам сопки. Гранитная вершина Татудинзы озолотилась яркими лучами заката и горела в глубине темно-синего неба.» [7, с. 55] В этом описании гор преобладает солнечный свет и яркие краски; аромат цветов и земляные запахи символизируют приход весны, которая является сезоном обновления; белый цвет символизирует чистоту и целомудрие.

Детство Вана прошло на вершине горы, но с возрастом высота стала для него недостижимым миром и он завидовал белкам и соболям: «Они там беспечно и беззаботно предавались своим забавам и веселью, не тревожимые никем, вдали от мира, под защитой неприступных альпийских высот.» [7, с. 72]. «Он видел в них таких же неутомимых и совершенных хищников, как и он сам, но преимущество было все же на их стороне: они охотились в ветвях высочайших деревьев, что недоступно ему, всемогущему Повелителю тайги. Впервые его пронзило чувство зависти.» [7, с. 105].

Всегомогущий Ван восхищался недоступным ему миром полетов таежного лесного района: «Бродя по лесам, теперь он часто всматривался в темные вершины кедров и сознавал, что этот мир, возвышающийся над землей, ему недоступен, вспоминаемая увиденную им воздушную охоту на недостижимой для него высоте.» [7, с. 106] После этого Великий Ван всегда выбирал своим домом пещеру высоко в горах: «здесь, среди скал и утесов, ему было хорошо» [7, с. 106]. Этический аспект горного пространства связан с его высотой, где гора выступает как граница между земным миром и потусторонним. В мифах, таких как «Великий Ван», горы становятся обителями богов, создавая оппозицию между священным и мирским, духовным и физическим, что считается важным в христианской интерпретации.

В европейской рационализированной культуре существует дихотомия «земное/небесное», где земное воспринимается как низменное и греховное, а небесное – как божественное и ужасающее. Это также подчеркивает, что восхождение воспринимается как движение к особому состоянию души, имеющему священное значение.

Как пишет Е. А. Неживая, «образ горы передает идею возвышения».[10, с. 14] Гора воспринимается как связь между землей и небом, точка, в которой космос и земная реальность встречаются. В мифологии гора обозначает путь, ведущий как к небесам, так и к истинной природе бытия, создавая глубокую связь между различными измерениями.

В конце анализируемой повести Тун-Ли решает самопожертвовать и посвятить себя Великому Вану, чтобы остановить великую войну между людьми и животными, и в итоге идет по стопам Велико-го Вана, чтобы подняться на вершину горы. Поведение Тун-Ли доказывает, что он шаг за шагом приближается к истине и занимается самосовершенствованием, потому что «отвесные скалы, глубокие трещины и кручи преграждали путь. Снежные наносы и ледяные поля затрудняли движение, угрожая падением в каменную щель, или бездонную пропасть. С великим трудом и невероятными усилиями, к вечеру того же дня Тун-Ли вышел из полосы лесов на горные луга. Здесь снег лежал ровным слоем и покрывал белой пеленой крутые скаты.» [7, с. 224]

Белый цвет в китайской культуре символизирует смерть и траур, что подчеркивается образом бездны. Это символизирует страх героя перед неизведанным и трудностями существования, указывая на пропасть между жизнью и смертью, которую горные пространства также олицетворяют.

Великий Ван был тяжело ранен в битве с русскими охотниками, из последних сил поднимался в гору и в конце концов заснул глубоким сном на вершине древнего Лао-Э-Лина. «Тело его окаменело и слилось в одно целое с гранитным выступом утеса, гордо возвышаясь над застывшими волнами горных хребтов.» [7, с. 226]

Высота горы свидетельствует о могуществе и влиянии Великого Вана: «Горы считались священными местами, поскольку древние китайцы верили, что они, как колонны, поддерживают небеса. Мифы рассказывают, что горы были обителями для могущественных природных духов, которые вызвали грозы и посылали дающие жизнь дожди» [11, с. 101]. «Отец его, великолепный корейский тигр, умер от старости на вершине священной горы Бай-тоу-шань (по-корейски Пакту-сан), в пещере Великого Духа Дракона.» [7, с. 94-95]

Китайцы называют Пакту-сан Чанбайшань, которая является местом рождения рек Сонхуа, Тумэнь и Ялу, местом рождения и родовой горой маньчжуров и с древних времен считается священной горой. Шаманы также верят, что Чанбайшань – это место, куда возвращаются души после смерти.

В конце своего пути старый король возвращается к своим корням, передавая власть своему сыну и завершив свой жизненный цикл в пещере Шэньлун на Чанбайшань. Это отражает соединение с предками и глубокую связь с природой, что подчеркивает духовную составляющую его жизни.

Новый Великий Ван был тяжело ранен в поединке с чужаком, и в конце жизни он потратил «последние силы», чтобы прийти к Чанбайшань, каким бы трудным ни был путь: «Глубокий снег мешал идти хищнику; он часто останавливался и ложился на выступах утесов. По этим признакам Тун-Ли убедился, что Ван ослабел от раны и напрягает последние силы, чтобы добраться до вершины. Чем выше подымался старый зверолов, тем труднее становилось идти.» [7, с. 224]

Автор показывает, что Чанбайшань – это не только родина маньчжуров и священная гора, но и символ непреклонной национальной души маньчжуров, место поклонения маньчжуро-тунгусских народов, а также символ культурного духа народа Северо-Восточного Китая.

Чанбайшань, как горный бог – царь маньчжурских гор и лесов, является местом обитания, олицетворяемым его гранитной статуей, которая напоминает валун, неподвижно возвышающийся между небом и землей. Несмотря на смерть Вана, его душа продолжает жить, и дух его не угасает.

Еще одно значение Чанбайшань – «вечно белая гора».

В восточной культуре белый цвет или белые цвета (это может быть снег, дымка, туман, бисер, пелена) подчеркивают мир иных реальностей, мир ада и смерти.

Название «старая смерть» или «белая смерть» – это естественная смерть, и в этом названии заложена тема ухода человека из жизни и, косвенно, его возвращения к предкам, приобщения к вечности. Как утверждает Мелетинский Е.М., «пафос мифологизма состоял в обнаружении постоянных и вечных принципов, скрытых под обыденной поверхностью и сохраняющихся при любых исторических изменениях» [12, с. 129].

Смерть Вана и его отца отражает мифологическое представление о перерождении, где смерть рассматривается как естественное явление: «В деревне люди, верящие в «бесконечные перевоплощения», считают, что смерть в некотором смысле – это счастье, она символизирует начало новой жизни. Поэтому часто называют такую смерть буквально «белым счастьем» (白喜)» [13, с. 86].

Освобождение от телесной оболочки, возвращение к первоначальному описывается автором повести так: «Народное сказание говорит, что душа великого человека, совершая цикл своих перевоплощений, поселяется в теле Великого Вана, а с его смертью переходит в цветок лотоса, невидимый для смертных, и пребывает в нем до полного очищения и слияния с мировой душой Вселенной.» [7, с. 95] таким образом, смерть Вана – это физическое освобождение и лучшее доказательство вышеупомянутой концепции возвышения.

Заключение

Повесть «Великий Ван» имеет ярко выраженный мифологический характер благодаря географической специфике и изображению сакрализованных предметов. Эта статья посвящена анализу мифологических особенностей пещер и гор. Пещера, как сакральный центр тайги, богата семантическими характеристиками, так как является воплощением оппозиции внутреннего и внешнего, а выбор места для пещеры отражает общее поклонение горам и скалам у маньчжуро-тунгусских племен, а также единство добрых пожеланий и ожиданий матери относительно будущего своего ребенка. В описании гор в «Великом Ване» мы видим традиционную европейскую трактовку проти-

вопоставления верхнего и нижнего. Образ горы реализуется как вертикальная направленность пространства и семантика связи между земным и небесным мирами. Гора служит местом рождения и смерти Великого Вана, является лучшим подтверждением идеи возвышенности и символизирует границу между жизнью и смертью, отражая мифологическое представление о реинкарнации и возрождении.

Литература

1. Шпенглер, О. Закат Европы / О. Шпенглер // Шпенглер, О. Очерки морфологии мировой истории: В 2 т. -Т. 1. Всемирно-исторические перспективы / Пер. с нем. С.Э. Борич. -М.: Мысль, 1993.— 673 с.
2. Лю Дунмэй. Идеологический подтекст в харбинских русских романах // Журнал Шэньянского нормального университета. 2009. № 33(04). С. 111-113.
3. Забияко, А.А. От научных изысканий к художественной этнографии: В.К. Арсеньев, П.В. Шкуркин, Н.А. Байков / А.А. Забияко // Забияко А.А., Забияко А.П., Лёвшин С.С., Хи самутдинов А.А. Русский Харбин: опыт жизнестроительства в условиях дальневосточного фронта. Монография / Под ред. А.П. Забияко. Благовещенск, 2015. – С. 242–282.
4. Топоров, В.Н. Пространство и текст / В.Н. Топоров // Из работ московского семиотического круга. - М.: Языки русской культуры, 1997. - С. 455-515.
5. Топоров, В.Н. Пространство и текст // Топоров В.Н. Мировое дерево: Универсальные знаковые комплексы. Т. 1. М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2010. С. 448.
6. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. — М., «Худож. лит.», 1975. — 504 с.
7. Байков, Н.А. Великий Ван: Повесть; Чёрный капитан: Роман / Н.А. Байков. – Владивосток: Альманах «Рубеж», 2009. –528 с.
8. Люй Тайцзи, Хэ Яохуа. Оригинальные религии этнических групп Китая // Орокэн том - Эвэнькэ том - Хэчжэ том - Даур том.— М.: Издательство общественных наук Китая, 1999.—1052 с.
9. Хань Минъань, Хуан Рэньюань, Дяо Шаохуа. Всеобщая история литературы Хэйлуцзяна - Том I // Пэн Фан, ред. — М.: Северное издательство литературы и искусства, 2002.—442 с.
10. Неживая Е. А. Художественный мир Н. А. Байкова: автореф. дисс. ... к. филол. н. Владивосток, 2000. – С. 171.
11. Кириллова Е. О. Религиозно-обрядовые установления и верования корейцев в дальневосточной повести русско-польского писателя С.-М. Салинского «Птицы возвращаются в сны» // Труды Института истории, археологии и этнографии Дальневосточного отделения Российской академии наук. 2019b. № 23. С. 97-111.
12. Мелетинский Е.М. От мифа к литературе. - М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2000. — 168 с.

13. Чжан Чань. Соотношение понятий «табу» и «эвфемизм» (на примере русского и китайского языков) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Лингвистика». 2012. № 6. С. 83-87.

Sacred Space in the Story "The Great Van" by N.A. Baykova Gu Li

Immanuel Kant Baltic Federal University

The story "The Great Van" has a pronounced mythological character due to its geographical specifics and the depiction of sacred objects. Based on V.N. Toporov's theory of mythological space, in this work we will reflect the principle of the opposition of inner and outer, upper and lower in his work, interpreting the mythologized semantic features of caves and mountains in Veliky Van.

Keywords: N.A. Baykov; "The Great Van"; sacred; semantic space; caves; mountains

References

1. Spengler, O. The Decline of Europe / O. Spengler // Spengler, O. Essays on the Morphology of World History: In 2 volumes. -V. 1. World-historical perspectives / Translated from German by S.E. Borich. -M.: Mysl, 1993.-673 p.
2. Liu Dongmei. Ideological subtext in Harbin Russian novels // Journal of Shenyang Normal University. 2009. No. 33 (04). P. 111-113.
3. Zabyako, A.A. From scientific research to artistic ethnography: V.K. Arsenyev, P.V. Shkurkin, N.A. Baikov / A.A. Zabyako // Zabyako A.A., Zabyako A.P., Levoshko S.S., Khi-samutdinov A.A. Russian Harbin: Life-building Experience in the Far Eastern Frontier. Monograph / Ed. by A.P. Zabyako. Blagoveshchensk, 2015. – P. 242–282.
4. Toporov, V.N. Space and Text / V.N. Toporov // From the Works of the Moscow Semiotic Circle. - M.: Languages of Russian Culture, 1997. - P. 455–515.
5. Toporov, V.N. Space and Text // V.N. Toporov. The World Tree: Universal Sign Complexes. Vol. 1. M.: Manuscript Monuments of Ancient Rus, 2010. P. 448.
6. Bakhtin, M.M. Issues of Literature and Esthetics. Studies of Different Years. - M., "Khudozh. lit.", 1975. – 504 p.
7. Baykov, N.A. The Great Van: A Tale; The Black Captain: A Novel / N.A. Baykov. – Vladivostok: Almanac "Frontier", 2009. –528 p.
8. Lü Taiji, He Yaohua. Original Religions of Ethnic Groups of China // Orokén tom - Evenke tom - Hezhe tom - Daur tom. - M.: China Social Sciences Publishing House, 1999.–1052 p.
9. Han Ming'an, Huang Renyuan, Diao Shaohua. General History of Heilongjiang Literature - Volume I // Peng Fang, ed. - M.: Northern Publishing House of Literature and Art, 2002.–442 p.
10. Nezhivaya E. A. The Artistic World of N. A. Baykov: Abstract of Diss. ... Cand. Sci. (Philology). Vladivostok, 2000. - P. 171.
11. Kirillova E. O. Religious and ritual institutions and beliefs of Koreans in the Far Eastern story of the Russian-Polish writer S.-M. Salinsky "Birds return to dreams" // Transactions of the Institute of History, Archaeology and Ethnography of the Far Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences. 2019b. No. 23. P. 97-111.
12. Meletinsky E.M. From myth to literature. - Moscow: Russian State University for the Humanities, 2000. - 168 p.
13. Zhang Chan. The relationship between the concepts of "taboo" and "euphemism" (on the example of the Russian and Chinese languages) // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series "Linguistics". 2012. No. 6. P. 83-87.

