

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

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

<i>Анисимова О.С.</i> Влияние неформальных общественных организаций на профессиональную идентичность.....	8
<i>Ван Цзюяйцзе.</i> Теоретико-методологические основы формирования идейно-политической компетентности студентов в Китае.....	12
<i>Ваниватова А.С.</i> Партнерства как ресурс конкурентоспособности муниципальных организаций дополнительного образования: с кем и зачем сотрудничать?.....	16
<i>Колоколова И.В., Чен Фуминь, Колоколов Д.И.</i> Модель организации, финансирования и участия сборных команд России в зимних Олимпийских играх 2026 года.....	23
<i>Не Яньхуа.</i> Цифровая трансформация образования в Китае: роль онлайн-платформ и искусственного интеллекта в обучении.....	28
<i>Пиличев Н.В.</i> Вызовы времени: школа в условиях цифровой трансформации.....	32
<i>Смирнов Л.В.</i> Внедрение игровой методики в образовательный процесс при изучении модуля «Компьютерной графика» по курсу «Аддитивные технологии».....	37
<i>Смирнова В.А.</i> Искусственный интеллект в системе высшего образования: угрозы и преимущества.....	42
<i>Черезова Н.С.</i> Влияние гибкого гибридного обучения на культурно-познавательную потребность пожилых людей в туризме.....	46
<i>Чжао Хуэйцин, Дударенок С.М., Хань Куань.</i> Методика и практика преподавания китайского языка этническим китайцам в России в период 1860–1938 годов: историко-педагогический анализ.....	51
<i>Шитова И.Ю.</i> Цифровое пространство и идентичность: механизмы сохранения российской самобытности в современном мире.....	56
<i>Яцула Т.В.</i> Обретение смысла педагогической деятельности как смысла жизни будущими учителями....	61
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
<i>Антипина Ю.В.</i> Формирование компетенций у студентов технического вуза на занятиях физической культурой.....	69

Учредитель: ООО «РУСАЙНС»

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

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

Главный редактор:

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

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

Тираж 300 экз. Формат А4. Подписано в печать: 30.07.2025 Цена свободная

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

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

<i>Бикбулатова Г.Х.</i> Целевой и проектный методы обучения иностранным языкам как основные педагогические инструменты организации учебного процесса (Применительно к образовательным организациям МВД России).....	73	<i>Мишланова С.Л., Солодкая Н.В., Шестакова В.П.</i> Особенности преподавания дисциплины «Конструирование педагогического кейса: от теории к практике» обучающимся бакалавриата.....	155
<i>Климов В.В., Варламов А.И., Стародубцев А.А., Токарева П.С., Кондрашкин А.С.</i> Применение технологий дополненной и виртуальной реальности в образовательной среде: анализ решений и направлений развития.....	76	<i>Мунтян С.В., Атаманчук О.Н.</i> Использование приема кодирования в аспекте технологического подхода к обучению будущих учителей русского языка	163
<i>Воейкова А.А., Крюкова Л.С., Полонская К.Л., Абросимова А.В.</i> Специфика перевода неологизмов в современном английском языке.....	80	<i>Алиуплина С.А., Петрухина Е.А.</i> Метод проектов в обучении русскому языку как иностранному (на примере Академии ГПС МЧС России)	169
<i>Генова Н.М., Теплоухов О.А.</i> Творческие методы межролевой импровизации в процессе художественно-педагогической деятельности с использованием медиатехнологий.....	86	<i>Рогова И.В.</i> Работа с мотивацией студентов: проблемы и решения.....	172
<i>Гожуй Сун.</i> Психолингвистические аспекты формирования лексико-грамматических навыков у китайских студентов при изучении русского языка	92	<i>Романов М.С., Бутов В.В., Чупров А.С., Карданов Р.М., Тройных А.С.</i> Особенности организации занятий по огневой подготовке для совершенствования навыков стрельбы сотрудников органов внутренних дел, привлекаемых к несению службы в особых условиях	179
<i>Гордиенко Т.П., Головкин А.В.</i> Модель развития самостоятельности обучающихся в разновозрастных группах средствами ситуационного моделирования.....	97	<i>Самиев Р.Э., Стефанова Г.П., Касимова С.К.</i> Применение виртуальных экспериментов при изучении биофизики	183
<i>Гришенкова Т.Ф., Иванова Е.А.</i> Развитие культурного интеллекта в процессе обучения межкультурной коммуникации в вузе	102	<i>Смоленцева Т.Е.</i> Критериальный подход в системе многоуровневого оценивания знаний студентов в условиях потокового обучения	190
<i>Жулидова Ю.В.</i> О некоторых ошибках в решении задач с параметрами.....	109	<i>Свирин Д.Н.</i> Эстетически-ориентированное обучение иностранному языку в высшей школе: теоретические основы и педагогический потенциал	196
<i>Заев В.В.</i> Использование искусственного интеллекта при преподавании дисциплин инженерной направленности в современной высшей школе.....	113	<i>Селезнева Е.П., Антоненко Н.В.</i> Особенности применения аутентичных видеоматериалов в обучении иностранному языку профессионального общения в вузе.....	200
<i>Зотова К.В., Романова Л.Н.</i> Мультимедийные технологии в современном образовательном пространстве, создание интерактивных образовательных ресурсов студентами художественно-графических факультетов	117	<i>Семенова Л.Ю.</i> Практика и проблематика разработки электронных образовательных ресурсов для студентов первых курсов технического (строительного) вуза	205
<i>Краснокутская К.И., Тарасенко Н.А.</i> Поэтический вечер как элемент воспитания и формирования общелингвистической компетенции.....	124	<i>Смоленцева Т.Е.</i> Формирующее оценивание знаний студентов в условиях потокового обучения.....	210
<i>Кузьменкова Н.Ю.</i> Технология формирования базовых формул речевого этикета у младших школьников в условиях цифровой социализации	128	<i>Сун Цзиньди, Осеннева М.С.</i> Становление и развитие рефлексии как психолого-педагогического умения учителя музыки: обзор международного опыта решения проблемы.....	214
<i>Мишин Д.А., Куровский С.В., Яббаров А.М.</i> Совершенствование педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности.....	135	<i>Терехова Н.В., Овчинникова С.В., Пашкевич А.С.</i> Применение иммерсивных технологий при изучении высшей математики в вузах.....	218
<i>Ледовских И.А.</i> О моделях образовательных программ магистратуры, связанных с искусственным интеллектом.....	142	<i>Трифонов Т.М., Тихонова Е.А.</i> Использование поэзии в качестве литературного источника информации на уроках биологии как средства активизации познавательной деятельности обучающихся.....	223
<i>Лун Хао.</i> Методологические основы формирования учебного и концертного репертуара для певцов-баритонов в системе профессиональной вокальной подготовки.....	145	<i>Цветаева М.А.</i> Методика работы по предотвращению возрастной саркопении	230
<i>Максимова И.Р.</i> Отбор материалов для обучения курсантов вузов ФСИН России англоязычному аудированию	150		

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Заев В.В.</i> Искусственный интеллект как средство повышения эффективности преподавания технических дисциплин в высшей школе	234

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Анисимова О.С. Использование проектного обучения как средства реализации принципов профессиональной персонализации при обучении	238
Белгородцева Э.И. Нравственная рефлексия спортивного педагога	242
Власенко О.К., Гильмутдинова Н.И., Юречко О.В., Геливера Л.О., Папикин А.В. Интеграция физической активности в процесс обучения иностранному языку как фактор повышения эффективности усвоения материала	247
Гильденскиольд С.Р., Фридман М.Ф., Колесник Е.А. Применение дистанционных технологий при сопровождении студента кафедрой на педагогической практике	252
Гладилина И.П., Карасев Л.А. Подготовка кадров в условиях цифровой трансформации: новые подходы и модели обучения	255
Гладышев К.В., Гладышева Е.И. Рекреативные технологии в системе дополнительного образования	260
Гордиенко Т.П., Гумена Т.И. Психолого-педагогическое условие необходимое для успешной подготовки к плавательной практике курсантов морских специальностей	265
Гэн Юэи. К вопросу совершенствования подготовки будущих учителей музыки в вузах Китая	270
Дикусар Н.А. Педагогическая преемственность Марии Михайловны Чиненовой в художественном образовании	275
Зорина Е.М. Концептуальная модель развития правовой культуры студента в информационной среде педагогических опор	279
Колесник Е.А., Кожевников Д.Н., Гильденскиольд С.Р. Тенденции «смещения» культур в образовательном пространстве реального и виртуального миров	287
Кузнецова А.Г., Иванова А.Н., Корнева Т.А., Кузьменко У.П. Условия и инструменты преодоления академического выгорания первокурсников – будущих педагогов	291
Куровский С.В., Мишин Д.А., Ванин Э.П. Подход к обучению врачей-стоматологов	297
Дудкина Е.И., Макарова М.А., Филкова А.П. Социально-психологические особенности академических групп с разным уровнем развития	304
Максимова М.В., Клишкова Н.В. Методы и формы обучения курсантов в военной академии: от классических до современных	308
Петрова И.В. Аннотирование профессионально ориентированных текстов: изучение потенциала технологий искусственного интеллекта и выявление связанных с ними проблем при подготовке аспирантов технических вузов	313

Приходько О.В., Килина О.А. Диагностика уровня сформированности умений и навыков письменной деловой коммуникации у слушателей образовательных организаций МВД России в рамках профессиональной подготовки	316
Сердюк В.В. Система наставничества как фактор развития управленческих компетенций педагогов дополнительного образования	320
Тамарская Н.В., Корнеева Е.А. Фриланс как актуальная модель трудовой деятельности для студентов: вызовы и возможности	325
Углова А.П. Развитие компетенций учителей информатики в области цифровых образовательных технологий	333
Швецов Г.Г., Гордеев М.И., Васильев Н.В. Интерактивные методы обучения в вузе: влияние на развитие критического и творческого мышления студентов	337
Умаев А.У., Лугуева А.С., Масленникова Н.Н. Пути повышения эффективности обучения будущих преподавателей использованию информационных технологий	342
Фукс И.В. Специфика руководства самостоятельной работой слушателей ФППК вузов МО РФ	347
Швецов Г.Г., Гордеев М.И., Васильев Н.В. Психолого-педагогические аспекты профилактики академического выгорания у студентов и преподавателей	354
Шевцова Ю.В., Варшавер Н.В., Гаврилова В.В. Обучение студентов-медиков профессиональной диалогической речи на иностранном языке	359
Шудуева З.А., Хашиева А.С. Инновационные мультимедийные форматы в образовании	365

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Сметанина О.А., Менджерицкий А.М. Кинезиотерапия как эффективный метод развития просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	368

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Ань Лишэн. Этническая идентичность и отечественная культура сквозь призму онтологии предметов на материале рассказа Кена Лю «Бумажный зоопарк»	373
Большакова Е.К., Фефелова К.В. Изучение русских и итальянских фразеологизмов с числовым компонентом с использованием VR- и AR-технологий ...	377
Вороничев О.Е., Вороничева А.О. Способы экспликации смыслообразующих антонимических категорий «обыденное – чудесное» в новелле А.С. Грина «Фанданго»	383
Гурдаева Н.А., Кобякова Г.Н. Молодежный сленг. Особенности функционирования	388
Имаева Е.З., Сухарева Н.А. Языковая специфика выражения эмпатии во время переговорного процесса	392

<i>Кианибарфоруши Хода Хассан. Роман в стихах как новый тип произведения: На примере "Евгения Онегина" А.С. Пушкина</i>	395
<i>Ахметянова Л.И., Ключникова Л.В. Адаптация каламбуров и игры слов в сериале «Теория Большого взрыва»</i>	399
<i>Колядич Т.М. Матрица текста Д. Рубиной («Белая голубка Кордовы»)</i>	404
<i>Куликова Е.В. Типология словосочетаний со стержневым словом «территория»</i>	410
<i>Михайлова Е.С., Варакина М.И., Исакова Е.С. Лексико-семантическая интерференция на начальном этапе изучения китайского языка</i>	417
<i>Плахотнюк Л.А. Аналитический срез как способ оценки качества преподавания иностранного языка для специальных целей обучающимся из ближнего зарубежья в вузах МВД России</i>	421
<i>Середа Е.В. Функции слов с латинскими корнями в англоязычных публицистических текстах в свете проблем их передачи на русский язык</i>	425
<i>Чалей О.В. Метафорические модели межчувственного переноса вкусового ощущения</i>	430
<i>Намычкина Е.В., Шейко А.А. Особенности перевода технических каталогов (на примере научно-технических каталогов предметной области «пожарная безопасность»)</i>	434
<i>Ягуфаров Р.А. Социокультурная детерминированность семантической эволюции интернет-неологизмов в современном китайском языке</i>	438
<i>Яковлева Я.А. К вопросу о применении количественной метрики удобочитаемости в русском языке</i>	443

ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ

<i>Асанова Ф.Б. Дошкольное образование: современные подходы и инновационные методики</i>	447
<i>Белоусов В.В., Рычков И.М. Воспитательный потенциал курса истории русского языка в педагогическом вузе</i>	452
<i>Васюк А.А., Бабич В.И., Мальцева Т.Е., Васюк А.Г. Сущностные характеристики деструктивного информационно-психологического воздействия на общественное сознание</i>	457
<i>Вихрова А.В. Педагогическое регулирование развития социального капитала подростка в цифровой образовательной среде школы</i>	464
<i>Доржиева А.А., Судочакова А.Л., Доржиева Г.Ц., Спиридонова А.Д., Бакулин В.М. Разработка мобильного приложения для изучения бурятского языка для детей и внедрение в образовательный процесс дошкольных учреждений</i>	470

<i>Енгелдиев А.Ж. Воспитание толерантности студентов педагогического колледжа, как педагогическая проблема</i>	476
<i>Козлова О.Л., Грачев Д.А. Формирование педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ</i>	480
<i>Ли Дин. Историческое развитие русской вокальной школы и внедрение ее принципов в преподавание академического вокала студентам университетов Китая</i>	487
<i>Луговская М.Ю. Дефис: орфографические нормы русского языка и область окказионального (на примере творчества М.И. Цветаевой)</i>	493
<i>Пыrkova М.А. Формирование отраслевой идентичности в транспортном образовании</i>	499
<i>Сарыбаев Г.М. К вопросу о педагогических условиях развития исследовательской компетентности школьников старших классов с использованием искусственного интеллекта</i>	505
<i>Серебрякова Н.Г. Типовая учебная программа с позиции юзабилити и эргономики</i>	509
<i>Ян Чжоу. Анализ культурного концепта «патриотизм» на материале выступлений В.В. Путина</i>	515
<i>Устинова Ю.Д. Родительская оценка качества дополнительного образования детей в Республике Крым (20-е годы XXI века)</i>	520
<i>Фихтнер А.К. Роль искусственного интеллекта в современном педагогическом образовании: как технология влияет на возможности билингвов по обучению преодолению языковой интерференции</i>	526
<i>Чжан Цзе, Акху Бектурган. Исследование инновационной модели международного китайского образования, основанного на технологиях интеграционного пути проектного обучения и смешанного обучения</i>	534
<i>Ян Чжоу. Обзор исследования лингвокультурологии в Китае на основе CNKI</i>	542
<i>Чудинский Р.М., Мартынова О.Ю., Лукичев А.Н. Институциональные модели организации курсов повышения квалификации с применением дистанционных технологий: опыт, вызовы и перспективы развития</i>	546
<i>Звонников В.И., Будаева Т.Ч., Лукичев А.Н. Персонализация и адаптивность в дистанционном повышении квалификации: методические решения и практики внедрения</i>	551
<i>Чудинский Р.М., Махотин Д.А., Сугак Ж.П. Методическое обеспечение цифровых курсов повышения квалификации: принципы, инструменты и оценка качества</i>	555

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Anisimova O.S.</i> The influence of informal public organizations on professional identity	8
<i>Wang JunJie.</i> Theoretical and methodological basis for developing ideological and political competence of students in China	12
<i>Vanivatova A.S.</i> Partnerships as a resource for the competitiveness of municipal organizations of supplementary education: With whom and why to cooperate?	16
<i>Kolokolova I.V., Chen Fumin, Kolokolov D.I.</i> Model of organization, funding, and participation of Russian national teams in the 2026 Winter Olympic Games	23
<i>Nie Yanhua.</i> Digital transformation of education in china: the role of online platforms and artificial intelligence in learning	28
<i>Pilichev N.V.</i> Challenges of the time: school in the context of digital transformation	32
<i>Smirnov L.V.</i> Implementation of game methodology in the educational process when studying the module "Computer graphics" in the course Additive technologies	37
<i>Smirnova V.A.</i> Artificial Intelligence in Higher Education: Threats and Benefits	42
<i>Cherezova N.S.</i> Impact of flexible hybrid learning on the cultural and cognitive need of elderly people in tourism	46
<i>Zhao Huiqing, Dudarenok S.M., Han Kuan.</i> Methodology and practice of teaching chinese to ethnic chinese in Russia in 1860–1938: historical and pedagogical analysis	51
<i>Shitova I.Yu.</i> Digital space and identity: mechanisms for preserving Russian identity in the modern world	56
<i>Yatsula T.V.</i> Finding the Meaning of Pedagogical Activity as the Meaning of Life by Future Teachers	61

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Antipina Yu.V.</i> Formation of competence among students of a technical university in physical education classes	69
<i>Bikbulatova G.H.</i> Target based and project based methods of teaching foreign languages as the main pedagogical tools for organizing the educational process (with References to the educational institutions of the ministry of internal affairs of the Russian Frderation)	73
<i>Klimov V.V., Varlamov A.I., Starodubtsev A.A., Tokareva P.S., Kondrashkin A.S.</i> Application of augmented and virtual reality technologies in the educational environment: analysis of solutions and development directions	76
<i>Voeikova A.A., Kryukova L.S., Polonskaya K.L., Abrosimova A.V.</i> Modern English neologisms translation features	80
<i>Genova N.M., Teploukhov O.A.</i> Creative methods of inter-role improvisation in the process of artistic and pedagogical activities using media technologies	86

<i>Guozhuy Song.</i> Psycholinguistic aspects of the formation of lexical and grammatical skills in Chinese students when studying the Russian language	92
<i>Gordienko T.P., Golovko A.V.</i> A model for the development of students' independence in age groups by means of situational modeling	97
<i>Grishenkova T.F., Ivanova E.A.</i> Development of cultural intelligence in the process of teaching intercultural communication in university	102
<i>Zhulidova Yu.V.</i> About some mistakes in solving parameter problems	109
<i>Zaev V.V.</i> Pedagogical potential of innovative and non-traditional methods of developing fine motor skills in preschool children	113
<i>Zotova K.V., Romanova L.N.</i> Multimedia technologies in modern educational space, creation of interactive educational resources by students of art and graphic faculties	117
<i>Krasnokutskaya K., Tarasenko N.</i> Poetry evening as an element of education and formation of general linguistic competence	124
<i>Kuzmenkova N.Yu.</i> Technology for developing core speech etiquette formulas in primary school students within the context of digital socialization	128
<i>Kurovsky S.V., Mishin D.A., Yabbarov A.M.</i> Improving pedagogical technologies for the formation of sports culture among rural students	135
<i>Ledovskikh I.A.</i> On models of master's degree educational programs related to artificial intelligence	142
<i>Long Hao.</i> Methodological foundations of forming a training and concert repertoire for baritone singers in the system of professional vocal training	145
<i>Maksimova I.R.</i> Selection of materials for teaching cadets of universities of the Federal Penitentiary Service of Russia English-language listening	150
<i>Mishlanova S.L., Solodkaya N.V., Shestakova V.P.</i> Features of teaching the discipline "constructing a pedagogical case: from theory to practice" undergraduate students	155
<i>Muntyan S.V., Atamanchuk O.N.</i> Using the coding technique in the aspect of applying the technological approach to the training of future teachers of the Russian language	163
<i>Aliullina S.A., Petrukhina E.A.</i> Project method in Russian as a foreign language classes (using the example of the Academy of the State Fire Service of Russia)	169
<i>Rogova I.V.</i> Working with students' motivation: problems and solutions	172
<i>Romanov M.S., Butov V.V., Chuprov A.S., Kardanov R.M., Troinykh A.S.</i> Features of fire training for improving shooting skills of internal affairs officers engaged in special conditions	179
<i>Samiev R.E., Stefanova G.P., Kasimova S.K.</i> Application of virtual experiments in the study of biophysics	183