Особенности изучения произведений Гюнтера Грасса в англоязычной академической среде

Каплунков Глеб Константинович

аспирант, кафедра языкознания и литературоведения Института социально-гуманитарных наук Тюменского государственного университета, g.kaplunkov.sas@gmail.com

Статья посвящена особенностям исследования произведений Гюнтера Грасса – немецкого писателя, лауреата Нобелевской премии, оказавшего значительное влияние на становление немецкой и мировой литературы, в англоязычной академической среде. В СССР произведения Грасса были недоступны из-за цензуры, в то время как на Западе его работы получили широкую известность, став объектом многочисленных исследований. Целью настоящей работы становится выявление тематических и методологических особенностей, обнаруженных в работах англоязычных исследователей. В представленных работах повсеместно используется биографический подход в сочетании с экологической критикой и гендерными, культурными исследованиями, что говорит об устойчивой тенденции междисциплинарности. Актуальность биографического метода определяется комплексностью художественных образов, которые формируют мир грассовских произведений. Экокритика выявляет взаимоотношения человека и природы, выражает индивидуальное авторское отношение к экзистенциальной повестке. Гендерные исследования подчеркивают разрушение гендерных стереотипов, наблюдаемых на Западе с конца 1960-х годов. Культурные исследования показывают, как исторические и культурные факторы формируют восприятие Грасса англоязычным читателем. Междисциплинарный подход позволяет глубже понять вклад Грасса в мировую литературу и политику, освещая актуальные проблемы современного общества.

Ключевые слова: экокритика, гендерные исследования, культурные исследования, коллективная ответственность, память, политика

Введение

Обсуждение современной немецкой литературы русскоязычным читателем, ее постижение, исследование отечественными литературоведами представляются невозможными без произведений таких писателей, как Франц Кафка, Томас Манн, Эрнст Юнгер, Эрих Мария Ремарк, Герман Гессе, Генрих Белль.

Популярность представленных авторов была предопределена доступностью, а главное «нужностью» их творчества советскому читателю. Так, тема неприятия войны, ненависти к ней, людским порокам, «власти и сочувствию к бедному, отнюдь не идеальному, но очень живому и человеческому герою-рассказчику», затронутая Беллем в романе «Дом без хозяина», получит одобрение советской литературной критики [9, с. 94].

Не только близость затрагиваемых тем обеспечивала публикацию произведений немецких авторов, а равно свободный доступ к ним в советского читателя: политические и идеологические взгляды являлись детерминантой, основным условием доступности такого творчества, обеспечивали его продвижение советскими критиками.

Гюнтер Грасс же как писатель, оказавший значительное влияние на мировую литературу, был доступен советскому читателю «ограниченно» либо недоступен вовсе: например, присутствие в произведениях Грасса эпизодов с «эротическим содержанием» и «непристойных, вульгарных выражений» было ликвидировано [13, с. 144].

Поддержка Грассом Социал-демократической партии Германии, участие в предвыборной кампании Вилли Брандта (федерального рейхсканцлера ФРГ), критика Советского Союза, а также ряд других вопросов, по которым позиция писателя являлась «политически незрелой», неверной, способствовала его активному замалчиванию, цензурированию.

Творчество Гюнтера Грасса становится открытым и доступным лишь современному российскому читателю. Первое произведение писателя «Жестяной барабан» (нем. Die Blechtrommel), явившееся началом «Данцигской трилогии», открывшее миру писательский талант Грасса в 1959 году, а позднее – экранизированное, стало доступно российскому читателю лишь в 1997 году в переводе Софьи Львовны Фридлянд [2]. Однако следует отметить, что либерализация творчества Грасса не оказала существенного влияния на его популярность, или востребованность, в России.

Согласно статистике поисковых запросов, в которых упоминается Гюнтер Грасс, количество поисковых запросов за декабрь 2024 года составило

1 928 [Яндекс]. Для сравнения: анализ пользовательских запросов, в которых фигурирует имя другого немецкого писателя, Германа Гессе, количество поисковых запросов за тот же месяц составило 39 821 [Яндекс]. Тем не менее, на основании представленные сведения не позволяют заключить как о низком уровне популярности немецкого писателя, так и об осведомленности российского читателя о его [Грасса] творчестве.

Англоязычному читателю Гюнтер Грасс был представлен в 1963 году переводчиком Ральфом Мангеймом, вызвав неподдельный интерес в академической среде: Грасс становится объектом исследований на Западе, а англоязычное издание «Жестяного барабана» в этот период достигает 400 000 экземпляров [1, с. 100]. В это же время англоязычные критики сравнивали предпринимали попытки сравнить фигуру Грасса, его достижения и вклад в становление мировой литературы, с вкладом, оказанным его предшественником – Иоганном Гете: «Оба писателя в течение жизни пережили символическую трансформацию, коммодификацию внутри индустрии, которая приобрела международный размах за годы их [писателей] карьеры, и оба они размышляли об этом в своем творчестве» (англ. «Within their own lifetimes both authors experienced their metaphorical transformation and commodification within a literary industry that developed a growing international dimension over their careers, and they have both reflected at length on this in their writing») [1, с. 104].

Вопрос, связанный с восприятием Гюнтера Грасса как феномена мировой литературы англоязычной аудиторией, прежде всего, академической средой, является центром настоящей статьи. Как же произведения писателя, в которых непристойные, откровенные образы сочетаются с такими серьезными темами, как, например, история, память, коллективная ответственность, вина, писательское отношение к судьбе Германии, были восприняты и воспринимаются англоязычной аудиторией? Какие направления, подходы являются наиболее распространенными? Почему Грасс, его произведения до сих пор являются предметом исследований на Западе?

Предметом настоящей работы становится исследование особенностей современных научных изысканий (их результатов), предпринятых англоязычным научным сообществом, представленным, прежде всего, американскими и английскими филологами, направлений (тематики) исследований, подходов, используемых учеными.

Прежде чем обращаться к особенностям изучения Гюнтера Грасса англоязычными исследователями, а также описанию (выделению) основных подходов, используемых в качестве теоретической рамки при изучении творчества немецкого писателя, следует обратить внимание на тенденции к изучению произведений Грасса отечественными литературоведами.

Труды Гюнтера Грасса являются объектами исследований в работах Т.Б. Абалониной, В.Э. Биктимирова, Г.И. Данилиной, А.В. Добряшкиной, А.С.

Кузнецова, И.В. Крученок, Т.В. Лопыревой, А.Ю. Слепневой, Е.В. Синкиной, С.Н. Сатовской и других.

На наш взгляд, популярными направлениями в отечественном грассоведении являются: исследование авторского понимания национальной, мировой истории, особенностей поэтики времени, вещи в произведениях Грасса (В.Э. Биктимиров, Н.В. Гладилин, Г.И. Данилина); национального самосознания, коллективной вины и ответственности (Авторы); автобиографизм в творчестве Грасса (С.Н. Сатовская); интертекстуальность произведений писателя (К.С. Колобова); исследование архетипов, содержащихся в произведениях Гюнтера Грасса, прежде всего, архетипа трикстера на примере романа «Жестяной барабан» (Д.В. Вирченко, В.В. Котелевская, А.С. Кузнецов). Не менее значимым становится изучение Грасса в рамках культурных исследований: восприятие советскими литературными критиками раннего творчества Грасса (А.М.О. Щекина-Грайпель, И.В. Млечина).

Отечественные исследователи при изучении художественных особенностей, которыми богаты произведения Гюнтера Грасса, обращаются к его биографии: цитирование многочисленных интервью, публичных выступлений, а также обращение к иным источникам, из которых «произрастает» тот или иной образ (например, воспоминания современников писателя, очерки, заметки, журнальные статьи), что свидетельствует о невозможности не использовать биографический подход в исследовании. Например, при изучении особенностей образа Оскара Мацерата, главного героя «Жестяного барабана», исследователи зачастую обращаются к пояснениям Грасса, оставленным им в интервью немецкому издателю Хайнцу Арнольду, где автор демонстрирует силу традиции, говорит о своих предшественниках, влиянии немецкого экспрессионизма. Читатель узнает, что образ барабанщика был сформирован задолго до рождения грассовского *magnum opus*, в период пребывания писателя во Франции: «Отвлеченность ребенка, занятого игрой на барабане, от мира взрослых стала творческим стимулом для писателя, способствовавшим отражению обнажающего среднеклассовые пороки малолетнего Пикаро» [14, с. 55 – 57].

Очевидно, что обращение к политическим взглядам писателя, некогда предпринятым действиям (например, деятельное участие в политической кампании Вилли Брандта, вклад в развитие как мировой, так и национальной (немецкой) экзистенциалистской повестки, его борьба с продолжающимся проявлением праворадикальных идей), ироничное отношение к истории, культурной памяти, опосредованным рыночными отношениями, позволяет более полно, глубже понять проблематику грассовских произведений.

По нашему мнению, ключевой особенностью современных отечественных литературных исследований, в частности, посвященных творчеству Грасса, становится их междисциплинарность. Сочетание литературного анализа с использованием

теоретической рамки, присущей гендерным или культурным исследованиям, экокритике, историческое повествование (например, история людей) позволяют, прежде всего, взглянуть как на писателя, так и на литературную индустрию под другим углом: не просто выявить те или иные особенности грассовских образов, конструируемых им мира, но и идентифицировать писательскую личную, либо писательскую *национальную*, оценку событий, явлений, отраженных на страницах его книг.

Определив основные направления, особенности изучения творчества немецкого писателя отечественными исследователями, обратимся к подходам и тематике, содержащимся в работах англоязычных исследователей.

Биографический подход

Неотъемлемым инструментом любого исследования литературного произведения становится обращение исследователя к жизни писателя. Использование биографического подхода помогает исследователям обрести «подлинное» знание о том, кто или что явилось предтечей того или иного образа, обнаруженного при изучении художественного произведения.

Биографический подход является распространенным подходом среди англоязычных исследователей произведений Гюнтера Грасса. Среди современных представителей данного подхода следует выделить британских исследователей Ф. Брюнссена (профессора Ливерпульского университета) и С. Табернера (профессора Лидсского университета). Ключевым для исследователей, литературных критиков становится признание нобелевского лауреата, сделанное в 2006 году. Позиция, занимаемая наивным Грассом-подростком по отношению к войне, стала для общества резонансом, очередным поводом для обращения к личности автора, подлинности его роли «немецкой совести» [2, с. 566]. Желание участвовать в морских сражениях, вершить «подвиги» во имя Германии, образуют брешь в солидном образе писателя, который порицал бездействие, указывал на коллективную ответственность, причастность каждого к военным преступлениям, искоренению человечности. Совесть немецкого народа перестала быть таковой. Однако истинная личность писателя, которую Грасс явил на суд мировой общественности, не смогла шокировать экспертов, исследователей.

Биографический подход, суть которого сводится к выявлению реальных детерминант, предопределивших уникальные характеры, особенности создания, развертывания художественных образов, найденных на страницах литературного произведения, к установлению того, как эти образы соотносятся с тем, что некогда считалось «подлинной личностью», неоднократно способствовал демонстрации авторского раскаяния, сожаления о причастности к содеянному, порицанию собственного отсутствия выбора, наивности [5, с. 484]. Отметим также, что другой особенностью современных исследований становится устойчивое обращение к ранним произведениям Грасса, формиру-

ющим «Данцигскую трилогию» – произведениям, благодаря которым он и стал «немецкой совестью». На протяжении жизни Грассом высказывалось мнение, что представление писателя, самого Грасса, в качестве народной совести «глубоко противно» ему, поскольку в таком случае «the conscience is removed elsewhere and delegated to, of all the people, writers» (рус. «совесть отстраняется и приписывается не всем людям, а лишь писателям») [4, с. 572].

При изучении более позднего творчества Грасса, принципиальным для английских германистов становится осознание писателем собственной сущности, проявившее себя также в стихотворении «Что должно быть сказано» (нем. «Was Gesagt Werden Muss»). В представленном произведении Гюнтер Грасс обращается к ключевым для своего творчества проблемам коллективной вины и памяти. Писатель, долгое время наблюдавший за политикой Израиля в СМИ, выступает с нотой протеста, указывая на массовые заблуждения, порождаемые новостными агентствами в отношении ядерного потенциала страны. Роль Германии, выступающей в роли соучастника возможных военных преступлений, становится ненавистна писателю [3, с. 395]. Р. Шейд подчеркивает, что при анализе данной работы следует учитывать личные чувства вины и ответственности самого писателя за действия Германии, поскольку немецкий народ на сегодняшний день обязан иметь моральное обязательство выступать против любых возможных военных действий [3, с. 397].