<i>Smolentseva T.E.</i> Criterial approach in the system of multi-level assessment of students' knowledge in the context of continuous learning	190	<i>Zorina E.M.</i> A conceptual model for the development of a student's legal culture in the information environment of pedagogical cues.....	279
<i>Svirin D.N.</i> Aesthetically-oriented foreign language education in higher education: theoretical foundations and pedagogical potential.....	196	<i>Kolesnik E.A., Kozhevnikov D.N., Gildenskiold S.R.</i> Trends of "mixing" cultures in the educational space of the real and virtual worlds	287
<i>Selezneva E.P., Antonenko N.V.</i> Peculiarities of the use of authentic video materials in teaching foreign language for specific purposes at university.....	200	<i>Kuznetsova A.G., Ivanova A.N., Korneva T.A., Kuzmenko U.P.</i> Conditions and Tools for Overcoming Academic Burnout Among First-Year Students-Future Teachers	291
<i>Semenova L.Yu.</i> Practice and problems of developing electronic educational resources for first-year students at a technical (construction) university.....	205	<i>Kurovsky S.V., Mishin D.A., Vanin E.P.</i> Approach to training dentists	297
<i>Smolentseva T.E.</i> Formative assessment of students' knowledge in a streaming learning environment	210	<i>Dudkina E.I., Makarova M.A., Filkova A.P.</i> Socio-psychological features academic groups with different levels of development	304
<i>Song Jindi, Osenneva M.S.</i> Formation and Development of Reflection as a Psychological and Pedagogical Skill of a Music Teacher: A Review of International Experience in Solving the Problem	214	<i>Maximova M.V., Klishkova N.V.</i> Methods and forms of training cadets at the military Academy: from classical to modern	308
<i>Terekhova N.V., Ovchinnikova S.V., Pashkevich A.S.</i> Application of Immersive Technologies in the Study of Higher Mathematics in Universities	218	<i>Petrova I.V.</i> Abstracting and annotating professionally oriented texts: exploring the potential of artificial intelligence technologies and identifying associated challenges for training postgraduate students of technical universities	313
<i>Trifonova T.M., Tikhonova E.A.</i> The use of poetry as a literary source of information in biology lessons as a means of enhancing cognitive activity of students	223	<i>Prikhodko O.V., Kilina O.A.</i> Diagnostics of the level of developing abilities and skills of written communication among trainees of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia as a part of professional training	316
<i>Tsvetaeva M.A.</i> Methodology of work to prevent age-related sarcopenia.....	230	<i>Serdiuk V.V.</i> Mentoring system as a factor in the development of managerial competencies of additional education teachers.....	320
MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES		<i>Tamarskaya N.V., Korneeva E.A.</i> Freelancing as a relevant model of labor activity for students: challenges and opportunities.....	325
<i>Zaev V.V.</i> Artificial intelligence as a means of improving the effectiveness of teaching technical subjects in higher education	234	<i>Uglova A.P.</i> Developing competencies of computer science teachers in the field of digital educational technologies	333
PROFESSIONAL EDUCATION		<i>Shvetsov G.G., Gordeev M.I., Vasiliev N.V.</i> Interactive teaching methods at the university: influence on the development of critical and creative thinking of students....	337
<i>Anisimova O.S.</i> Using project-based learning as a means of implementing the principles of professional personalization in training.....	238	<i>Umaev A.U., Lugueva A.S., Maslennikova N.N.</i> Ways to improve the effectiveness of training future teachers in the use of information technology	342
<i>Surname N.P.</i> Moral reflection of a sports teacher.....	242	<i>Fuks I.V.</i> The specifics of guiding the independent work of students of the Faculty of Advanced Studies of the universities of the Ministry of Defense of the Russian Federation.....	347
<i>Vlasenko O.K., Gilmudinova N.I., Yurechko O.V., Gelivera L.O., Papikyan A.V.</i> Integration of physical activity into the process of teaching a foreign language as a factor in increasing the effectiveness of material learning	247	<i>Shvetsov G.G., Gordeev M.I., Vasiliev N.V.</i> Psychological and pedagogical aspects of prevention of academic burnout in students and teachers	354
<i>Gildenskiold S.R., Friedman M.F., Kolesnik E.A.</i> Application of distance technologies when accompanying a student by the department during pedagogical practice	252	<i>Shevtsova Yu.V., Varshaver N.V., Gavrilova V.V.</i> Teaching medical students professional dialogue speech in a foreign language	359
<i>Gladilina I.P., Karasev L.A.</i> Training Personnel in the Context of Digital Transformation: New Approaches and Training Models	255	<i>Shudueva Z.A., Khashieva A.S.</i> Innovative multimedia formats in education	365
<i>Gladyshev K.V., Gladysheva E.I.</i> Recreational technologies in the system of additional education	260	SPECIAL PEDAGOGY	
<i>Gordienko T.P., Gumena T.I.</i> A necessary psychological and pedagogical condition for successful training in marine specialties cadets swimming practice.....	265	<i>Smetanina O.A., Mengeritsky A.M.</i> Kinesiotherapy as an effective method for developing the sounding of speech in older preschool children with disarthria	368
<i>Geng YueYi.</i> On the issue of improving the training of future music teachers in universities in China	270		
<i>Dikusar N.A.</i> Pedagogical Continuity of Maria Mikhailovna Chinenova in Art Education.....	275		

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>An Lisheng</i> . Ethnic identity and national culture through the prism of the ontology of objects based on Ken Liu's short story «Paper zoo»	373
<i>Bolshakova E.K., Fefelova K.V.</i> Study of Russian and Italian phraseological units with a numerical component using VR and AR technologies.....	377
<i>Voronichev O.E., Voronicheva A.O.</i> Methods of Explication of Meaning-Forming Antonymous Categories "Ordinary – Miraculous" in the Short Story by A.S. Green "Fandango"	383
<i>Gurdaeva N.A., Kobyakova G.N.</i> Youth slang. Features of functioning.....	388
<i>Imaeva E.Z., Sukhareva N.A.</i> Language features of expressing empathy during the negotiation process	392
<i>Kianibarforushi Hoda Hassan</i> A Novel in Verse as a new type of work: On the example of "Eugene Onegin" by A.S. Pushkin	395
<i>Akhmetyanova L.I., Klyuchnikova L.V.</i> Adaptation of puns and wordplay in the series «The Big Bang Theory»	399
<i>Kolyadich T.M.</i> Matrix of the text by D. Rubina ("The White Dove of Cordoba")	404
<i>Kulikova E.V.</i> The typology of phrases constructions with the main word "zone"	410
<i>Mihajlova E.S., Varakina M.I., Isakova E.S.</i> Lexico-semantic interference at the initial stage of learning the Chinese language.....	417
<i>Plakhotnyuk L.A.</i> , Analytical control as a way to evaluate the quality of foreign language teaching for special purposes to students from the neighboring countries at Russian MIA universities.....	421
<i>Sereda E.V.</i> Functions of words with Latin roots in English-language journalistic texts in light of the problems of their transfer into Russian.....	425
<i>Chaley O.V.</i> Metaphorical models of inter-sensory transfer of taste sensation	430
<i>Namyckina E.V., Sheyko A.A.</i> Peculiarities of technical catalogs translation (using "fire safety" subject category as an example).....	434
<i>Yagufarov R.A.</i> Sociocultural determinism of the semantic evolution of internet neologisms in modern Chinese	438
<i>Iakovleva I.A.</i> On applying quantitative metrics of readability in Russian.....	443

DISCUSSION TOPICS

<i>Asanova F.B.</i> Preschool education: modern approaches and innovative methods.....	447
<i>Belousov V.V., Rychkov I.M.</i> Educational potential of the course of the history of the russian language in a pedagogical university	452
<i>Vasyuk A.A., Babych V.I., Maltseva T.E., Vasyuk A.G.</i> Essential characteristics of destructive informational and psychological impact on public consciousness	457

<i>Vikhrova A.V.</i> Pedagogical regulation of adolescent's social capital development in digital educational environment of school	464
<i>Dorzhieva A.A., Sudochakova A.L., Dorzhieva G.T.-D., Spiridonova A.D., Bakulin V.M.</i> Development of a mobile application for learning the buryat language by children and its integration into the educational process of preschool institutions	470
<i>Engeldiev A.Zh.</i> Teaching Tolerance to Teachers College Students as a Pedagogical Problem	476
<i>Kozlova O.L., Grachev D.A.</i> Formation of a pedagogical system for the advanced development of professional skills in working with digital technologies for managing pipeline systems in the oil and gas sector of the Russian Federation	480
<i>Li Ding.</i> Historical development of the Russian vocal school and the introduction of its principles into the teaching of academic vocals to students of Chinese universities	487
<i>Lugovskaya M.Yu.</i> Hyphen: spelling norms of the russian language and the area of the occasional (using the example of M.I. Tsvetaeva's work).....	493
<i>Pyrkova M.A.</i> , Formation of industry identity in transport education.....	499
<i>Sarybayev G.</i> On the issue of pedagogical conditions for developing research competence among high school students using artificial intelligence	505
<i>Serebryakova N.G.</i> Standard educational program from the perspective of usability and ergonomics.....	509
<i>Yang Zhou.</i> Analysis of cultural concept 'patriotism' on the material of V.V. Putin's speeches	515
<i>Ustinova Yu.D.</i> Parental assessment of the quality of additional education of children in the Republic of Crimea (20s of the XXI century).....	520
<i>Fikhtner A.K.</i> The role of artificial intelligence in modern teacher education: How does technology affect the ability of bilinguals to learn how to overcome language interference	526
<i>Zhang Jie, Akehu Baiketuergan.</i> Research on the Innovative Model of International Chinese Education under the Technology Empowerment the Integration Path of Project-based Teaching and Blended Learning.....	534
<i>Yang Zhou.</i> Overview of linguoculturology in China based on CNKI	542
<i>Chudinsky R.M., Martynova O.Yu., Lukichev A.N.</i> Institutional models for organizing advanced training courses using distance learning technologies: experience, challenges and development prospects.....	546
<i>Zvonnikov V.I., Budaeva T.Ch., Lukichev A.N.</i> Personalization and Adaptability in Distance Professional Development: Methodological Approaches and Implementation Practices	551
<i>Chudinsky R.M., Makhotin D.A., Sugak Zh.P.</i> Methodological support for digital advanced training courses: principles, tools and quality assessment.....	555

Влияние неформальных общественных организаций на профессиональную идентичность

Анисимова Ольга Сергеевна,

аспирант, преподаватель ВШ ПДО, ФГБОУ ВО
«Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: olga.anisimova.s@inbox.ru

В статье рассматривается влияние неформальных общественных организаций на профессиональную идентичность. В последние десятилетия наблюдается рост числа неформальных общественных организаций, которые необходимы при формировании общественного мнения и стимулируют изменения в различных сферах жизни. Неформальные общественные организации влияют на развитие профессиональной идентичности в условиях глобализации, трансформации трудовых рынков и изменений в социальной структуре. Целью написания статьи является исследование влияния неформальных общественных организаций на формирование профессиональной идентичности и анализ механизмов взаимодействия между участниками этих организаций и профессиональным сообществом. Для достижения цели необходимо определение теоретических подходов к профессиональной идентичности, выявление роли неформальных общественных организаций в формировании и развитии профессиональной идентичности. В качестве методов исследования используются анализ научной литературы, функциональный, структурный и системный методы. Теоретическая значимость заключается в расширении научных представлений о влиянии неформальных общественных организаций на профессиональную идентичность. Практическая значимость заключается в возможности применения результатов исследования для разработки стратегий управления профессиональными сообществами и улучшения процессов социальной адаптации и карьерного роста сотрудников, участвующих в неформальных организациях. Результаты полезны для кадровых служб, специалистов по социальным проектам и консультантов по профессиональному развитию.

Ключевые слова: неформальные общественные организации, профессиональная идентичность, карьерный рост, профессиональные ориентиры, профессиональное сообщество.

Влияние неформальных общественных организаций на профессиональную идентичность студентов формирует их профессиональные навыки и восприятие своей роли в образовательной среде и обществе. Профессиональная деятельность никогда не существует в вакууме: она тесно связана с окружающими социальными и профессиональными структурами. К неформальным общественным организациям относятся профессиональные сообщества, студенческие клубы, ассоциации, сети наставников [8, с. 157]. Они влияют на профессиональную идентичность, формируют у студентов чувство сопричастности к сообществу единомышленников и укрепляют их внутреннюю мотивацию к развитию.

Суть влияния этих организаций заключается в создании пространства для профессионального и личностного роста, где студенты обмениваются опытом, обсуждают актуальные вопросы, сталкиваются с новыми вызовами и ищут пути их решения [4, с. 125]. Участие в таких организациях дает им возможность осознавать свою значимость как представителей профессии и основой широкой профессиональной культуры.

Неформальные общественные организации часто предоставляют своим участникам доступ к актуальной информации, новейшим педагогическим методикам, исследованиям и инновациям. Студенты становятся участниками образовательных процессов вне образовательного пространства [11, с. 42]. В результате таких взаимодействий формируется уверенность в своей компетентности и способности решать широкий круг профессиональных задач.

Неформальные организации участвуют в процессе формирования у студентов профессиональной идентичности через поддержание и развитие мотивации. Принятие участия в таких сообществах позволяет студентам чувствовать свою востребованность и значимость в рамках своей профессии. Оно помогает преодолевать профессиональные кризисы, недостаток признания, эмоциональное выгорание и другие сложности, с которыми сталкиваются многие студенты [7, с. 87]. Они могут ощущать одиночество в своей профессиональной деятельности, а в неформальной организации они получают поддержку и признание своих усилий.

Такие организации способствуют профессиональному развитию студентов, предоставляют возможности для практического применения новых знаний и методик, стимулируют их к внедрению инноваций в своей профессиональной дея-

тельности. В процессе общения и сотрудничества с одноклассниками студенты получают возможность критически оценивать собственную практику, делиться успехами и неудачами, учиться на чужом опыте.

Основой влияния неформальных организаций на профессиональную идентичность является создание сетевых связей. В таких сообществах будущие студенты развивают свои профессиональные навыки и находят партнеров для совместных проектов [1, с. 16]. Такие сети взаимодействия позволяют обмениваться опытом и информацией о различных возможностях карьерного роста, новых образовательных проектах и профессиональных инициативах.

Студенты отмечают отсутствие поддержки со стороны официальных образовательных учреждений. Часто участие в таких организациях не признается в качестве основы профессионального развития и ограничивает возможности развития и карьерного роста. Участие в студенческих клубах или ассоциациях не всегда учитывается при повышении квалификации или в системе аттестации. Студенты в неформальных организациях чувствуют, что их усилия не признаются официальной системой образования [5, с. 88].

Вторая проблема заключается в низкой мотивации к участию в неформальных организациях. Множество студентов не осознают преимущества, которые может принести участие в таких сообществах. Такое положение связано с нехваткой времени из-за нагрузки, недостаточной информации о возможностях, которые они открывают, с недооценкой таких организаций для профессионального роста. Некоторые студенты ощущают отсутствие влияния таких групп на их карьеру или развитие, если их профессиональная жизнь сосредоточена в учебном учреждении [6, с. 271].

Третьей проблемой является неравномерный доступ к образовательным ресурсам и возможностям для профессионального роста. Студенты из удаленных регионов или малых городов сталкиваются с ограничениями в доступе к актуальным методикам, образовательным ресурсам и сетям профессиональных контактов [9, с. 140]. Такая ситуация создает дисбаланс в возможностях для карьерного роста, затрудняет обмен опытом и внедрение инновационных практик в образовательный процесс. Студенты не всегда могут воспользоваться преимуществами, которые дают мастер-классы, конференции, семинары и обмен опытом с одноклассниками из других регионов (табл. 1).

Таблица 1. Проблемы влияния неформальных общественных организаций на профессиональную идентичность студентов

Проблемы	Описание проблемы	Влияние на профессиональную идентичность
Отсутствие поддержки со стороны официальных образовательных учреждений	Участие студентов в неформальных организациях не признается как основа развития и профессионального роста	Без официального признания таких организаций студенты чувствуют, что их профессиональные усилия не оцениваются по достоинству
Низкая мотивация к участию в неформальных организациях	Студенты часто не осознают значимость и выгоды участия в этих сообществах. Множество студентов не видят прямой связи между таким участием и карьерным ростом.	Низкая мотивация препятствует формированию у студентов уверенности в их профессиональной идентичности
Неравномерный доступ к образовательным ресурсам и информации	Студенты из удаленных и менее обеспеченных регионов сталкиваются с ограничением в доступе к образовательным ресурсам и профессиональным сетям	Ограниченный доступ к образовательным ресурсам может вести к чувству изоляции и снижению профессиональной уверенности, так как студенты из удаленных регионов могут ощущать себя оторванными от современных практик

Основные проблемы при влиянии неформальных общественных организаций на профессиональную идентичность связаны с отсутствием официального признания этих организаций в системе образования и низкой мотивацией к участию в них. Студенты часто не видят явной связи между участием в таких сообществах и своим профессиональным развитием. Отсутствие поддержки со стороны образовательных учреждений делает участие в этих организациях менее значимым для будущей карьеры [2, с. 28]. Такие проблемы ограничивают возможности использования потенциала неформальных организаций для формирования и укрепления профессиональной идентичности.

Для решения этих проблем можно интегрировать деятельность неформальных организаций в официальную систему повышения квалификации. Признание участия в таких организациях как

часть профессионального развития повысит статус этих сообществ. Включение мероприятий и активности неформальных организаций в программы повышения квалификации и аттестации поможет признать их вклад в профессиональный рост. Необходимо организовать информационные кампании и мотивационные программы, которые помогут студентам лучше понять преимущества участия в таких сообществах. В процессе тренингов, семинаров и разъяснительных мероприятий показано, как участие в неформальных организациях влияет на их развитие и карьеру [10, с. 351].

Благодаря дистанционным формам участия в неформальных организациях студенты получают доступ к необходимым ресурсам и возможностям. Разработка онлайн-платформ для общения, обмена опытом, участия в вебинарах и мастер-классах расширит круг участников и повысит доступность образовательных ресурсов [3, с. 66]. Такие плат-

формы являются средством повышения профессионального уровня студентов.

Таким образом, неформальные общественные организации необходимы при формировании профессиональной идентичности будущих педагогов. Такие организации способствуют развитию их профессиональных навыков, повышению мотивации и уверенности и создают пространство для обмена опытом, поддержки и внедрения инновационных практик.

Неформальные общественные организации создают пространство для общения, поддержания мотивации, обмена опытом и внедрения новых идей в профессиональную деятельность. Участие в таких сообществах способствует укреплению уверенности в своей профессиональной компетенции, формированию чувства принадлежности к образовательному сообществу и развитию их карьеры. Однако существуют проблемы, связанные с отсутствием официального признания их деятельности в системе образования, низкой мотивацией и неравномерным доступом к образовательным ресурсам. Для решения этих проблем необходимо интегрировать деятельность неформальных организаций в систему повышения квалификации, улучшить доступность образовательных ресурсов через онлайн-платформы и стимулировать участие будущих педагогов через информационные и мотивационные программы.

Литература

1. Батенева Е.В. Преобразование профессиональной идентичности педагога как ответ на динамичность условий его профессиональной деятельности // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства. Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. Новосибирск, 2022. С. 15–17.
2. Беспалова М.В. Развитие профессиональной идентичности педагога в современных условиях // Педагогический профессионализм в цифровом образовательном пространстве. Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 90-летию ФГБОУ ВО «НГПУ»: в 2 частях. Новосибирск, 2025. С. 25–29.
3. Гуцу Е.Г., Деменева Н.Н., Зайцева С.А. Виды профессиональных педагогических ассоциаций // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 6–1. С. 66.
4. Котова С.С., Холопова Е.С., Котов А.Е. Модель психолого-педагогического сопровождения становления профессиональной идентичности у будущих педагогов профессионального образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2024. № 1 (117). С. 119–128.
5. Манжос Л.В. Социально-педагогическое сопровождение саморазвития педагога в современной образовательной среде // Вестник

Адыгейского государственного университета. 2024. № 2 (338). С. 85–92.