Затрагивая вопросы, связанные с коллективной ответственностью и судьбой немецкого народа, места Германии в мире, глобальной политике после Второй мировой войны, Гюнтер Грасс, прежде всего, затрагивает тему памяти. Коллективная, народная память становится ключевой темой, затронутой автором в более поздних произведениях, например, в экранизированной Р. Глински повести «Крик жерлянки». Манипуляции коллективной памятью порицаются Грассом на страницах повести: попытка разрешить внутренние культурные противоречия, порожденные вынужденным оставлением собственного дома, попытка вернуться к истокам, обрести родную землю в итоге опосредуется рыночным интересом, что интенсифицирует существующие противоречия [7, с. 3]. Вывод, который нашел отражение в многочисленных высказываниях Грасса, заключается в том, что местом памяти не должен становиться сугубо материальный объект, например, мемориал жертвам Холокоста, открытый в Берлине в 2005 году. Таким местом должны стать рассказы, повествование – нечто материальное, воскрешающее образы, передающее события из уст в уста [7, с. 17].

Таким образом, биографический подход, являясь самостоятельным, или дополнительным, инструментом, используемым исследователями при изучении творчества Гюнтера Грасса, помогает устранить недосказанность, возможную неполноту полученных выводов, а также пролить свет на черты поэтики произведений Грасса. Особенностью

для англоязычной академии становится политизированность такого подхода, что, с другой стороны, не препятствует формированию мнения, оценки вклада Грасса в немецкую и мировую литературы, развитие вектора национальной и внешней политики Германии. Стоит также отметить, что уличение себя ответственным за военные преступления Третьего рейха позволяют переоценить те выводы, что были сделаны до признания Грассом своего соучастия.

Экологическая критика (экокритицизм) и гендерные исследования.

В контексте западного грассоведения следует выделить используемую литературоведами экологическую критику, или экокритицизм, впервые представленный Дж. Микером в работе «Комедия выживания». Рассматриваемый подход преследует несколько целей.

Экокритицизм исследует опосредованные взаимоотношения человека с окружающей средой, природой. В систематизированных Микером сюжетах произведений представлена адаптация человека к природе, обеспечивающая его выживание. Также выживание может быть обеспечено посредством борьбы, которая утверждает как могущество человеческого рода, так и беспомощность, невозможность подчинить стихию. Также экологическая критика обращает внимание на особенности освещения писателем актуальной экологической повести.

Присутствие экологической проблематики в произведениях немецкого писателя не случайно. Магический лес, являющийся достоянием немецкого народа, приходит в упадок – и тенденция эта впервые прослеживается в творчестве Братьев Гримм. Живой массив, служивший некогда укрытием для персонажей сказок, редет вследствие необратимых климатических изменений. Для современников Грасса спасение немецкого леса в эпоху технологического прогресса становится особенно релевантным. Кислотные дожди, радиоактивные осадки, вызванные аварией на Чернобыльской АЭС в 1986 году, явили собой подлинное лицо технологического прогресса. Позднее упомянутые и другие обстоятельства, события послужат основанием для появления литературы катастроф.

При изучении романов «Палтус» (или «Камбала») и «Крысиха» используется представленный подход с целью критики «потребления природы» современным обществом, его пренебрежения к экосфере. Примечательным является выявление и сопоставление элементов народного творчества, выраженного в аппелляции Грасса к произведениям Братьев Гримм, а также романтизма в изображении Природы. Как отмечается исследователем, «Grass' twentieth century fairy tales take an altogether more reverent approach to the natural world, which reflects their environmentalist context/В целом, в современных Грассовских сказках занимает более почтенный подход к природе, что отражает контекст защиты окружающей среды» [6, с. 97]. Сложность, проработанность формы, таким

образом, лишь свидетельствует об эквивалентном, комплексном содержании романов Грасса, дополняющих повестку дня.

Также следует выделить другой распространённый подход – гендерные исследования. Суть гендерных исследований, как отмечается отечественными исследователями, охватывает изучение «более широкого социального контекста» – гендерной системы, которая представляется более комплексной, глубинной в сравнении с привычными предметами женских исследований [13, с. 89]. Ключевым для гендерных исследований становится определение факторов, которые определяют гендерную идентичность.

Изображение Гюнтером Грассом гендерных ролей в представленных романах неразрывно связано с его экологической идеей, что отличает его изображение типичных гендерных ролей от традиции, сформированной Братьями Гримм [6, с. 98]. Н. Теш также отмечает, что для персонажей Грасса, в частности, женщин, характерно слияние с пейзажем «to protest abuse against nature/в знак протеста жестокого обращения с природой» [6, с. 110].

Более того, произведения Грасса нарушают гендерные стереотипы, позволяя заключить, что прогресс происходит из неповиновения мужского начала, ответственного за сепарацию человека и природы: «Grass' novel contends that the fall was instigated by the male Flounder/Грассовский роман разрушает традицию, показывая, что Падение спровоцировано самим Палтусом» [6, с. 102]. Тем не менее, наиболее важным представляется позиция автора, которая обосновывает его решение пересмотреть литературную, и универсальную, традицию.

Перцепция Грасса англоязычной аудиторией – культурные исследования.

Следует также выделить иной популярный подход, преимущественно используемый Р. Браун на примере восприятия британским читателем грассовского «Жестяного барабана», что является предметом культурных исследований. Первый роман Грасса, как и личность писателя, были предметом различных позиций в британской и американской академических средах, чей исследовательский интерес на протяжении десятилетий не угасал.

Устойчивость исследовательского интереса, в то время как в Германии интерес к личности Грасса как писателя начал угасать на протяжении 1960-х годов, продолжала обеспечиваться сменой поколений филологов. В американской академической среде Грасс остается представителем немецкой литературы. Британская литературная критика вовсе не уделяет Грассу должного внимания. Такая тенденция объясняется отсутствием читательского интереса к зарубежным, неанглоговорящим писателям [1, с. 106]. Одни критики подчеркивали достоинства романа, выделяя авторский взгляд и отношение к истории немецкого государства, особенности грассовского магического реализма, вы-

текающие из национального характера самого писателя, наследуемой им традиции. Другие редуцировали произведение до его очевидного политического и дидактического содержания.

Разность позиций, представленных в англоязычной медиасреде, закономерно порождает разность интерпретаций романа, восприятия личности Гюнтера Грасса как немецкого писателя, как мирового автора. Вывод также закономерен: именно культурный контекст формирует ту или иную интерпретацию. Также отмечается, что англоязычные читатели воспринимают «Жестяной барабан» иначе из-за различий в историческом и культурном контексте, ввиду сложности и своеобразности образов, из которых формирует уникальный мир Грасса.

Заключение

С учетом подходов, представленных в настоящей работе, а также особенностей изучения литературного произведения в современной англоязычной среде заключить, что исследование произведений Гюнтера Грасса не является актуальным, нельзя. Междисциплинарность, а также трансформация Биографического подхода позволяют всесторонне и полно рассмотреть творчество автора и его вклад в немецкую – мировую – литературу и политику.

Междисциплинарный подход позволяет лучше понять Грасса как личность, присутствующую в нескольких областях: политической, литературной, исторической, и проч. Экологическая критика, гендерные и культурные исследования помогают обратить внимание на актуальные проблемы современного общества, которые также отражены в его произведениях.

Литература

1. Braun, Rebecca. Being Günter Grass: Appropriations of the Tin Drum Author in the British Media. The Echo of Die Blechtrommel in Europe: Studies on the Reception of Günter Grass's The Tin Drum, edited by Jos Joosten and Christoph Parry, Brill, 2016, pp. 97–119. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/10.1163/j.ctt1w8h2kx.9>

2. Brunssen, F. (2011). A Moral Authority? Günter Grass as the Conscience of the German Nation. *Debate: Journal of Contemporary Central and Eastern Europe*, 19(3), 565–584. <https://doi.org/10.1080/0965156X.2012.680356>

3. Schade, Richard E. «Was Gesagt Werden Muss»: Concerning Grass's 'Schweigen' (with an Epistolary Coda). *German Studies Review*, vol. 36, no. 2, 2013, pp. 393–98. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/43555360>

4. Taberner, Stuart. Grass's Poem "Was Gesagt Werden Muss», or the Last Hurrah of the Aging Author. *German Studies Review*, vol. 36, no. 2, 2013, pp. 399–403. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/43555361>;

5. Taberner, Stuart. Some Reflections on the Passing of Günter Grass (1927–2015). *German*

Studies Review 38, no. 3 (2015): 483–89. <http://www.jstor.org/stable/24808957>.

6. Thesz, Nicole. Nature Romanticism and the Grimms' Tales: An Ecocritical Approach to Günter Grass's *The Flounder* and *The Rat*. *Marvels & Tales*, vol. 25, no. 1, 2011, pp. 96–116.

7. Thesz, Nicole. «Dangerous Monuments: Günter Grass and German Memory Culture» *German Studies Review* 31.1 (2008): 1–22. Print.

8. Биктимиров В.Э. Художественное осмысление истории в романе «Широкое поле» Г. Грасса // Сибирский филологический форум. 2021. №5 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennoe-osmyslenie-istorii-v-romane-shirokoe-pole-g-grassa> (дата обращения: 07.02.2024).

9. Вирина Г.В. Генрих Белль в русском культурном сознании (первое десятилетие чтения творчества г. Белля в СССР) // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/genrih-bell-v-russkom-kulturnom-soznanii-pervoe-desyatiletie-chteniya-tvorchestva-g-bellya-v-sssr> (дата обращения: 07.02.2024).

10. Гладилин Н. В. «Женская версия» истории в романе Г. Грасса «Камбала» // Знание. Понимание. Умение. 2009. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhenskaya-versiya-istorii-v-romane-g-grassa-kambala> (дата обращения: 07.02.2024).

11. Колобова К. С. Метафигуральная игра в произведении г. Грасса «Мое столетие» // *Litera*. 2017. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafiksionalnaya-igra-v-proizvedenii-g-grassa-moe-stoletie> (дата обращения: 07.02.2024).

12. Потёмина М. С. «Мое столетие» Г. Грасса: стратегии повествования // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2007. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/moe-stoletie-g-grassa-strategii-povestvovaniya> (дата обращения: 07.02.2024).

13. Щекина-Грайпель А. М. О. Советская литературная политика и восприятие Гюнтера Грасса сегодня // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovetskaya-literaturnaya-politika-i-vozpriyatie-gyuntera-grassa-segodnya> (дата обращения: 07.02.2024)

14. Чикалова, И.Р. Гендерный подход в науках о человеке и обществе: смещение исследовательских парадигм, — Минск, БДУ, 2007, с. 89-100

Features of studying the works of Gunther Grass in an anglophone academic environment

Kaplunkov G.K.

Tyumen State University

The article is devoted to the peculiarities of the research of the works of Gunther Grass, a German writer, Nobel Prize winner, who had a significant impact on the formation of German and world literature, in the English-speaking academic environment. In the USSR, Grass's works were inaccessible due to censorship, while in the West his works became widely known, becoming the subject of numerous studies. The

purpose of this work is to identify the thematic and methodological features found in the works of English-speaking researchers. In the presented works, a biographical approach is widely used in combination with environmental criticism and gender, cultural studies, which indicates a steady trend of interdisciplinarity. The relevance of the biographical method is determined by the complexity of artistic images that form the world of Grass's works. Ecocriticism reveals the relationship between man and nature, expresses the author's individual attitude to the environmentalist agenda. Gender studies highlight the breakdown of gender stereotypes observed in the West since the late 1960s. Cultural studies show how historical and cultural factors shape the perception of Grass by the English-speaking reader. The interdisciplinary approach allows for a deeper understanding of Grass' contribution to world literature and politics, highlighting the current problems of modern society.

Keywords: environmental criticism, gender studies, cultural studies, collective responsibility, memory, politics.

References

- Braun, Rebecca. Being Günter Grass: Appropriations of the Tin Drum Author in the British Media. *The Echo of Die Blechtrommel in Europe: Studies on the Reception of Günter Grass's The Tin Drum*, edited by Jos Joosten and Christoph Parry, Brill, 2016, pp. 97–119. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/10.1163/j.ctt1w8h2kx.9>
- Brunssen, F. (2011). A Moral Authority? Günter Grass as the Conscience of the German Nation. *Debate: Journal of Contemporary Central and Eastern Europe*, 19(3), 565–584. <https://doi.org/10.1080/0965156X.2012.680356>
- Schade, Richard E. "Was Gesagt Werden Muss": Concerning Grass's 'Schweigen' (with an Epistolary Coda). *German Studies Review*, vol. 36, no. 2, 2013, pp. 393–98. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/4355360>
- Taberner, Stuart. Grass's Poem "Was Gesagt Werden Muss", or the Last Hurrah of the Aging Author. *German Studies Review*, vol. 36, no. 2, 2013, pp. 399–403. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/4355361>;
- Taberner, Stuart. Some Reflections on the Passing of Günter Grass (1927–2015). *German Studies Review* 38, no. 3 (2015): 483–89. <http://www.jstor.org/stable/24808957>.
- Thesz, Nicole. Nature Romanticism and the Grimms' Tales: An Ecocritical Approach to Günter Grass's *The Flounder and the Rat*. *Marvels & Tales*, vol. 25, no. 1, 2011, pp. 96–116.
- Thesz, Nicole. "Dangerous Monuments: Günter Grass and German Memory Culture" *German Studies Review* 31.1 (2008): 1–22. Print.
- Biktimirov V.E. Artistic comprehension of history in the novel "The Wide Field" by G. Grass // *Siberian Philological Forum*. 2021. No. 5 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennoe-osmyslenie-istorii-v-romane-shirokoe-pole-g-grassa> (date of access: 02/07/2024).
- Virina G.V. Heinrich Böll in the Russian cultural consciousness (the first decade of reading the work of Mr. Böll in the USSR) // *Bulletin of Pskov State University. Series: Social and Humanitarian Sciences*. 2015. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/genrih-bell-v-russkom-kulturnom-soznanii-pervoe-desyatiletie-chteniya-tvorchestva-g-bellya-v-sssr> (date of access: 02/07/2024).
- Gladilin N. V. "The Female Version" of History in G. Grass's Novel "Flounder" // *Knowledge. Understanding. Skill*. 2009. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhenskaya-versiya-istorii-v-romane-g-grassa-kambala> (date of access: 02/07/2024).
- Kolobova K. S. Metafictional Play in G. Grass's Work "My Century" // *Litera*. 2017. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafiktsionalnaya-igra-v-proizvedenii-g-grassa-moe-stoletie> (date of access: 02/07/2024).
- Potemina M. S. "My Century" by G. Grass: narrative strategies // *Bulletin of the Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, pedagogy, psychology*. 2007. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/moe-stoletie-g-grassa-strategii-povestvovaniya> (date of access: 02/07/2024).
- Shchekina-Graipel A. M. O. Soviet literary policy and the perception of Gunter Grass today // *Bulletin of the Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanities and Social Sciences*. 2016. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovetskaya-literaturnaya-politika-i-voispryatie-gyuntera-grassa-segodnya> (date of access: 02/07/2024)
- Chikalova, I.R. Gender approach in the sciences of man and society: shifting research paradigms, - Minsk, BDU, 2007, pp. 89-100

Сочетание литературоведческого и цифрового инструментария в выявлении актуализаций концепта личность

Кучеренко Александра Юрьевна

магистрант Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, sasha_kucherenko01@mail.ru

Просвиркина Ирина Ивановна

доктор пед.наук, доцент кафедры русского языка №5 Института русского языка, Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, prosvirkina_ii@pfur.ru

Развитие цифровых технологий представляет новые инструменты для анализа художественной литературы, выявление подходов и методов интерпретации результатов актуальны для современного анализа прозы. Подобные подходы важны и для профессионального образования филологов с дополнительной цифровой компетенцией. В статье рассматриваются подходы к анализу литературы с использованием цифрового инструментария на материале современной русской прозы 2023 года, не вошедшей в настоящее время в Корпус РЯ (роман «Полунощница» Нади Алексеевой). Исследование имеет две конкретные цели. Первая – определение основных черт художественного концепта личность в романе Н.Алексеевой. Вторая цель – апробация методологии количественного анализа на современной прозе. Герменевтический метод включает истолкование метафор, символов, образов, дополняется контент-анализом как количественным методом, контекстуальный метод обеспечивает уровень конкретности анализа метафор. В результате исследования определяются особенности применения статистического анализа в определении художественного концепта личность у данного автора. Раскрываются ключевые образы Н. Алексеевой. Анализируется опыт работы с авторским Приложением для цифрового анализа в условиях отсутствия произведения в Корпусе РЯ. Исследовательский вопрос – как выбранные для статистики слова соотносятся с конкретными контекстами и какое это имеет значение для интерпретации.

Ключевые слова: концепт личность, самость, метафора, цифровые инструменты, ИИ, приложение

Введение

Проблематика сочетания литературоведческого анализа и применения цифровых инструментов в последнее десятилетие получила новое развитие в связи с быстрым ростом возможностей в области цифровых технологий и искусственного интеллекта. Стала заметно интенсивнее интеграция цифровых технологий в научную деятельность, в том числе по направлению Язык и литература.

Актуальность настоящего исследования опосредована и тем, что литература последних 2-3 лет еще не задействована в Корпусе РЯ, где имеются большие массивы уже оцифрованных и размеченных текстов, но ее анализ важен для понимания самого современного мироощущения, особенно это связано с молодыми авторами. Также наблюдается некоторая сложность в том, что большие тексты не могут быть загружены и обработаны в GPT, пока нет достаточной мощности данного цифрового инструмента.

Исследование имеет две конкретные цели. Первая – выявление аспектов художественного концепта личность, то есть авторского видения данного концепта в произведении Нади Алексеевой. Вторая цель касается методологии анализа в условиях современного ренессанса формально-количественных исследований: осмысляются отдельные подходы к использованию цифровых инструментов, рассматривается опыт применения данных подходов в практике отдельного литературоведа, без применения Корпуса РЯ.

В качестве материала выбран роман одного из современных молодых авторов. Надя Алексеева – лауреат и финалист многих премий, в том числе финалист в ключевой номинации «Современная русская проза» премии «Ясная Поляна» 2024 с романом «Полунощница» [1].

Материалы и методы исследования

Задача исследования определяет комплексное применение методов: герменевтический метод – основной метод данного исследования, обеспечивающий применение нескольких дополнительных методов. Истолкование метафор, символов, образов в избранном для исследования художественном тексте дополняется контент-анализом как количественным методом, подкрепляющим применение метода непосредственного восприятия текста и личной читательской интерпретации точными данными. Контекстуальный метод обеспечивает уровень конкретности анализа метафор.

В статье применяется методология литературоведческих исследований (а также элементов концептуального подхода) с применением цифровых инструментов. Эмпирическим методом является создание приложения и использование его в анализе романа Нади Алексеевой «Полунощница» [1], 2023. Определение концепта *личность*, представленное в научной литературе, служит для выявления особенностей художественного концепта Алексеевой, его репрезентации и вербализации в романе. Понимание, расшифровка метафор следует за этапом поиска ключевых метафор. С этой целью при непосредственном восприятии были выделены основные образы, связанные с понятием личность.

Формирование количественных методов имеет достаточно долгую историю, и рядом с фамилиями Ярхо и другими возникают новые концепции – Ф. Моретти [9] и другие. М.Л. Гаспаров, комментируя статью Б.И. Ярхо [12], чьи труды оцениваются сейчас как основы digital humanities, поддерживал точку зрения о том, что актуальность количественных методов возрастет: «Принцип применения статистики таков: ни одна статистическая величина не вводится без морфологического анализа, т. е. без проверки того, какие реальные литературные явления она отражает <...> Метод этот — сравнительно-статистический, поддерживаемый, насколько возможно, экспериментом» [3, с. 198].

Квантитативный подход и корпусные исследования обсуждаются на самых актуальных конференциях 2024 года [5].

Важным аспектом выявления художественного концепта личность можно выделить и концептуальную метафору. Современный алгоритм MIPVU (Modified IProVU) [13] предназначен для анализа метафор, как количественного, так и лингвистического. Метафора может быть выражена устойчивым словосочетанием, но может быть актуализирована различными синонимами, что свойственно художественному тексту.

Результаты

Статья отражает результаты более обширного анализа современного романа молодого автора. Подходы в филологии, которые включают и такое направление как цифровые инновации в филологии, позволяют привлечь различные компетенции к анализу.

Результат исследования даст дополнительную ориентацию литературоведам по использованию цифровых инструментов с учетом опыта и выводов данного исследования и предложит обратную связь разработчикам существующих цифровых средств, используемых в анализе литературы.

Современный уровень цифровизации позволяет подготовить некоторые инструменты: так для проведения эксперимента автором данной статьи было создано Приложение, помогающее сделать количественный анализ и выборку цитат на текстах, не вошедших в Корпус РЯ. Приложение доступно для других исследований. Кроме того, намечен алгоритм дальнейшей работы с цифро-

выми инструментами. Таким образом, в результате исследования определяются особенности применения статистического анализа в определении художественного концепта личность у данного автора. Раскрываются ключевые образы Н.Алексеевой. Анализируется опыт работы с авторским Приложением для цифрового анализа.

Основная часть

Личность в русском языке имеет несколько значений и несколько синонимов, в художественном тексте как концепт вербализуется редко лексемой *личность*, но проявляется в образно-смысловом строе произведения. Поиск по электронным версиям словарей демонстрирует цифровые возможности и помогает целостно рассмотреть концепт личность. Концепт личность упоминается в основных концептах в главных словарных статьях, например, в Идеографическом словаре концептов Н.Ю. Шведовой представлены среди основных обобщений такие сведения о понятии личность: «I. Быть. Есть я и есть другие люди. Я появился на свет, я живу, существую. Я состоялся, сложился как личность» [6]. Более ста психологических словарей выделяют понятие личность как одно из главных.

Художественный концепт *личность* в «Полунощнице» отражает точку зрения Нади Алексеевой на понятие Личность. Литературоведческий анализ показывает, что роман ведет читателя от социальных и нравственных вопросов до философской проблемы тождества личности, которые находятся в центре самых современных философских дискуссий (2024): например, размышление Колина МакГинна [7, с. 141] по проблеме тождества личности и его критику размытости термина личность.

Была сформулирована концепция для поиска: мы ищем в романе Нади Алексеевой проявление темы человека (человечности), личности, архетипа самости. Личность и самость не употребляются напрямую в тексте, поэтому определяем через синонимы, образы, подтексты.

В процессе чтения романа Алексеевой заметно происходит накопление ключевого образа, проявленного в деталях. И когда возникает желание аналитически выделить ключевое слово, то невольно возникает слово ТЕЛО. Слишком много сюжетов и персонажей связано с этим словом, потому что место действия в романе – остров Валаам, куда были выселены подальше от материка инвалиды войн, просто инвалиды, трудовики, там же проживали и местные жители, и монахи, туда приезжали и волонтеры, и паломники. Все эти персонажи существуют на острове в скромных полунущенских условиях, или, с точки зрения монахов, в состоянии аскезы. Автор выстраивает яркие характеры, и это важно, как отмечала В.А. Маслова, «характер личности всегда многогранен» [8, с. 8]. Постепенно нарастает обобщение, что у какого-то персонажа, нет ноги, у другого обеих ног, у девушки нет руки и так далее. Этот отсутствие про-

изводит обратный эффект, и привлекает внимание к ним.

Душа как центр личности связана с темой *тела*: «когнитивная модель вместилища, имеющая практически универсальный характер – тело человека – вместилище души, сердца и ума...» [4, с. 87], как пишет О.Н. Кондратьева в сборнике «Антология концептов», включающем ряд актуальных и значимых трудов.

Таким образом, в процессе этапа предварительного качественного анализа текста были намечены объекты анализа в качестве гипотезы их частотного употребления. А также выбран алгоритм анализа цифровыми инструментами для второго этапа. Частично задачи второго этапа были выполнены и данные цифрового анализа послужили основанием для третьего этапа – дальнейшего литературоведческого осмысления.

Предварительный количественный анализ подтверждает впечатление от непосредственного восприятия романа: части тела человека, как крупные (рука, нога) так и мелкие (глаза) показывают высокую частотность. Проверка была выполнена в данном исследовании следующим образом: слово ТЕЛО, любые его части и связанные с ним синонимы (обрубок) в количестве 39 лексем были посчитаны отдельно, потом их общее количество в сравнении с общим количеством слов в романе оказалось более 3 процентов. Такое количество номинаций концепта Тело говорит о высокой номинативной плотности (термин В.И. Карасика).

Но количественные данные были не совсем точны, так как часть выполнялась вручную в связи с тем, что разработанное авторское приложение пока не выделяет омонимы или суффиксы. Поэтому при ручной выборке могли быть небольшие ошибки в количестве. Но в данном анализе это не является принципиальным, так как окончательный количественный анализ с высокой точностью имел бы особый смысл при сравнении с подобным анализом другого произведения Алексеевой или произведений других авторов 2020-х годов в дальнейших исследованиях. Это некоторые шаги в построении частотного словаря романа.

Анализ выполнялся в Приложении автора статьи. Сервис представляет собой клиентское веб-приложение. Интерфейс разделен на 2 блока. Первый блок позволяет загрузить текстовый файл, выбрать предложения с ключевыми словами, найти соответствия употребления данных слов со вторым ключевым словом, подсчитать результаты выборки, скачать выборку в виде текстового файла для дальнейшей работы.