6. Мельникова Н.И., Бостанджиева Т.М. Проблема формирования и осознания педагогом своей профессиональной идентичности // Ценностные ориентиры профессионального становления педагога. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Сургут, 2023. С. 269–272.
7. Морозова С.В. Профессиональная идентичность как фактор психологического благополучия современного педагога // Eo ipso. 2024. № 6. С. 86–89.
8. Пасынкова Е.В. Профессиональное развитие учителя школы XXI века // Педагог XXI века: сохраняем прошлое, создаем будущее. VIII Забайкальские педагогические чтения: материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. Чита, 2021. С. 153–158.
9. Рудяшко А.А. Устранение профессиональных дефицитов педагогов в рамках деятельности школьного методического объединения // Наука и образование 2024. Сборник материалов X-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. Москва, 2024. С. 137–142.
10. Суркова И.Ю., Панченко И.М. Профессиональные сетевые сообщества как ресурс преодоления кризиса идентичности педагогов // Социальная коммуникация в современном российском обществе. Сборник докладов Всероссийской научно-практической конференции. Отв. ред. В.А. Мансуров, Т.З. Адамьянц, ред. Е.Ю. Иванова, П.С. Юрьев. Москва, 2023. С. 349–355.
11. Kaur Bagga M. Being, becoming, and belonging: Professional identity of teacher educators // Education and Self-Development. 2023. Т. 18. № 3. С. 38–49.

THE INFLUENCE OF INFORMAL PUBLIC ORGANIZATIONS ON PROFESSIONAL IDENTITY

Anisimova O.S.
Pacific State University

This article examines the influence of informal public organizations on professional identity. In recent decades, there has been an increase in the number of informal public organizations, which are necessary for shaping public opinion and stimulating changes in various spheres of life. Informal public organizations influence the development of professional identity in the context of globalization, transformation of labor markets and changes in the social structure. The purpose of this article is to study the influence of informal public organizations on the formation of professional identity and to analyze the mechanisms of interaction between the participants of these organizations and the professional community. To achieve this goal, it is necessary to define theoretical approaches to professional identity, identify the role of informal public organizations in the formation and development of professional identity. The research methods used are the analysis of scientific literature, functional, structural and systemic methods. The theoretical significance lies in the expansion of scientific ideas about the influence of informal public organizations on professional identity. The practical significance lies in the possibility of applying the research results to develop strategies for managing professional communities and improving the processes of social adaptation and career growth of

employees involved in informal organizations. The results are useful for HR services, social project specialists, and professional development consultants.

Keywords: informal public organizations, professional identity, career growth, professional guidelines, professional community.

References

1. Bateneva E.V. Transformation of the professional identity of a teacher as a response to the dynamism of the conditions of his professional activity // Modern directions of psychological and pedagogical support of childhood. Collection of materials of the IX International scientific and practical conference. Novosibirsk, 2022. Pp. 15–17.
2. Bespalova M.V. Development of the professional identity of a teacher in modern conditions // Pedagogical professionalism in the digital educational space. Collection of scientific papers of the All-Russian scientific and practical conference with international participation dedicated to the 90th anniversary of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “NSPU”: in 2 parts. Novosibirsk, 2025. Pp. 25–29.
3. Gutsu E.G., Demeneva N.N., Zaitseva S.A. Types of professional pedagogical associations // Modern problems of science and education. 2022. No. 6–1. P. 66.
4. Kotova S.S., Kholopova E.S., Kotov A.E. Model of psychological and pedagogical support for the formation of professional identity in future teachers of vocational education // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2024. No. 1 (117). P. 119–128.
5. Manzhos L.V. Social and pedagogical support for self-development of a teacher in a modern educational environment // Bulletin of Adyghe State University. 2024. No. 2 (338). P. 85–92.
6. Melnikova N.I., Bostandzhieva T.M. The problem of formation and awareness of a teacher's professional identity // Value guidelines for the professional development of a teacher. Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference (with international participation). Surgut, 2023. Pp. 269–272.
7. Morozova S.V. Professional identity as a factor in the psychological well-being of a modern teacher // Eo ipso. 2024. No. 6. Pp. 86–89.
8. Pasyukova E.V. Professional development of a 21st century school teacher // The teacher of the 21st century: preserving the past, creating the future. VIII Transbaikalian pedagogical readings: materials of the All-Russian (national) scientific and practical conference. Chita, 2021. Pp. 153–158.
9. Rudyashko A.A. Elimination of professional deficiencies of teachers within the framework of the activities of the school methodological association // Science and education 2024. Collection of materials of the X-th international in-person and correspondence scientific and practical conference. Moscow, 2024. Pp. 137–142.
10. Surkova I.Yu., Panchenko I.M. Professional online communities as a resource for overcoming the identity crisis of teachers // Social communication in modern Russian society. Collection of reports of the All-Russian scientific and practical conference. Ed. V.A. Mansurov, T.Z. Adamyants, ed. E. Yu. Moscow, 2023. Pp. 349–355.
11. Kaur Bagga M. Being, becoming, and belonging: Professional identity of teacher educators // Education and Self-Development. 2023. Vol. 18. No. 3. Pp. 38–49.

Теоретико-методологические основы формирования идейно-политической компетентности студентов в Китае

Ван Цзюяйцзе,

лектор, Хэйлунцзянский профессиональный институт экономики сельского хозяйства; аспирант, Алтайский государственный университет
E-mail: 254666427@qq.com

Предметом исследования выступают теоретико-методологические основы формирования идейно-политической компетентности студентов в современной китайской системе высшего образования. Цель работы заключается в комплексном анализе концептуальных подходов и практических механизмов развития политической идентичности, национального сознания и культурного самосознания обучающихся в контексте интеграции марксистских теоретических концепций с задачами государственного строительства. Методология исследования базируется на структурном моделировании уравнений, сравнительном анализе традиционных и инновационных образовательных подходов. Результаты исследования демонстрируют системный характер процесса формирования идейно-политической компетентности, включающего три ключевых компонента и реализуемого через институционализированную общенациональную систему под руководством Коммунистической партии Китая. Область применения результатов охватывает развитие методологии высшего образования, совершенствование образовательных программ и разработку критериев оценки эффективности идейно-политического воспитания. Научная новизна заключается в обосновании интегративной модели образования, предполагающей включение идейно-политических элементов во все учебные дисциплины вместо традиционных специализированных курсов. Исследование показывает необходимость преодоления системных препятствий между теоретическим содержанием и практическим применением знаний через использование современных цифровых технологий и установление позитивных межличностных отношений в образовательном процессе. Перспективы развития связаны с дальнейшей разработкой технологических решений для адаптации идейно-политического образования к когнитивным особенностям современных студентов и созданием эффективных систем междисциплинарного сотрудничества.

Ключевые слова: идейно-политическая компетентность, высшее образование Китая, марксистская педагогика, политическая идентичность, национальное сознание.

Введение

Формирование идейно-политической компетентности студентов в современной китайской системе высшего образования представляет собой сложный многоуровневый процесс, основанный на интеграции теоретических концепций марксизма с практическими задачами государственного строительства. Концептуальные основы данного направления восходят к пониманию идеологии как системы убеждений определенного класса или социальной группы, где правящий класс достигает гегемонии через представление собственных интересов в качестве универсальных общественных потребностей.

Нормативно-правовые основы формирования идейно-политической компетентности определяются ведущей ролью Коммунистической партии Китая в руководстве идеологическим образованием. Фундаментальным документом выступает Закон о высшем образовании 2015 года, требующий от университетов воспитывать строителей и преемников социализма для будущего. Председатель Китайской Народной Республики Си Цзиньпин в 2016 году подчеркнул необходимость интеграции идеологического и политического образования во весь образовательный процесс высшего образования, что стало основой для дальнейшего совершенствования системы [1].

В контексте исследования современных образовательных практик особое внимание уделяется комплексному подходу к определению сущности идейно-политической компетентности. Результаты исследований Лю И. и соавторов демонстрируют, что идеологическое и политическое образование в китайских университетах направлено на формирование у студентов идеологического качества, политического сознания, моральных характеристик и гуманистических качеств. Структура данной компетентности включает развитие как профессиональных способностей, так и личностной добросовестности студентов, с особым акцентом на воспитание национального патриотического чувства и самоидентификации в качестве строителей и преемников социализма [5].

Дальнейшее развитие теоретических представлений о структуре идейно-политической компетентности получило отражение в работах китайских исследователей. Особый вклад в систематизацию компонентов данной компетентности внесла Му Ачжэнь, которая выделила три ключевых элемента: политическую идентичность, национальное сознание и культурное самосознание. Политическая идентичность охватывает признание

партийного руководства, научной теории, политической системы и пути развития. Национальное сознание формируется через понимание национальных интересов, истории, единства и международного видения. Культурное самосознание базируется на освоении языка и письменности, истории и культуры, революционных традиций и духа нации [1].

Методы и методология исследования

Методологическая основа исследования базируется на комплексном подходе к анализу образовательных процессов с применением как количественных, так и качественных методов. Ведущим методологическим инструментом выступает структурное моделирование уравнений, позволяющее выявить прямые и косвенные факторы воздействия на формирование идейно-политической компетентности студентов. В рамках эмпирического исследования использовались глубинные интервью с представителями управленческого звена, преподавательским составом, студенческими консультантами и обучающимися трех китайских университетов, что обеспечило многоуровневый анализ образовательной системы.

Исследовательская методология включает применение модели оценки CIPP для системного анализа эффективности идейно-политического образования, интегрирующей исследовательский и подтверждающий факторный анализ. Особое значение имеет использование технологий глубокого обучения и аналитических иерархических процессов для разработки индексных систем оценки. Методологический аппарат дополняется сравнительным анализом традиционных и инновационных образовательных подходов, позволяющим выявить системные препятствия в реализации интегративной модели образования.

Результат и обсуждения

Методологические подходы к реализации идейно-политического образования претерпели значительную эволюцию в направлении интеграции воспитательных элементов во все учебные дисциплины. Принципиальное значение для понимания современных тенденций имеют исследования В. Яо, который рассматривает идейно-политическое обучение во всех дисциплинах как педагогическую концепцию интеграции морально-политических элементов в каждый предмет высшего образования. Данный подход предполагает воспитание высокоморальных людей через содержание образования, включающее теорию марксизма, основные ценности социализма и рациональное здоровое настроение [3].

Фундаментальные исследования в области теоретических основ идейно-политического образования были проведены С. Чжао, С. Лю и Х. Старки, которые проанализировали институциональные механизмы политического воспитания в китайских университетах. Исследователи установили,

что идейно-политическое образование развилось в институционализированную общенациональную систему под руководством Коммунистической партии Китая, основанную на трансмиссии устоявшейся идеологии молодому поколению через специализированные идеологические дискурсы и стратегии. Университеты в данной системе выполняют функцию проводников устоявшейся идеологии, где идеологические и политические практики работают совместно для продвижения власти партийно-государственной конфигурации [9].

Современные технологические подходы к идейно-политическому образованию получили развитие в работах Х. Ли и Й. Цзи, которые обосновали необходимость трансформации традиционной модели образования. Авторы выдвинули концепцию перехода от курсов идейно-политического обучения к курсам для идейно-политического обучения, где ключевыми компонентами становятся преподаватели, студенты, системы обучения, содержание и оценка. Исследователи подчеркивают важность цифровых технологий и интернет-технологий, которые оказывают прямое влияние на формирование базовых убеждений студентов по сравнению с традиционными методами обучения [4].

Системный анализ методологических подходов к оценке эффективности идейно-политического образования был представлен в исследованиях Ч. Синь, М. Ганапати и А. Хан. Авторы разработали комплексную методологическую систему, включающую количественные и качественные методы оценки эффективности идейно-политического образования. Ключевыми технологиями в данной системе являются разработка индексных систем оценки, применение нейронных сетей для качественной оценки, использование методов глубокого обучения и аналитических иерархических процессов [8].

Специализированный подход к формированию идейно-политической компетентности в профессиональных колледжах был разработан С. Ци, который предложил применение модели оценки CIPP для системы идейно-политического образования. Автор обосновал переход от субъективных методов оценки к количественным методам, основанным на объективных данных, используя исследовательский факторный анализ и подтверждающий факторный анализ для верификации системы идейно-политической оценки [6].

Методологические основы исследования данной проблемы базируются на комплексном подходе к анализу образовательного процесса. Ведущие китайские исследователи в области педагогических наук разработали концептуальный аппарат, позволяющий рассматривать идейно-политическое образование как системное явление. Ю.Ф. Ван, совместно с коллегами Г.Х. Цзян, Ч.Д. Яо и Л. Лю, представил фундаментальное исследование, в котором идейно-политический предмет определяется как комплексная дисциплина, направленная на формирование у обучающихся

ся политической идентичности, научного мышления, гражданского сознания и правового понимания [7].

Современные теоретики в области марксистской педагогики Ч.В. Чжоу и В.И. Фу сосредоточили внимание на проблеме интеграции теоретических знаний с практической деятельностью. Их исследование выявило критическое противоречие между абстрактным характером политических теорий и потребностью студентов в понимании современных общественных процессов [10].

Междисциплинарный характер проблемы формирования идейно-политической компетентности обуславливает необходимость учёта культурологических аспектов образовательного процесса. Исследования в области межкультурной коммуникации, проведённые С.В. Санниковой и А.В. Черноскутовой, демонстрируют важность понимания культурных различий при формировании политического сознания студентов. Их работа показывает, что носители китайской культуры характеризуются коллективистской ориентацией и высокой ценностью групповых связей, что существенно влияет на восприятие политических идей и формирование гражданской позиции [2].

Теоретический анализ выявляет три основные проблемные области в современном идейно-политическом образовании Китая. Первая связана с отделением теоретического содержания от реальных общественных процессов, что снижает практическую значимость изучаемого материала. Вторая проблема касается когнитивных и эмоциональных барьеров, возникающих при освоении сложных политических концепций. Третья проблемная область характеризуется разрывом между получаемыми знаниями и их практическим применением в профессиональной и общественной деятельности.

Практическая реализация теоретических принципов требует разработки инновационных методов обучения, ориентированных на современные коммуникативные практики студентов. Это включает использование актуального языка, включающего современные сетевые выражения, применение интерактивных технологий и игровых методов, создание ситуаций для практического применения политических знаний. Такой подход обеспечивает трансформацию научных концепций в доступные для понимания формы, что способствует более эффективному усвоению идейно-политического содержания.

Выводы

Исследование теоретико-методологических основ формирования идейно-политической компетентности студентов в Китае выявляет системный характер данного процесса, основанный на интеграции марксистских теоретических концепций с практическими задачами государственного строительства. Структура идейно-политической компетентности включает политическую идентичность, национальное созна-

ние и культурное самосознание, формирующиеся через комплексное воздействие институциональных механизмов под руководством Коммунистической партии Китая.

Оценка эффективности формирования идейно-политической компетентности базируется на комплексном анализе когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов. Методологический аппарат включает измерение академической мотивации, анализ академических эмоций и оценку качества образовательных отношений. Критериями эффективности выступают формирование здоровых жизненных целей, развитие независимого мышления, становление здоровой личности и позитивного менталитета, укрепление патриотических чувств и социальной ответственности.

Современная методологическая парадигма характеризуется переходом от специализированных идеологических курсов к интегративной модели, предполагающей включение идейно-политических элементов во все учебные дисциплины. Эффективность данного подхода определяется преодолением системных препятствий, связанных с междисциплинарным сотрудничеством, интеграцией теоретических знаний с практической деятельностью и формированием соответствующих компетенций у преподавательского состава.

Практическая реализация теоретико-методологических принципов требует использования современных технологических решений и цифровых образовательных платформ, обеспечивающих адаптацию содержания идейно-политического образования к когнитивным особенностям современных студентов. Критическим фактором успешности образовательного процесса является установление позитивных межличностных отношений между преподавателями и студентами, что непосредственно влияет на академическую мотивацию и формирование устойчивых политических убеждений.

Литература

1. Му Ачжэнь. Идеологическое и политическое воспитание в рамках учебной программы: новое направление реформы высшего образования в Китае // Социально-политические науки. – 2021. – № 5. – С. 148–153.
2. Санникова С. В., Черноскутова А.В. Особенности формирования межкультурной компетентности у студентов, изучающих китайский язык // Приоритетные направления развития науки и образования: сб. ст. XVI Междунар. науч.-практ. конф., Пенза, 20 янв. 2021 г. – Пенза: Наука и Просвещение, 2021. – С. 188–192. – EDN SJVVRL.
3. Яо В. Идейно-политическое обучение во всех дисциплинах как педагогическая проблема в высшем образовании Китая // Интерактивная наука. – 2020. – С. 54–56. – ISSN 2414-9411. – DOI: 10.21661/r-530842.

4. Li X. H., Ji Y. Creative Teaching: The Realization of Ideological and Political Education Based on Chinese Traditional Culture // *Chinese Studies*. – 2023. – Vol. 12. – P. 373–389. – DOI: 10.4236/chnstd.2023.124027.
5. Liu X., Zhao X., Starkey H. Ideological and political education in Chinese Universities: structures and practices // *Asia Pacific Journal of Education*. – 2021. – P. 1–25. – DOI: 10.1080/02188791.2021.1960484.
6. Qi X. Construction of Ideological and Political Evaluation System for College Chinese Courses in Vocational Colleges Based on the Theoretical Framework of CIPP Evaluation Model // *International Journal of Education and Humanities*. – 2023. – Vol. 8, No. 3. – P. 201–212. – DOI: 10.54097/ijeh.v8i3.8727.
7. Wang Y., Jiang G., Yao Z., Liu L. The influence of teacher–student relationship on Chinese high school students' academic motivation for the ideological and political subject: the mediating role of academic emotions // *Frontiers in Psychology*. – 2024. – Vol. 14. – DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1329439.
8. Zhao X., Ganapathy M., Khan A. Evaluation of Curriculum Ideological and Political Education in Chinese Higher Education: A Systematic Review // *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. – 2024. – Vol. 13, No. 1. – P. 2602–2620. – DOI: 10.6007/IJARPED/v13-i1/20972.
9. Zhao X., Liu X., Starkey H. Ideological and Political Education in Chinese Universities: Structures and Practices // *Asia Pacific Journal of Education*. – 2021. – P. 1–25. – DOI: 10.1080/02188791.2021.1960484.
10. Zhou Z., Fu W. The bottleneck and incision of ideological and political theory education in Chinese art colleges // *SHS Web of Conferences*. – 2023. – Vol. 153. – P. 1–7. – DOI: 10.1051/shsconf/202315301016.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS FOR DEVELOPING IDEOLOGICAL AND POLITICAL COMPETENCE OF STUDENTS IN CHINA

Wang JunJie

Heilongjiang Professional Institute of Agricultural Economics, Altai State University

The subject of the study is the theoretical and methodological foundations for developing ideological and political competence of students in the modern Chinese higher education system. The purpose of the work is to comprehensively analyze the conceptual approaches and practical mechanisms for developing political identity, national consciousness and cultural self-awareness of students in the context of integrating Marxist theoretical concepts with the tasks of state building. The research methodology is based on structural equation modeling, comparative analysis of traditional and innovative educational approaches. The results of the study demonstrate the system-

ic nature of the process of developing ideological and political competence, including three key components and implemented through an institutionalized nationwide system under the leadership of the Communist Party of China. The scope of the results covers the development of higher education methodology, improvement of educational programs and development of criteria for assessing the effectiveness of ideological and political education. The scientific novelty lies in the substantiation of an integrative model of education, which involves the inclusion of ideological and political elements in all academic disciplines instead of traditional specialized courses. The study shows the need to overcome systemic barriers between theoretical content and practical application of knowledge through the use of modern digital technologies and the establishment of positive interpersonal relationships in the educational process. Development prospects are associated with the further development of technological solutions for adapting ideological and political education to the cognitive characteristics of modern students and the creation of effective systems of interdisciplinary cooperation.

Keywords: ideological and political competence, higher education in China, Marxist pedagogy, political identity, national consciousness.