Сложность пока представляет необходимость вручную удалять фразы, включающие омонимы или слова, включающие ключевое слово как свою часть (например суффикс), подобная сложность выявилась в анализе: например, лексемы «ноги, ног» выделяются и в словах «единого». Это вносит неточность в количественный подсчет, так как при дополнительной ручной обработке возникают отдельные ошибки. И хотя в целом можно приме-

нить выводы к качественному анализу, подсчет все же не идеальный.

Но такие действия как апробация подходов лежат в русле концепций Б.И. Ярхо: «Но сколь ни важна та точность, которой мы сумеем достигнуть, еще важнее самое стремление к ней, которое придает всему литературоведению совсем другое, новое обличие [12, с. 212].

Таким образом, предварительные подсчеты и выборки позволили дополнить качественный анализ, подтвердить высокую частотность слов, связанных с понятием ТЕЛО, что было важно в определении концепта «личность». Редукция тела вплоть до лишнего практически всех возможностей летчика, позволила построить антитезу *тело-личность*, (которую автор предлагает в романе в качестве философского вопроса), но в то же время подтвердить важность концепта *тело-жизнь*.

Проверка наличия и количества слов по ключевым понятиям дополнялась дальнейшим анализом в конкретных контекстах по выборке цитат. Выборка цитат выявляет то, что может быть не замечено при прямом наблюдении. Например, эпизод военных действий, где ранят Петра и Ваську, во время чтения впечатляет, но не сразу возникает сравнение. А после выборки на лексемы *рука* и *нога*, торчащие из земли отдельно руки и ноги в эпизоде ранения Васьки и Петра, которые при непосредственном чтении мысленно соединялись в восприятии читателя с телами людей под землей, более явно в отдельной цитате и в конкретной выборке открываются как образ потерянных отдельных рук и ног, не только этих персонажей, а как обобщение потери. В конкретных контекстах выбранные для анализа слова в литературоведческой интерпретации обретают общий смысл. Как отмечал М.И. Шапир «каждый объект, будучи повторимым в самых разных своих деталях, уникален как единство смысла во всей полноте и в любых тонкостях его материального воплощения в чувственно воспринимаемой форме» [11, с. 59].

В романе Алексеевой большинство героев проходит путь к терпимости и сочувствию в христианском смысле, который точно сформулирован в статье И.И. Просвириной: «Если проанализировать дошедшие до нас христианские тексты, представляющие собой образцы коммуникативных актов, то напрашивается вывод о том, что в понятие терпимый в христианстве включается не просто понятие смиренного восприятия окружающей действительности, а терпимое отношение рассматривается как нравственная категория, наряду с сочувствием, состраданием, самопожертвованием» [10, с. 54]. Но про некоторых отрицательных персонажей можно сказать словами Аполлона Григорьева: «Это не была его *самость*, *личность*, ибо личности в нем не было, и он развился как-то так, что решительно не дорожил ни своею, ни чужою личностью...» [2].

Для поиска и анализа концептуальных метафор, связанных с темой живого человека, личности, проведен упрощенный анализ, например, следующие действия: в прямом прочтении найде-

ны примеры *олицетворения* по конкретным объектам: выделены несколько ключевых образов, проведена выборка цитат (с помощью авторского Приложения) для последующего анализа. *Река* и *пароход* показаны как личности со своим характером и мировоззрением.

Кроме проведенного качественного и количественного анализа некоторых аспектов романа с использованием цифровых инструментов, имеющих в данный момент в наличии, были сформулированы вопросы к языковым моделям, гипотетически предполагаемым в будущем в связи с развитием технологий ИИ. Например, такой вопрос: в романе очень сложно разобраться с хронологией: границы эпох не отмечены, переходы незаметные (это художественный прием, но в анализе необходимо выявить подробности биографий и ход событий), могла бы обработка ИИ упростить техническую подготовку к анализу и созданию комментария к роману. Создание графа для визуализации связей персонажей также используется в современных исследованиях [5] и может быть более упрощенным для анализа новых произведений.

Автор данной статьи планирует дальнейшее развитие своего Приложения: добавление продвинутого и нейросетевого поиска различных языковых единиц (таких, как метафоры) - *автоматизация* процесса поиска метафор MIPVU; реализация backend приложения для авторизации пользователей и сохранения результатов их работы. После окончательной доработки будет открыт свободный доступ в интернете.

Заключение

Подводя итоги, отметим, что многомерность концепта *личность* парадоксально служит основанием тому, чтобы больше обращаться к конкретным контекстам, исследовать функционирование концепта в его различных наиболее конкретных проявлениях, заполнять пустоты между каркасом концепта и его наполнением, хотя такая работа теоретически не может иметь завершения, но может быть актуальным процессом. Один из способов выполнять эту задачу – исследование наиболее современных произведений литературы, отражающие нюансировку трактовки концепта *личность* в 2020-е годы и определение возникающих отличий и своеобразных проявлений.

Кроме того, на современном уровне цифровой грамотности доступно более активное применение цифровых технологий в литературоведении, опыту применения данных подходов в практике отдельного литературоведа, без применения Корпуса РЯ было уделено внимание в данной статье.

Литература

1. Алексеева Н. Полунощница : роман / Надя Алексеева // Новый мир. – 2023– № 7. – С. 26–91; № 8. – С. 36-109.
2. Виноградов В.В. История слов / Российская академия наук. Отделение литературы и языка: Научный совет "Русский язык: история и современное состояние". Институт русского языка РАН /

Отв. ред. чл.-корр. РАН Н.Ю. Шведова. – М.: Толк, 1994 Самость. URL: <https://www.slovari.ru/default.aspx?s=0&p=5311&0a0=609> (Дата обращения 22/01/2025)

3. Гаспаров М.Л. ПРЕДИСЛОВИЕ в кн. Ярхо Б.И., Методология точного литературоведения: Избранные труды по теории литературы, Издание подготовили М. В. Акимова, И. А. Пильщиков и М. И. Шапир, Под общей редакцией М. И. Шапира, Москва: Языки славянских культур, 2006, xxxii, 927 с. (Philologica russica et speculativa; T. V).

4. Кондратьева О.Н. Душа, сердце, ум // Антология концептов / под.ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина - М.: Гнозис, 2007. - 512 с.

5. Кретов А.А., Артемова О.Г. Квантитативный подход к анализу системы персонажей художественного текста (на примере романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»). Доклад // Пятые григорьевские чтения. Художественный текст: корпусные методы исследования Международная научная конференция 14-16 марта 2024 года. Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН, Москва, 2024 URL: https://ruslang.ru/sites/default/files/doc/grigoriev2024/Kretov_Artemova_abs.pdf (Дата обращения 22/01/2025)

6. Личность / Идеографический словарь Н.Ю. Шведовой. URL: <https://www.slovari.ru/search.aspx?s=0&p=3068> (Дата обращения 22/01/2025)

7. МакГинн К. Понятие личности = McGinn C. The Concept of a Person / пер. с англ. А. В. Нехаева // Омский научный вестник. Сер. Общество. История. Современность. 2024. Т. 9, No 2. С. 141–145.

8. Маслова В.А. Характер как результат взаимодействия личности, национального языка, ценностей и установок культуры Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика 2021 / No 2. С. 6-15.

9. Моретти Ф. Дальнее чтение [Текст] / пер. с англ. А. Вдовина, О. Собчука, А. Шели. Науч. ред. перевода И. Кушнарера. — М.: Изд-во Института Гайдара, 2016. — 352 с.

10. Просвиркина И.И. Генезис понятия толерантная речевая коммуникация // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2007. – No1. – С. 52–57.

11. Шапир М. И. «Тебе числа и меры нет»: О возможностях и границах «точных методов» в гуманитарных науках // Вопросы языкознания 2005. No1, 43-62

12. Ярхо Б.И., Методология точного литературоведения: Избранные труды по теории литературы, Издание подготовили М. В. Акимова, И. А. Пильщиков и М.И. Шапир, Под общей редакцией М. И. Шапира, Москва: Языки славянских культур, 2006, XXXII, 927 с. (Philologica russica et speculativa; T. V).

13. Nacey, S., Dorst, A. G., Krennmayr, T., Reijnierse, W. G., & Steen, G. J. (2019). MIPVU in multiple languages. In S. Nacey, A. G. Dorst, T. Krennmayr, & W. G. Reijnierse (Eds.), Metaphor

identification in multiple languages: MIPVU around the world. Amsterdam: John Benjamins.

Combination of literary and digital tools in identifying actualizations of the concept of personality

Kucherenko A.Y.

Russian University of Peoples' Friendship named after Patrice Lumumba

The development of digital technologies provides new tools for the analysis of fiction, the identification of approaches and methods for interpreting the results are relevant for modern prose analysis. Similar approaches are also important for the professional education of philologists with additional digital competence. The article discusses approaches to the analysis of literature using digital tools based on modern Russian prose of 2023, which is not currently included in the Corpus of Russian Literature (the novel "Midnight Office" by Nadya Alekseeva). The study has two specific goals. The first is to determine the main features of the artistic concept of personality in the novel by N. Alekseeva. The second goal is to test the methodology of quantitative analysis on modern prose. The hermeneutic method includes the interpretation of metaphors, symbols, images, supplemented by content analysis as a quantitative method, the contextual method provides the level of specificity of the analysis of metaphors. As a result of the study, the features of the application of statistical analysis in determining the artistic concept of personality in a given author are determined. The key images of N. Alekseeva are revealed. The experience of working with the author's Appendix for digital analysis in the absence of a work in the Corpus of the Russian Language is analyzed. The research question is how the words selected for statistics relate to specific contexts and what significance this has for interpretation.

Keywords: concept of personality, Self, metaphor, digital tools, AI, application

References

1. Alekseeva N. Midnight Office: a novel / Nadya Alekseeva // *New World*. – 2023– No. 7. – P. 26–91; No. 8. – P. 36-109.
2. Vinogradov V.V. History of words / Russian Academy of Sciences. Department of Literature and Language: Scientific Council "Russian Language: History and Current State". Institute of Russian Language RAS / Responsible. ed. Corresponding member RAS N. Yu. Shvedova. – M.: Tolk, 1994. Self. URL: <https://www.slovari.ru/default.aspx?s=0&p=5311&0a0=609> (Date accessed 01/16/2025)
3. Gasparov M.L. PREFACE in the book. Yarkho B.I., Methodology of exact literary criticism: Selected works on the theory of literature, Edition prepared by M.V. Akimova, I.A. Pil'shchikov and M.I. Shapir, Under the general editorship of M.I. Shapir, Moscow: Languages of Slavic cultures , 2006, xxxii, 927 p. (Philologica russica et speculativa; T. V).
4. Kondratieva O. N. Soul, heart, mind // *Anthology of concepts* / edited by V. I. Karasik, I. A. Sternina - M.: Gnosis, 2007. - 512 p.
5. Kretov A.A., Artemova O.G. Quantitative approach to the analysis of the system of characters of a fictional text (using the example of F.M. Dostoevsky's novel "Crime and punishment"). Report // THE FIFTH GRIGORIEWSKI READINGS. Literary text: corpus research METHODS International scientific conference March 14-16, 2024. Vinogradov Russian Language Institute of the Russian Academy of Sciences, Moscow, 2024 URL: https://ruslang.ru/sites/default/files/doc/grigoriev2024/Kretov_Artemova_abs.pdf (Accessed on January 3, 2025)
6. Personality / Ideographic dictionary of N.Yu. Shvedova. URL: <https://www.slovari.ru/search.aspx?s=0&p=3068> (accessed 3 January 2025)
7. McGinn C. The Concept of a Person / trans. from English. A. V. Nekhaeva // *Omsk Scientific Bulletin. Series: Society. History. Modernity*. 2024. Vol. 9, No. 2. Pp. 141–145.
8. Maslova V. A. Character as a Result of the Interaction of Personality, National language, values and cultural attitudes *Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Linguistics 2021* / No. 2. P. 6-15.
9. Moretti F. Further reading [Text] / trans. from English by A. Vdovin, O. Sobchuk, A. Sheli. Scientific editor of the translation by I. Kushnarev. - M.: Gaidar Institute Publishing House, 2016. - 352 p.
10. Prosvirkina I.I. Genesis of the concept of tolerant speech communication // *Bulletin of RUDN. Series: Educational Issues: Languages and Specialties*. – 2007. – No. 1. – P. 52–57.
11. Shapir M. I. "You have no number or measure": On the Possibilities and Limits of "Exact Methods" in the Humanities // *Problems of Linguistics* 2005. No. 1, 43-62
12. Yarkho B.I., Methodology of Exact Literary Criticism: Selected Works on Literary Theory, Edition prepared by M.V. Akimova, I.A. Pil'shchikov and M.I. Shapir, Under the general editorship of M. I. Shapira, Moscow: Languages of Slavic Cultures, 2006, XXXII, 927 p. (Philologica russica et speculativa; T. V).
13. Nacey, S., Dorst, A. G., Krennmayr, T., Reijnierse, W. G., & Steen, G. J. (2019). MIPVU in multiple languages. In S. Nacey, A. G. Dorst, T. Krennmayr, & W. G. Reijnierse (Eds.), *Metaphor identification in multiple languages: MIPVU around the world*. Amsterdam: John Benjamins.