References

1. Mu Azhen. Ideological and political education within the curriculum: a new direction for higher education reform in China // *Social and political sciences*. – 2021. – No. 5. – Pp. 148–153.
2. Sannikova S. V., Chernoskutova A.V. Features of the formation of intercultural competence in students studying Chinese // *Priority areas for the development of science and education: collection of articles. XVI Int. scientific and practical conf., Penza, January 20, 2021 – Penza: Science and Education, 2021. – Pp. 188–192. – EDN SJVVRL.*
3. Yao W. Ideological and political education in all disciplines as a pedagogical problem in higher education in China // *Interactive science*. – 2020. – pp. 54–56. – ISSN 2414-9411. – DOI: 10.21661/r-530842.
4. Li X. H., Ji Y. Creative Teaching: The Realization of Ideological and Political Education Based on Chinese Traditional Culture // *Chinese Studies*. – 2023. – Vol. 12. – P. 373–389. – DOI: 10.4236/chnstd.2023.124027.
5. Liu X., Zhao X., Starkey H. Ideological and political education in Chinese Universities: structures and practices // *Asia Pacific Journal of Education*. – 2021. – P. 1–25. – DOI: 10.1080/02188791.2021.1960484.
6. Qi X. Construction of Ideological and Political Evaluation System for College Chinese Courses in Vocational Colleges Based on the Theoretical Framework of CIPP Evaluation Model // *International Journal of Education and Humanities*. – 2023. – Vol. 8, No. 3. – P. 201–212. – DOI: 10.54097/ijeh.v8i3.8727.
7. Wang Y., Jiang G., Yao Z., Liu L. The influence of teacher–student relationship on Chinese high school students' academic motivation for the mental and political subject: the mediating role of academic emotions // *Frontiers in Psychology*. – 2024. – Vol. 14. – DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1329439.
8. Zhao X., Ganapathy M., Khan A. Evaluation of Curriculum Ideological and Political Education in Chinese Higher Education: A Systematic Review // *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. – 2024. – Vol. 13, No. 1. – P. 2602–2620. – DOI: 10.6007/IJARPED/v13-i1/20972.
9. Zhao X., Liu X., Starkey H. Ideological and Political Education in Chinese Universities: Structures and Practices // *Asia Pacific Journal of Education*. – 2021. – P. 1–25. – DOI: 10.1080/02188791.2021.1960484.
10. Zhou Z., Fu W. The bottleneck and incision of ideological and political theory education in Chinese art colleges // *SHS Web of Conferences*. – 2023. – Vol. 153. – P. 1–7. – DOI: 10.1051/shsconf/202315301016.

Партнерства как ресурс конкурентоспособности муниципальных организаций дополнительного образования: с кем и зачем сотрудничать?

Ваниватова Александра Станиславовна,

соискатель, Тихоокеанский государственный университет

E-mail: vanivatovalex@gmail.com

В условиях роста конкуренции на рынке дополнительного образования муниципальные организации дополнительного образования утрачивают монопольные позиции, что вынуждает их активно использовать партнерские взаимодействия как стратегический ресурс повышения конкурентоспособности. Несмотря на значимость партнерств, их потенциал остается малоизученным, особенно в контексте стратегий конкурентоспособности, выбираемых учреждениями. *Материалы и методы.* Исследование основывается на анализе документов, научной литературы, социального картирования, контент-анализ сайтов организаций, а также интервью с руководителями муниципальных организаций дополнительного образования города Хабаровска. Использовались методы сравнительного анализа и типологизации, а также данные дискуссионной площадки Летней школы ТОГУ и НИУ ВШЭ (г. Хабаровск, 2024 г.). *Результаты исследования.* Выявлены четыре основные формы партнерств в МОДО, связанные со стратегией конкурентоспособности: проектные, ресурсно-компенсаторные, институционализированные стратегические и территориальные коалиции. Определены барьеры: нормативные ограничения, дефицит кадров, инфраструктурные и финансовые проблемы, отсутствие межведомственной координации. Успех партнерств обеспечивают совпадение целей, лидерство, институционализация и поддержка властей. *Обсуждение и заключение.* Партнерства перестают быть второстепенным инструментом и становятся ключевым фактором конкурентоспособности муниципальных организаций дополнительного образования. Стратегическое использование партнерств зависит от стратегии, внутренней позиции учреждений и территориальных условий.

Ключевые слова: дополнительное образование, муниципальная организация дополнительного образования, конкуренция, партнерства, территориальный контекст, стратегии.

Введение

В современном образовательном пространстве дополнительное образование детей становится неотъемлемой частью развития личности, формирования «мягких» навыков и реализации индивидуальных образовательных траекторий [14]. В последние годы число провайдеров программ дополнительного образования значительно выросло: в сферу активно включаются школы, детские сады, колледжи, вузы и частные организации, что усиливает конкуренцию и трансформирует позиции муниципальных организаций дополнительного образования (далее – МОДО) [11].

Ранее проведенные исследования показали, что МОДО утрачивают монопольное положение и вынуждены адаптироваться к открытому образовательному рынку, выбирая различные стратегии конкурентоспособности – лидерскую, нишевую, экспансивную, инновационную, консервативную и реактивную [4]. При этом вне зависимости от выбранной стратегии именно партнерства с другими организациями, учреждениями и сообществами становятся одним из ключевых ресурсов повышения устойчивости и привлекательности МОДО для семей и детей [5].

Однако в существующих исследованиях партнерства чаще рассматриваются как второстепенный инструмент реализации программ и мероприятий, тогда как их потенциал как стратегического ресурса развития остается недостаточно изученным. Особенно актуально понимание того, как выстраиваются партнерства МОДО в различных территориальных контекстах – от районов с высокой конкуренцией до территориально удаленных монопольных зон.

Таким образом, в условиях усиливающейся конкуренции партнерства становятся не просто формой взаимодействия, но и важнейшим элементом стратегии конкурентоспособности МОДО. Настоящая статья направлена на анализ партнерств МОДО в контексте различных стратегий конкурентоспособности, выбираемых учреждениями.

Теоретическая рамка

Теоретическая рамка исследования базируется на междисциплинарном синтезе стратегического менеджмента, социологии организаций, теории социального капитала и современных концепций образования. Конкурентоспособность организаций традиционно рассматривается в стратегическом менеджменте как способность добиваться устойчивого

преимущества за счет рационального использования ресурсов и выстраивания стратегий развития [1, 16, 19]. В частности, Портер подчеркивает важность внешней среды и позиционирует альянсы и партнерства как эффективную форму конкурентной стратегии, направленной на снижение давления со стороны конкурентов и усиление рыночных позиций через доступ к дополнительным ресурсам, инновациям и новым аудиториям. Зарубежный опыт подтверждает, что устойчивость организаций возрастает при переходе от индивидуальной конкурентной борьбы к сетевым моделям развития, предполагающим кооперацию, совместные проекты, обмен кадрами и ресурсами, а также формирование единых пространств и кластеров [2, 12, 18].

Рассматривая конкурентоспособность в сфере образования, исследователи подчеркивают, что ключевыми ее факторами выступают качество образовательных программ, профессионализм педагогического коллектива, инновационность, репутация учреждения, а также адаптивность к изменениям внешней среды. При этом все чаще в центре анализа оказывается не столько сама организация, сколько ее способность быть встроенной в сеть устойчивых, доверительных и ресурсно подкрепленных связей с другими субъектами образовательного и социального пространства [6, 9, 20]. Так, Т.М. Дмитриева подчеркивает, что добровольность участия детей, их ориентация на личные интересы, многообразие форм и направлений деятельности, а также межпрофессиональный состав педагогических коллективов создают предпосылки для открытости и гибкости во внешних связях [7]. К.Д. Заярнюк и Д.В. Семенова отмечают, что устойчивые партнерства усиливают ключевые факторы конкурентоспособности ОДО – через продвижение услуг, расширение аудитории и повышение мотивации педагогов [8].

С позиций теории социального капитала партнерства рассматриваются как формы институционализированного доверия, обеспечивающего доступ к информации, ресурсам, поддержке и инновациям [3, 13]. В образовательной практике социальный капитал проявляется в устойчивых горизонтальных связях между школами, ОДО, НКО, родительскими сообществами, бизнесом и органами власти. Наличие таких связей снижает транзакционные издержки, увеличивает адаптивность учреждений и повышает их привлекательность в глазах семей и местных сообществ [10].

Сетевой подход в образовании, опирающийся на концепции образовательных экосистем, предлагает рассматривать МОДО как элементы сложных, децентрализованных и взаимозависимых структур, где устойчивость и развитие зависят от плотности, разнообразия и качества взаимодействий с другими акторами [15]. Именно партнерства – как формальные (на основе соглашений), так и неформальные (на уровне доверия и инициатив) – становятся основой для реализации инновационных проектов, привлечения внешних ресурсов и масштабирования лучших практик.

Территориальный контекст выступает как важнейший модератор развития партнерств. В районах с высокой конкуренцией МОДО чаще стремятся к стратегическим альянсам с вузами, фондами, ИТ-компаниями и государственными структурами – в целях усиления репутационного и ресурсного потенциала. В условиях слабой конкуренции, наоборот, преобладают ресурсно-компенсаторные партнерства, нацеленные на восполнение кадрового, инфраструктурного или программного дефицита [4].

Исследования Санниковой А.Н. и Коробовой А.С. выделяют ключевые факторы конкурентоспособности МОДО, среди которых:

- кадровый потенциал (квалификация педагогов, мотивация, профессиональное развитие);
- учебно-методическое обеспечение (разнообразие программ, современные технологии);
- материально-техническая база (инфраструктура, безопасность, инновационное оборудование);
- коммуникационная политика и партнерские связи (участие в проектах, взаимодействие с родителями, социальными партнерами);
- имидж и репутация учреждения [11, 17].

При этом именно коммуникационный фактор и развитие партнерств чаще всего остаются на периферии управленческого внимания, несмотря на их стратегическую роль в условиях усиливающейся конкуренции.

Таким образом, анализ литературы позволяет утверждать, что в современных условиях партнерства являются не только инструментом реализации программ, но и стратегическим ресурсом устойчивого развития МОДО, позволяя им адаптироваться к изменениям внешней среды, расширять спектр услуг, повышать качество образовательного процесса и удовлетворять запросы семей.

Материалы и методы

Исследование опирается на комплексный подход: анализ нормативных документов, литературы и эмпирических данных, собранных в рамках работы над стратегиями конкурентоспособности МОДО.

Эмпирическая база включает:

- социальное картирование сети и контекста МОДО г. Хабаровска;
- полуструктурированные интервью с руководителями МОДО;
- анализ сайтов учреждений и материалов о партнерских проектах.

Ключевой метод – качественный анализ интервью, направленных на выявление практик партнерства, барьеров и условий его развития. Для обработки данных использовались сравнительный и типологический анализ, а также контент-анализ.