Контекстно-количественный анализ фразеологизмов о взаимоотношениях в произведении «Абай Жолы» М. Ауэзова и их передача на русский, хинди и английский языки

Нарманрова Разия Ибрагимовна

аспирант Государственного университета просвещения, преподаватель Педагогического института Международного университета (Астана) razik11471@gmail.com

Гупта Прачи

аспирант Государственного университета просвещения, prachigupta708060@gmail.com

Статья посвящена контекстно-количественному анализу фразеологизмов, отражающих взаимоотношения в эпопее «Абай жолы» М. Ауэзова, а также рассмотрению способов их перевода на русский, хинди и английский языки. В работе выявляются ключевые фразеологические единицы, анализируются их частотность и контексты употребления. Основное внимание уделяется передаче семантики, стилистики и культурных коннотаций при переводе. Исследование базируется на сравнительно-сопоставительном методе и количественном анализе. Выявляются особенности перевода фразеологизмов, их эквиваленты и способы компенсации утраченных значений. Полученные результаты позволяют глубже понять лингвокультурные особенности казахского языка и сложности перевода фразеологических конструкций.

Ключевые слова: фразеологизмы, «Абай жолы», перевод, контекстный анализ, количественный анализ, казахский язык, русский язык, хинди, английский язык, стилистика.

Введение

Актуальность исследования: Фразеологизмы являются неотъемлемой частью языковой картины мира любого народа, отражая его культуру, историю и ментальность. В эпопее М. Ауэзова «Абай жолы» представлено множество фразеологизмов, передающих особенности казахской культуры, социальных взаимоотношений и традиций. Их перевод на другие языки представляет сложность, поскольку необходимо не только передать смысл, но и сохранить стилистическую окраску и национальную специфику.

Перевод произведения «Абай жолы» на другие языки позволяет широкой аудитории познакомиться с богатством казахской литературы. Однако передача фразеологизмов является одной из наиболее трудных задач для переводчиков, так как многие устойчивые выражения не имеют точных аналогов в других языках. Это требует использования различных стратегий перевода, что и является предметом данного исследования.

Переводы романа «Абай жолы»

Роман «Абай жолы» был впервые переведен на русский язык Анной Бостановской и Леонидом Солевым в 1940-х годах. Этот перевод сыграл важную роль в популяризации произведения среди русскоязычной аудитории. Позднее текст был адаптирован и другими переводчиками, включая Л. Печникову и Ю. Казанцева.

На английский язык роман был переведен в 1970-х годах, однако перевод подвергался критике за упрощение многих казахских реалий. Перевод на хинди менее известен, но представляет интерес с точки зрения передачи восточной философии и лингвистических особенностей.

Цель и задачи исследования: Целью работы является выявление фразеологизмов, описывающих взаимоотношения в эпопее «Абай жолы», их количественный и контекстуальный анализ, а также рассмотрение способов их перевода на русский, хинди и английский языки.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

Выявить фразеологизмы, связанные с взаимоотношениями, в тексте романа.

Провести количественный анализ их употребления.

Исследовать их контекстное использование.

Проанализировать способы перевода фразеологизмов на русский, хинди и английский языки.

Определить закономерности в передаче фразеологизмов при переводе.

Теоретическая значимость

Теоретическая значимость

Исследование расширяет знания о казахской фразеологии и ее передаче на другие языки. Оно показывает, как национальная картина мира отражается в языке и какие стратегии используются для передачи смыслов.

Практическая значимость

Результаты исследования могут быть использованы в преподавании казахского языка, в курсах по переводу, а также в разработке словарей фразеологизмов.

Новизна исследования

Впервые проведен количественный анализ фразеологизмов в «Абай жолы».

Выявлены закономерности перевода фразеологических выражений на три языка.

Определены случаи, когда дословный перевод невозможен, и требуется адаптация

Фразеология и перевод: основные подходы

Фразеологизмы представляют собой устойчивые выражения, смысл которых не сводится к сумме значений входящих в них слов. Их перевод является одной из сложнейших задач, поскольку необходимо сохранить не только лексическое значение, но и культурную специфику. Основные стратегии перевода фразеологизмов:

Эквивалентный перевод – использование устойчивого выражения в языке перевода (например, каз. бір көруге ғашық болу → рус. любовь с первого взгляда).

Калькирование – дословный перевод компонентов (каз. ат құлағында ойнау → англ. to play on the horse's ear).

Описательный перевод – передача смысла через развернутое описание (каз. ішкен асыңды жерге қойдыру → рус. заставить забыть обо всем).

Компенсация потерь – добавление элементов для передачи стилистического эффекта.

Фразеологизмы в эпопее «Абай жолы»

Роман Мухтара Ауэзова «Абай жолы» насыщен фразеологизмами, отражающими ментальность казахского народа, особенности его культуры, традиций и взаимоотношений. Они выражают как семейные и дружеские отношения, так и конфликты, социальные связи.

Типология фразеологизмов, связанных с взаимоотношениями:

О дружбе и поддержке (Бір жеңнен қол, бір жағадан бас шығару – действовать сообща).

О любви и семье (Жүрегі дауламай тұрды – сердце не осмеливается).

О вражде и конфликтах (Қаны қайнап кетті – закипела кровь).

КОНТЕКСТНО-КОЛИЧЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Методика анализа

Для выявления фразеологизмов были проанализированы все части эпопеи «Абай жолы».

Для исследования были выбраны фразеологизмы, отражающие взаимоотношения между персонажами романа. Анализ проводился в несколько этапов:

Определение фразеологических единиц, встречающихся в романе.

Контекстно-количественный анализ их употребления.

Сравнение стратегий перевода, использованных различными авторами.

Частотность фразеологизмов

Фразеологизмы были классифицированы по трем основным группам:

О дружбе и поддержке (Бір жеңнен қол, бір жағадан бас шығару – действовать сообща).

О любви и семье (Жүрегі дауламай тұрды – сердце не осмеливается).

О вражде и конфликтах (Қаны қайнап кетті – закипела кровь).

Таблица 1

Частотность фразеологизмов в тексте

Категория	Количество выражений	Средняя частота на 100 страниц
Дружба и поддержка	25	4,3
Любовь и семья	18	3,1
Вражда и конфликты	30	5,2

Наибольшая частотность наблюдается у фразеологизмов, связанных с конфликтами, что отражает драматическую природу повествования.

Сравнительный анализ переводов

Пример 1. "Қаны қайнап кетті"

(Дословно: «его кровь закипела», означает сильный гнев)

Русский перевод (Бостановская, Соболев): Кипел от гнева (эквивалентный перевод).

Русский перевод (Казанцев): Задохнулся от ярости (адаптация).

Хинди (неизвестный переводчик): उसका खून खौल उठा (Uska khoon khol utha) – дословный перевод.

Английский (1970-е годы): His blood boiled – полное совпадение по значению.

Переводчики на русский язык использовали разные подходы: Бостановская и Соболев выбрали нейтральный эквивалент, в то время как Казанцев усилил эмоциональную окраску. В хинди и английском языках возможен дословный перевод, что позволяет сохранить оригинальное значение.

Пример 2. "Жүрегі дауламай тұрды"

(Дословно: «сердце не осмеливается», означает нерешительность, страх)

Русский перевод (Бостановская, Соболев): Не хватило духа (эквивалентный перевод).

Русский перевод (Казанцев): Смелости не хватило (нейтральный перевод).

Хинди: उसका दिल नहीं माना (Uska dil nahi mana) – частичный перевод.

Английский: His heart hesitated – адаптация.

Русский перевод сохраняет суть выражения, но теряет образность. В хинди изменяется структура, а в английском варианте выражение становится менее экспрессивным.

Пример 3. "Бір жеңнен қол, бір жағадан бас шығару"

(Дословно: «руки выходят из одного рукава, головы – из одного ворота», означает единство, сплоченность)

Русский перевод (Бостановская, Соболев): Как один человек (эквивалентный перевод).

Русский перевод (Казанцев): Действовать заодно (вариативный перевод).

Хинди: एकता में शक्ति होती है (Ekta me shakti hoti hai) – описательный перевод (в единстве – сила).

Английский: United as one – адаптация.

Хинди и английский переводы отходят от дословного значения, передавая только общий смысл. Русский перевод сохраняет близкую к оригиналу образность.

Выводы по анализу переводов

Русские переводы (Бостановская, Соболев, Казанцев) чаще используют эквиваленты, но иногда варьируют стилистическую окраску.

Английский перевод нередко упрощает или адаптирует выражения, теряя часть культурных нюансов.

Хинди-перевод часто заменяет казахские фразеологизмы описательными конструкциями.

В целом, наиболее точным оказывается русский перевод, в то время как английский и хинди-версии демонстрируют большую степень адаптации

Заключение: Анализ фразеологизмов в эпопее «Абай жолы» показывает, что перевод требует гибкого подхода. Наиболее эффективными стратегиями являются эквивалентный и описательный перевод. Фразеологизмы, связанные с конфликтами, встречаются чаще всего, что соответствует общей тональности произведения.

Сравнительный анализ переводов на русский, хинди и английский языки показывает, что русский перевод наиболее точно передает культурные особенности казахского языка, поскольку в нем используется больше аналогичных фразеологических конструкций. Английский и хинди-переводы чаще используют описательные или дословные стратегии, что иногда приводит к потере экспрессивности.

Таким образом, исследование подтверждает сложность перевода казахской фразеологии и подчеркивает важность сохранения культурных оттенков при интерпретации художественного текста.

Литература

1. Ауэзов М. «Абай жолы». Алматы: Жазушы, 1957.
2. Аханов К. «Основы казахской фразеологии». Алматы: Ғылым, 1984.
3. Беляевская Э.Г. «Культурная обусловленность фразеологизмов». Москва: Флинта, 2002.
4. Виноградов В.В. «Основные типы фразеологических единиц». Москва: Наука, 1977.
5. Гак В.Г. «Перевод и межъязыковая коммуникация». Москва: Высшая школа, 2007.
6. Кунин А.В. «Курс фразеологии современного английского языка». Москва: Высшая школа, 1996.
7. Нида Ю. «Принципы перевода». Лондон: Oxford University Press, 1969.

Context-quantitative analysis of phraseologists about relationships in the work "Abai Zholy" by M. Auezov and their transmission into russian, hindi and english languages

Narmanrova R.I., Prachi Gupta

State University of Education

The article is devoted to the contextual and quantitative analysis of phraseological units reflecting relationships in M. Auezov's epic novel "Abai Zholy" and their translation into Russian, Hindi, and English. The study identifies key phraseological units, analyzes their frequency and usage contexts. Special attention is paid to the transfer of semantics, stylistics, and cultural connotations in translation. The research is based on a comparative method and quantitative analysis. The study reveals translation strategies, equivalents, and methods of compensating for lost meanings. The results provide a deeper understanding of the linguistic and cultural characteristics of the Kazakh language and the challenges of translating phraseological constructions.

Keywords: phraseological units, "Abai Zholy", translation, contextual analysis, quantitative analysis, Kazakh language, Russian language, Hindi, English language, stylistics.

References

1. Auezov M. "Abai zholy". Almaty: Zhazushi, 1957.
2. Akhanov K. "Fundamentals of Kazakh phraseology". Almaty: Gylym, 1984.
3. Belyaevskaya E.G. "Cultural assimilation of phraseological units". Moscow: Flinta, 2002.
4. Vinogradov V.V. "Basic types of phraseological units". Moscow: Nauka Publ., 1977.
5. Gak V.G. "Translation and interlanguage communication". Moscow: Higher School, 2007.
6. Kunin A.V. "The course of phraseology of modern English". Moscow: Higher School, 1996.
7. Nida Yu. "The principle of translation." London: Oxford University Press, 1969.

Концепт «Россия» в поэзии К. Дэвис

Жорникова Мария Николаевна

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской и зарубежной литературы Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова, jornikova@yandex.ru

Платицына Татьяна Владимировна

кандидат культурологии, доцент, и.о. заведующего кафедрой перевода и межкультурной коммуникации Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова, tplatitsyna1@gmail.com

Эрдынеева Дарима Владимировна

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры немецкого и французского языков Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова, darierdin@yandex.ru

Статья посвящена исследованию художественного концепта «Россия» в современной американской поэзии на примере творчества поэтессы Кэрол Дэвис (сборник «Below Zero», 2023). Стихотворения написаны верлибром, что делает читателя свободным от настроения текста, заданного ритмическим рисунком и позволяет стать соавтором в процессе чтения лирики. Ядро концепта «Россия» определяется понятием «чужой мир», который, вместе с тем, лишен значения враждебности, он близок понятию «другой мир» и связан с опасениями, мотивом одиночества, ощущениями личностного проживания времени. Концепт также связан с периферийными образами «холод», «черно-белый мир», которые соединены с определяющим ассоциатом «загадочная русская душа». Последняя подразумевает наличие противоречивых характеристик, которые вызывают удивление лирической героини, - например, внешняя закрытость и внутренняя щедрость, способность переносить морозы и одновременно нежелание яркой одеждой расцветить зимний монохромный мир.

Ключевые слова: художественный концепт, концепт «Россия», творчество Кэрол Дэвис, современная американская поэзия

Введение. Интерес к проблеме динамики восприятия России на Западе отражается в изучении образа нашей страны в англоязычных печатных и электронных СМИ [6; 15]. Однако не менее значимым остается восприятие образа в современном поэтическом дискурсе, представленное в концепте, который не только отражает идеологические и этнические стереотипы восприятия России, но и отличается наличием эмоционально-экспрессивного компонента, отображает личностное восприятие, индивидуальный опыт. Актуальность проблемы обуславливает цель данной статьи – исследование художественного концепта «Россия» в современной американской поэзии на примере творчества поэтессы Кэрол Дэвис.

Материалы и методы исследования. Материалами исследования послужили стихотворения о России из поэтического сборника К. Дэвис «Below Zero» («Ниже нуля», 2023) [10]. Методологической основой исследования являются теоретические труды по изучению концепта как категории художественного текста и как инструмента литературоведческого анализа, работы исследователей по изучению концептов в поэтических текстах современной американской литературы. В работе использовались методы анализа теоретических источников по проблеме, методы концепт-анализа текста, структурно-семиотического анализа и интерпретации текста.

Обзор литературы. Прежде чем обратиться к изучению концепта «Россия» в поэтическом творчестве К. Дэвис, необходимо сказать о том, что, несмотря на накопленный опыт литературоведческого анализа концептов, вопрос о содержании понятия «художественный концепт» продолжает обсуждаться в науке о литературе. Прежде всего, художественный концепт будет авторским, поскольку представлен «в сознании отдельного человека» [8, с. 3] и отражает национальное и индивидуальное. Определяющей в структуре художественного концепта является ценностная составляющая, а также его эмоциональное проживание [16, с. 41-42], о которых говорит Ю. С. Степанов.

Использование концепта при изучении художественного произведения дает возможность «включить образную ткань произведения в общенациональную ассоциативно-вербальную сеть. Концепт оказывается инструментом, позволяющим рассмотреть в единстве художественный мир произведения и национальный мир» [7, с. 17). И. А. Тарасова исследует художественный концепт и рассматривает различия между концептом и образом, в том числе опираясь на психологическую теорию

разных уровней кодирования информации, признавая концептуальный уровень более глубинным, в сравнении с образным [17]. З. Д. Асратян изучает зависимость содержания концепта в художественном тексте от «объективных (культурно-историческая парадигма, ментальность эпохи, в которую данный концепт употребляется) и субъективных (таких, как индивидуально-авторская картина мира)» факторов [2, с. 36].

Знак равенства между понятиями «литературный концепт» и «художественный концепт» ставит Н. В. Володина и говорит о таких его свойствах, как внутренняя подвижность, динамичность, способность к бесконечному обновлению [5. С. 17-18]. И. В. Бурдин и Н. В. Аввакумова, рассматривая отличия художественного концепта от образа и архетипа, определяют концепт как единицу художественного текста [с.100], «вербализированный образ, явление, оперирующее образами, связывающее воображение человека с языковой картиной мира» [с. 99], и говорят о том, что авторский концепт становится художественным, когда обретает новые, несвойственные ему ранее смыслы, и формирует пространство текста [4, с. 99].

Как всякий художественный текст, поэзия характеризуется установкой на неоднозначность восприятия, множественность интерпретаций, субъективность, на эстетическое переживание [12, с. 177]. Тем интереснее анализ концептов на материале поэтического текста, раскрывающего внутренний мир наиболее талантливых представителей национальной культуры.

В отличие от концептов классической англо-американской литературы, концептосфера современной англоязычной поэзии (в том числе американской) сегодня только начинает открываться исследователям. Так, диссертационные исследования были посвящены проблеме метафорических концептов в языке английской и американской поэзии [9] и изучению ее образного пространства [3]; Н. Г. Сахарова и А. А. Лихобабин [14] рассматривали концепт «личность» в американской блюзовой поэзии, в том числе, в современной. Е. А. Логинова [11] изучала способы словесного выражения концептов «фемининность» и «маскулинность» в англоязычном поэтическом тексте, лингвокультурный концепт «сад» в современной американской поэзии рассматривала А. А. Аксенова [1]. Концепт «Россия» в современной американской поэзии не был объектом научного интереса, что обусловило новизну работы.

Результаты и обсуждение. Кэрол В. Дэвис – поэтесса и литературовед, преподаватель и журналист, потомок русских эмигрантов, преподаватель колледжа Санта Моника и Университета Антиох (Лос-Анджелес, США).

Ее первый поэтический сборник «Письма из Праги» (Letters From Prague) вышел в 1991 г. Во время преподавания в Санкт-Петербургском университете опубликовала сборник стихотворений «Пора поговорить о...» (It's Time to Talk About..., 1997). Сборник вышел в двуязычном англо-

русском издании с дублированием текстов на русском языке. Затем была опубликована книга стихов «Скрипач-учитель» (The Violin Teacher, 2005). В 2007 году Кэрол Дэвис получила премию Т. С. Элиота за книгу ««В объятиях Пушкина: стихи Санкт-Петербурга» (Into the Arms of Pushkin: Poems of St. Petersburg, 2007). Затем вышли сборники «Между штормами» (Between Storms, 2012) и «Я не могу покинуть это тело» (Because I Cannot Leave This Body, 2017). Ее стихи публиковались в периодических изданиях Ploughshares, Mid-American Review, Prairie Schooner, а также вошли в Антологию современной еврейской поэзии Блумсбери (The Bloomsbury Anthology of Contemporary Jewish American Poetry, 2013) [19].

Стихотворения сборника «Ниже нуля» (2023) объединены, прежде всего, тематически: это впечатления поэтессы от пребывания в России в течение нескольких лет. Также стихотворения сходны по формальному признаку – они написаны верлибром, который, начиная с поэзии У. Уитмена, стал традиционной формой американского стиха. Э. Хирш в «Словаре поэта» основным достоинством верлибра называет варьирование длины строк, благодаря чему «читатель участвует в создании поэтической мысли <...> задает словесную скорость, интонации, акценты» [18].

Образную составляющую первичного концепта «Россия» в стихотворениях сборника определяет восприятие страны как чужого пространства, которое вызывает опасения, но не воспринимается как враждебное. Это представлено в первом стихотворении, открывающем сборник, «On Flying to Siberia for the First Time» («О первом полете в Сибирь») [здесь и далее переводы с англ. Платицыной Т. В.]. Лирическая героиня борется с внутренним страхом, вызванным видеорядом из новостей: «I tried to block memory of a news video: a flight crew / scraping ice off the wings of a Tupolev-154 on a / Siberian runway, as routine as de-icing the windshield / of a car parked in an upstate driveway» («Я пыталась стереть из памяти видео из новостей: летный экипаж / соскабливал лед с крыльев Ту-154 / на сибирской взлетно-посадочной полосе, / и это была такая же рутинная работа, / как удаление льда с лобового стекла машины, припаркованной на дорожке в северной части штата» [10, с. 3]). Этот же страх обозначен в стихотворении «On the Trans-Siberian Railway» («На Транссибирской магистрали»): «Not the usual fear of a foreign woman / travelling alone» («Не просто страх иностранки, / путешествующей в одиночку» [10, с. 20]).

Восприятие России как «чужой» также определяется лирической героиней через ощущение бесприютности, одиночества в незнакомой стране. Так, в стихотворении «White Nights» («Белые ночи») это показано в ситуации, когда героиня случайно осталась поздно вечером одна в незнакомом месте: «Not that the bus left me so far out, but alone / on a road, past a half frozen lake, a shabby church / with a midnight cupola, no English in sight». [10, с. 4] («Не то чтобы автобус оставил меня так далеко, просто я была одна / на дороге, возле по-

лузамерзшего озера стояла обшарпанная церковь / с полуночным куполом, и никого, кто говорил бы по-английски»).

Ощущение неприютности, дискомфорта и, вместе с тем, любопытство к чужому быту при съеме жилья в чужой стране представлено в стихотворении «Occupying the Body» («Вселяясь в тело») через сравнение, связанное с образом внутреннего тела: «Moving into someone else's house is like occupying a body.» («Переезжать в чужой дом – все равно, что вселяться в чье-то тело» [10, с.23]).

Мотив одиночества в чужой стране в лирике К. Дэвис также связан с личностным ощущением времени. Лирическая героиня проживает разницу в часовых поясах как время собственной жизни, делающего ее старше и мудрее своих соотечественников, например, в стихотворении «Crow in Winter» («Ворона зимой»): «What is it about the death / of this bird that strikes me so? / The loneliness of living 16 hours / ahead of everyone I know» («Что так поражает меня в смерти этой птицы? / Одиночество от того, что я прожила на 16 часов / больше всех, кого я знаю» [10, с. 27]).

Помимо ассоциата «чужой» в поэзии К. Дэвис для концепта «Россия» определяющим можно считать также «холод». Неслучайно именно температурное ощущение стало названием сборника, в котором почти треть стихотворений связана с ощущениями низких температур. Так, например, в стихотворении «Single Cell Scientist» («Ученый, изучающий одноклеточных») пригласившая героиню стихотворения в лабораторию женщина-ученый «greeted me / on the icy sidewalk to usher me past guards stomping / against the cold» («поздоровалась со мной на обледенелом тротуаре, / и провела меня мимо охранников, топаящих, / чтобы спастись от холода» [10, с. 6]). Отправляясь в поездку в деревню старообрядцев в одноименном стихотворении («Driving to the Old Believer's Village»), лирическая героиня видит людей: «Они ждут автобус, топают ногами / неумолимый холод» [10, с. 58] («people / wait for a bus, stamping their feet in the / unforgiving cold»).

В ядре художественного концепта «Россия» холод представлен через образы льда, снега, инея. Как ледяные узоры («ice patterns») иней представлен в стихотворении «December» («Декабрь»), процесс его появления дан в сравнении с фигуристами, которые выписывают восьмерки («like skaters performing figure eights» [10, с. 5]). В стихотворении «It Is Even Colder in Irkutsk» («В Иркутске еще холоднее») ветви покрыты инеем.

Лед представлен как «ледяные волны» («waves of ice»), которые застывают острыми резаками, например, в стихотворении «Arpentice Shaman» («Ученица шамана»). После недели новогодних праздников «Дорожки покрыты блестящим льдом, / как детское личико, которое нужно вымыть» («A sheen of ice slicks the walkways / like a child's face in need of scrubbing.») [10, с. 19] в стихотворении «An Answer for Everything» («Ответ на все вопросы»). В Санкт-Петербурге Нева «покрылась льдом» [10, с.

6] («Single Cell Scientist»/«Ученый, изучающий одноклеточных»). В Улан-Удэ героиня стихотворения «Reduced to Black and White» («Сведенный к черно-белому») наблюдает, как рабочий «скребет своей лопатой / снег и лед» («A worker in orange overalls / scrapes his shovel / against snow and ice») [10, с. 50] на главной площади у памятника Ленину.

Чаще всего в стихотворениях сборника «Ниже нуля» как маркер холода используется снег. Это груды снега на обочинах («piles of snow» [10, с. 4]) в «Белых ночах» («White Nights»), а также «clumps of snow...on the sills» [10, с. 5] – комья снега на подоконниках домов («Декабрь»), кучи грязного снега вдоль улицы («piles of dirty snow line the street» [10, с. 22]) в стихотворении «Russian Chocolates» («Русские шоколадные конфеты»). В стихотворениях сборника снегом завалены «fists of tiny villages choked by snow» - кулачки крошечных деревень» [10, с. 20] («On the Trans-Siberian Railway» / «На Транссибирской магистрали»), пульсируют снежные холмы («Январь»), падает снег по пути героини в Пушкинские горы в одноименном стихотворении, ветер «взмывает снежные конфетти / на широкую спину реки» («The wind swirled, tossing a confetti of snow / onto the broad back of the river») в стихотворении «Another Winter in St. Petersburg» [10, с. 47] («Еще одна зима в Санкт-Петербурге»). В Улан-Удэ утром на памятнике Ленину «снежная тубетейка / Одна бровь припорошена снегом» («This morning he wears / a skullcap of snow. / One eyebrow brushed / white as if questioning») [10, с. 50] («Reduced to Black and White» / «Сведенный к черно-белому»). В стихотворении «Ниже нуля температура падает» («Below Zero, the Temperature Falling») снег «обжигает, когда ветер бросает его в лицо» («the snow stinging / as it's flung by the wind») [10, с. 51].

Зимняя Россия видится поэтессе в черно-белых оттенках, она воспринимает страну как «monochrome world» – монохромный мир («Driving to the Old Believer's Village» / «Поездка в старообрядческую деревню»). «A banner wishing / Happy New Year to a Beloved City / the only bright colors visible / in this monochromatic morning» - «монохромное утро» четвертого дня после Нового года расцветчено только разноцветным баннером («Day Four, Ulan-Ude, Republic of Buryatia» / «День четвертый. Улан-Удэ»). В этом же стихотворении расцвет описан с помощью метафоры «The sky shifts from soot-colored / to a noncommittal gray» («Небо перестает быть похожим на сажу / и становится ни к чему не обязывающего серого цвета» [10, с.7]). Даже солнце не делает зимний пейзаж более ярким. В ноябре оно «исчезает за серой пеленой» [10, с.6] («Ученый, изучающий одноклеточных») или зимой «пробивается сквозь бесцветное небо» [10, с. 20] («На Транссибирской магистрали»).

Наступление ночи, так же как и утра, передано метафорой: «A blue-black bruise expanding» / «Сине-черный синяк расширяется» («On the Way to the Pushkin Hills» / «По дороге в Пушкинские горы»). Черно-белые зарисовки создают почти гра-

фический образ зимы. Так, в стихотворении «Crow in Winter» («Ворона зимой») героиня видит в окно «...черно-белый мир / такой суровой сибирской зимы, где / даже ворона не может выжить» («The black and white world / of a Siberian winter so harsh / even a crow cannot survive») [10, с. 27]. В стихотворении «Январь» («January») черный дрозд клюнул голую ветку «как будто руки щупали / черные и белые клавиши / чтобы выманить мелодию» («a blackbird pecked / along a bare branch / like hands feeling along / black and white keys / to coax out a melody») [10, с. 33]. Стихотворение о памятнике Ленину в Улан-Удэ в виде огромной головы так и называется – «Reduced to Black and White» («Сведенный к черно-белому»), здесь мотив суровой монохромной зимы переплетается с мотивом существующей в России и мире полярной (черно-белой) оценкой личности вождя мировой революции.

«Загадочная русская душа» тоже входит в художественный концепт «Россия». Это противоречивые характеристики, которые вызывают удивление у лирической героини. Так, например, в стихотворениях сборника «On Trying to Decide What Makes Me American» («О попытках решить, что делает меня американкой») и «A Student Says Everything We Read Is Depressing» («Студент говорит о том, что все, что мы читаем, наводит тоску»), раскрываются внешняя закрытость и в то же время щедрость русского человека. В первом стихотворении во время поездки на экскурсию по Софийскому собору лирическую героиню заставили платить за билет, как иностранку, несмотря на то, что она была одета во все черное, и сверху «русский шерстяной шарф с красными цветами и бахромой» [10, с. 36]. На вопрос «Откуда она узнала?» русская подруга ответила «У тебя слишком открытое лицо» [там же]. В другом стихотворении поэтесса вспоминает, как во время первой поездки в СССР в поезде ее угостил апельсином совершенно незнакомый человек («Я плохо говорила по-русски, /но я до сих пор помню аромат этого фрукта, который так трудно было достать /в советское время зимой» (« My Russian was not good / but I still remember the fragrance of that fruit, so hard to come by / in a Soviet winter. The sweetness of it.») [10, с. 20]). Также лирическая героиня удивлена способности русских переносить морозы, например, в стихотворении «Ниже нуля температура падает» («Я не могу представить себе такие температуры, как здесь живут другие, / проводят свои рабочие дни, ходят пешком в магазин» («I cannot imagine such temperatures, how others live here, / go about their days working, walking to the store.») [10, с. 51]). И, одновременно, в стихотворении «It Is Even Colder in Irkutsk» («В Иркутске еще холоднее») недоумевает по поводу использования сдержанных цветов в одежде: «Почему, когда этот сибирский мир должен бы / жаждать ярких красок, чтобы пережить долгую зиму?» («Why, when this Siberian world must / crave color to survive the long winter?») [10, с.51].

Заключение. В этом отношении творчество поэтессы Кэрол Дэвис очень показательно. Отраженное в лирике сборника «Ниже нуля» понятие «чужой», как входящий в ядро художественного концепта «Россия», не означает «враждебный». Чужой мир незнакомой страны связан с опасениями и страхами, одиночеством, личностным проживанием времени. Концепт «Россия» в стихотворениях сборника также связан с периферийными образами «холод», «черно-белый мир», которые неразрывно связаны с определяющим ассоциатом «загадочная русская душа» и поэтому не перестают удивлять лирическую героиню стихотворений соединением противоречивых характеристик, например, внешней закрытостью и, одновременно, внутренней щедростью, способностью переносить морозы и нежеланием разнообразить черно-белые цвета зимы мир яркой одеждой.

Одним из направлений дальнейшего исследования можно считать изучение концепта «Россия» в современной американской поэзии на примере творчества других авторов. Современная литература, как и в целом культурные явления, вбирает коллективный духовный опыт, «содержит в себе многообразный спектр смыслов, ассоциаций и представлений» [15, с. 13], и поэтому является одним из вариантов «мягкого влияния» русской культуры на образ России в сознании людей Запада.

Литература

1. Аксенова А. А. Лингвокультурный концепт «сад» в современной американской поэзии // Преподаватель XXI век. 2024. № 2. Часть 2. С. 431–440.
2. Асратян З. Д. Концепт в художественном произведении // Культура и цивилизация. 2017. Т. 7. №3А. С. 35–42.
3. Белехова Л. И. Образное пространство американской поэзии: лингвокогнитивный аспект: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Киев, 2002. 35 с.
4. Бурдин И. В., Авакумова Н. В. Понятие "концепт" в литературоведении // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Том 12. Выпуск 7. С. 97–100.
5. Володина Н. В. Концепт в системе когнитивного литературоведения: опыт методологического подхода // Вестник РГГУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. 2018. № 2-1(35). С. 9–19. DOI 10.28995/2073-6355-2018-2-9-19.
6. Дегтярева О. В. Репрезентация образа России в зарубежном национальном медийном дискурсе // Управленческое консультирование. 2020. № 12(144). С. 112–119. DOI 10.22394/1726-1139-2020-12-112-119.
7. Зусман В. Концепт в системе научного знания // Вопросы литературы. 2003. № 2. С. 3–17
8. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка. М.: РАН, 1993. 287 с.
9. Кемаева И. А. Метафорические концепты в языке английской и американской поэзии: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2003. 23 с.

10. Кэрл Дэвис В. Ниже нуля. Остин : Изд-во университета Стивена Ф. Остина, 2023. 110 с.

11. Логинова Е. А. Вербализация концептов «фемининность» и «маскулинность» в англоязычном поэтическом тексте // XLIX Огарёвские чтения : материалы научной конференции: в 3 ч., Саранск, 07–13 декабря 2020 г. Ч. 3. – Саранск, 2021. С. 360–368.

12. Маслова, Ж. Н. Поэтический текст как объект исследования в рамках когнитивного подхода // Социально-экономические явления и процессы. 2010. № 5(21). С. 174–182.

13. Новокрещенова И. Л. Понятие «концепт» и его востребованность в современном литературоведении // Вестник Воронежского государственного университета. Филология и журналистика. 2007. № 1. С. 24–31.

14. Сахарова Н. Г., Лихобабин А. А. Концепт «личность» и художественные средства его отображения в американской блюзовой поэзии // Древние языки и культуры и их роль в образовательном процессе : сб. научных статей. М.: Московский государственный областной университет, 2019. С. 92–94.

15. Свиридова А. В., Юздова Л. П. Концепт РОССИЯ, репрезентируемый англоязычной прессой: стереотипность представлений // Когнитивные исследования языка. 2020. № 2(41). С. 306–310.

16. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. М.: Языки русской культуры, 1997. 824 с.

17. Тарасова И.А. Художественный концепт: диалог лингвистики и литературоведения // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2010. № 4 (2). С. 742–745.

18. Хирш Э. Словарь поэта. Изд-во Houghton Mifflin Harcourt, 2014 [Электронный ресурс]. URL: <https://poets.org/edward-hirschs-poets-glossary#Free%20Verse> (дата обращения 25.01.2025)

19. Официальный сайт Антиохийского университета [Электронный ресурс]. URL: <https://www.antioch.edu/faculty/carol-v-davis/> (дата обращения 15.01.2025)

The concept of "Russia" in the poetry of Carol V. Davis Zhornikova M.N., Platitsyna T. V., Erdynееva D.V.

Dorzhii Banzarov Buryat State University

The article discusses the exploration of the artistic concept of "Russia" in contemporary American poetry based on the work of poet Carol V. Davis (collection "Below Zero", 2023). The poems are written in free verse, which frees the reader from the mood of the text dictated by rhythmic patterns and allows them to become a co-author in the process of reading the poems. The core of the "Russia" concept is defined by the notion of "alien world," which, at the same time, lacks the meaning of hostility; it is close to the concept of "other world" and is associated with fears, the motif of loneliness and feelings of personal experience of time. The concept is also linked to peripheral images such as "cold," "black-and-white world," which are connected with the defining associate "mysterious Russian soul." The latter implies the presence of contradictory characteristics that surprise the speaker, such as external closedness and internal generosity, the ability to endure frosts while simultaneously lacking the desire to brighten up the monochrome winter world with bright clothing.

Keywords: artistic concept, concept of "Russia," Carol Davis's work, contemporary American poetry.

References

1. Aksenova A. A. The Linguocultural Concept of "Garden" in Contemporary American Poetry // Teacher of the 21st Century. 2024. No. 2. Part 2. Pp. 431–440.
2. Asratyan Z. D. The Concept in a Work of Art // Culture and Civilization. 2017. Vol. 7. No. 3A. Pp. 35–42.
3. Belekhnova L. I. The Imagery Space of American Poetry: A Linguocognitive Aspect: Author's Abstract of Dissertation for the Degree of Doctor of Philological Sciences. Kyiv, 2002. 35 p.
4. Burdin I. V., Avakumova N. V. The Concept of "Concept" in Literary Studies // Philological Sciences: Questions of Theory and Practice. 2019. Vol. 12. Issue 7. Pp. 97–100.
5. Volodina N. V. The Concept in the System of Cognitive Literary Studies: An Experience of Methodological Approach // Herald of RGGU: Series: History, Philology, Cultural Studies, Oriental Studies. 2018. No. 2-1(35). Pp. 9–19. DOI 10.28995/2073-6355-2018-2-9-19.
6. Degtyareva O. V. Representation of the Image of Russia in Foreign National Media Discourse // Management Consulting. 2020. No. 12(144). Pp. 112–119. DOI 10.22394/1726-1139-2020-12-112-119.
7. Zusman V. The Concept in the System of Scientific Knowledge // Questions of Literature. 2003. No. 2. Pp. 3–17.
8. Likhachev D.S. The Conceptosphere of the Russian Language: Moscow: RAN, 1993. 287 p.
9. Kemaeva I.A. Metaphorical Concepts in the Language of English and American Poetry: Author's Abstract of Dissertation for the Degree of Candidate of Philological Sciences: Moscow, 2003. 23 p.
10. Carol Davis V., Below Zero: Austin: Stephen F. Austin University Press, 2023, 110 p.
11. Loginova E.A., Verbalization of the Concepts "Femininity" and "Masculinity" in English-Language Poetic Text // XLIX Ogarev Readings: Materials of the Scientific Conference: in 3 parts, Saransk, December 07–13, 2020, Part 3 – Saransk, 2021, Pp. 360–368.
12. Maslova Z.N., The Poetic Text as an Object of Research within the Framework of a Cognitive Approach // Socio-Economic Phenomena and Processes, 2010, No. 5(21), Pp. 174–182.
13. Novokreshchenova I.L., The Concept of "Concept" and Its Demand in Modern Literary Studies // Bulletin of Voronezh State University: Philology and Journalism, 2007, No. 1, Pp. 24–31.
14. Sakharova N.G., Likhobabin A.A., The Concept "Personality" and Artistic Means of Its Representation in American Blues Poetry // Ancient Languages and Cultures and Their Role in the Educational Process: Collection of Scientific Articles: Moscow: Moscow State Regional University, 2019, Pp. 92–94.
15. Sviridova A.V., Yuzdova L.P., The Concept RUSSIA Represented by the English-Language Press: Stereotypical Representations // Cognitive Studies of Language, 2020, No. 2(41), Pp. 306–310.
16. Stepanov Yu.S., Constants: Dictionary of Russian Culture: Moscow: Languages of Russian Culture, 1997, 824 p.
17. Tarasova I.A., Artistic Concept: A Dialogue between Linguistics and Literary Studies // Bulletin of Nizhny Novgorod University Named after N.I. Lobachevsky, 2010, No. 4 (2), Pp. 742–745.
18. Hirsch E., Poet's Glossary: Houghton Mifflin Harcourt Publishing, 2014 [Electronic Resource]. URL: <https://poets.org/edward-hirschs-poets-glossary#Free%20Verse> (accessed January 25, 2025).
19. The official website of Antioch University [Electronic Resource]. URL: <https://www.antioch.edu/faculty/carol-v-davis/> (accessed January 15, 2025).