Дополнительную аналитическую перспективу обеспечило обсуждение на дискуссионной площадке «Конкуренция и/или партнерство в системе дополнительного образования: какую стратегию

предпочесть?» Летней школы «Сетевые решения в образовании как драйвер развития региона, проведенной при партнерском взаимодействии ТОГУ и НИУ ВШЭ в июне 2024 года (г. Хабаровск). В обсуждении приняли участие управленцы, педагоги и исследователи из Хабаровского края.

Результаты исследования

Анализ эмпирических данных показал, что партнерства, реализуемые МОДО, тесно связаны со стратегией учреждения, а также обусловлены определенным набором условий и ограничений, что формирует уникальную траекторию развития кооперации.

Таблица 1. Формы партнерств муниципальных ОДО

Форма партнерства	Характеристика	Основные барьеры	Условия успешности	Стратегия
Проектное	Краткосрочные, ситуативные, возникают под конкретное событие	Зависимость от личной инициативы, отсутствие механизмов закрепления	Инициатива педагогов, совпадение интересов, поддержка местных властей	Нишевая, Реактивная
Ресурсно-компенсаторное	Восполнение дефицита ресурсов, обмен возможностями	Нехватка площадей и оборудования, дефицит кадров	Взаимная выгода, доверие, базовая ресурсная обеспеченность	Реактивная. Экспансивная,
Институционализированное стратегическое	Формализованные, долгосрочные, включают совместные программы	Нормативные сложности, сложность согласований	Формализация, совпадение целей, наличие поддержки сверху, стабильный кадровый состав	Консервативная, Лидерская, Экспансивная, Инновационная
Территориальная коалиция	Сетевые объединения учреждений на уровне микрорайона	Слабая координация, отсутствие институциональных механизмов	Совместный результат, поддержка со стороны местной администрации, открытая коммуникация	Консервативная, Лидерская

Проектные партнерства, или «партнерства под событие», представляют собой краткосрочные, ситуативные формы взаимодействия, возникающие для реализации конкретного мероприятия – конкурса, фестиваля, акции. Эти партнерства часто основаны на личных контактах педагогов или администраторов и не имеют формального закрепления. Их сильная сторона – оперативность и гибкость, однако отсутствие институциональных механизмов делает такие связи уязвимыми: они исчезают после выполнения задачи. Проектные партнерства чаще всего встречаются в учреждениях с нишевой или реактивной стратегией, где ценится адаптивность и работа с узкой целевой группой.

Учреждения, реализующие нишевую стратегию, сосредоточены на узких направлениях и целевых аудиториях. Им важно оперативно реагировать на интересы обучающихся, что делают возможным именно краткосрочные, событийные партнерства.

Для реактивных стратегий, характеризующихся слабой инициативой и ограниченными ресурсами, такие формы партнерства становятся инструментом минимального отклика на внешние запросы. При этом партнерства возникают «под задачу» и исчезают вместе с завершением мероприятия.

Ресурсно-компенсаторные партнерства, или «партнерства ради взаимопомощи», возникают в ответ на нехватку инфраструктурных или кадровых ресурсов. Учреждения обмениваются возможностями: предоставляют помещения, делятся специалистами, объединяют усилия для реализации образовательных программ. Эти партнерства, как правило, возникают в условиях острого дефицита и могут быть как формальными, так и неформальными.

Они особенно востребованы в МОДО с экспансивной и реактивной стратегией, где основной задачей становится расширение охвата при ограниченных возможностях.

Для реактивных МОДО такие партнерства – способ справиться с дефицитом помещений, кадров или оборудования. Часто это вынужденные, прагматичные связи, основанные на обмене имеющимися возможностями.

В случае экспансивной стратегии, ориентированной на рост и расширение, ресурсное партнерство становится механизмом масштабирования, особенно в условиях нехватки внутренних ресурсов. Такие учреждения более активно выходят за пределы собственных границ, вовлекая школы, библиотеки, ДК и другие организации в совместную реализацию программ.

Институционализированные стратегические партнерства, или «долгосрочные партнерства», характеризуются устойчивыми, формализованными отношениями с образовательными учреждениями, вузами, колледжами, учреждениями культуры. Они включают совместные программы, соглашения о сотрудничестве, практику студентов и профориентационные проекты. Это партнерства «всерьез и надолго», и они требуют совпадения целей, распределения ответственности и управленческой зрелости. Такая модель характерна для МОДО, реализующих лидерскую, инновационную, экспансивную или консервативную стратегии.

Лидерские МОДО стремятся выстраивать партнерства, усиливающие их статус, охват и качество. Для них важно сотрудничество с университетами, колледжами, организациями, обладающими высоким авторитетом.

Инновационные учреждения используют партнерства для внедрения новых образовательных решений, разработки уникальных программ и участия в исследовательских проектах.

Экспансивные организации видят в таких партнерствах опору для масштабирования деятельности, особенно при выходе за рамки муниципалитета.

Консервативные учреждения, ориентированные на стабильность, могут формализовать стратегические связи, если это позволяет сохранить устойчивость и преемственность.

Территориальные коалиции, или «соседские союзы», – это сетевые формы взаимодействия между учреждениями, расположенными в одном микрорайоне или районе. Такие коалиции позволяют объединять усилия для проведения масштабных мероприятий, совместного выхода на местные органы власти, участия в конкурсах и программах. Они строятся на горизонтальных связях, взаимном доверии и общих интересах. Территориальные коалиции особенно востребованы в учреждениях с консервативной или лидерской ориентацией.

Для консервативных стратегий такие коалиции позволяют обеспечить стабильность, долговременные связи и совместное планирование – особенно в условиях слабой внешней поддержки.

Учреждения с лидерской стратегией могут участвовать в территориальных коалициях, стремясь занять в них координирующую или ведущую роль. Это позволяет укреплять имидж, расширять влияние на локальном уровне и аккумулировать ресурсы вокруг себя.

Таким образом, каждая форма партнерства выполняет важную функцию в обеспечении устойчивости и развития МОДО. Выбор той или иной модели отражает не только текущие потребности учреждения, но и его стратегическую ориентацию, уровень ресурсного обеспечения и позицию в территориальном контексте. Устойчивое развитие системы дополнительного образования возможно только при комплексном подходе к кооперации – от ситуативных инициатив до институциональных альянсов.

Барьеры в развитии партнерств

Руководители МОДО выделяют несколько ключевых ограничений, мешающих выстраивать устойчивые партнерские отношения:

1. Административные и нормативные препятствия. Сложные согласовательные процедуры, избыточная отчетность и отсутствие правовых механизмов для работы с НКО, частным сектором и другими внебюджетными партнерами затрудняют создание устойчивых связей. Взаимодействие со школами осложняется их перегруженностью и жесткими требованиями, включая лицензирование даже краткосрочных программ.

2. Кадровый и временной дефицит. Из-за нехватки квалифицированных специалистов и высокой нагрузки на штат, у МОДО нет возможности

полноценно инициировать и сопровождать партнерские проекты. Совместительство, ранее частично решавшее проблему, становится все менее доступным.

3. Инфраструктурные ограничения. Недостаток подходящих помещений и оборудования, особенно для массовых или спортивных форматов, ограничивает возможности проведения совместных мероприятий.

4. Финансовые барьеры. Ограниченное бюджетное финансирование тормозит развитие материальной базы и вынуждает учреждения искать внебюджетные источники, что усложняет планирование долгосрочных партнерств.

5. Слабая межведомственная координация. Партнерства часто строятся на личной инициативе и не закреплены институционально. Отсутствие устойчивых форматов координации (например, платформ, центров взаимодействия, методической поддержки) делает такие связи уязвимыми к кадровым и внешним изменениям.

Таким образом, развитие партнерств в МОДО сдерживается как внутренними факторами (ресурсные ограничения, кадровый дефицит, неустойчивость инициатив), так и внешними барьерами (нормативные сложности, отсутствие координации). Для преодоления этих препятствий необходимы системные меры на уровне как самих учреждений, так и муниципальной образовательной политики.

Условия успешности партнерств

Исследование показало, что партнерства становятся эффективными при наличии следующих условий:

1. Совпадение целей и взаимная заинтересованность сторон. Успешные партнерства строятся на совпадении приоритетов, понимании ценности сотрудничества и четком распределении ролей. Важным фактором является неформальный интерес к общему делу.

2. Личностная инициатива и лидерство. Партнерства часто возникают и развиваются благодаря активной позиции конкретных руководителей или педагогов, готовых брать на себя ответственность за организацию взаимодействия.

3. Поддержка со стороны муниципальных и региональных властей. Наличие координации, методического сопровождения и финансового содействия со стороны органов управления образованием значительно повышает шансы на устойчивость и масштабирование партнерств.

4. Наличие ресурсной базы и инфраструктуры. Успешное взаимодействие требует хотя бы минимального обеспечения – помещений, оборудования, доступа к платформам или возможности проведения мероприятий.

5. Формализация и институционализация. Заключение договоров, соглашений, наличие прописанных регламентов и распределенных обязанностей делает партнерства устойчивыми даже при смене кадрового состава.

6. Прозрачность, доверие и открытая коммуникация. Открытый диалог, взаимное уважение и готовность к компромиссам создают надежную основу для совместной работы.

7. Ориентация на совместный результат. Устойчивые партнерства формируются, когда сотрудничество дает ощутимый эффект для всех сторон: образовательные, репутационные, ресурсные или кадровые выгоды.

Таким образом, устойчивость партнерств зависит от сочетания субъективных факторов (инициативность, доверие, личные связи) и институциональных условий (ресурсы, формализация, поддержка). Именно сбалансированность этих элементов позволяет МОДО развивать кооперацию как стратегический ресурс.

Обсуждение и заключение

Проведенное исследование позволило выявить важную особенность стратегий развития МОДО: партнерства в современном контексте перестают быть вспомогательным инструментом и становятся центральным элементом конкурентоспособности. Связи с другими организациями позволяют МОДО решать задачи, которые в условиях усиливающейся конкуренции становится крайне трудно реализовать в одиночку: расширять охват детей, запускать инновационные образовательные программы, повышать квалификацию сотрудников, обеспечивать доступ к современному оборудованию и помещениям, формировать положительный имидж.

Особенно важно, что характер и цель партнерств тесно связаны со стратегией учреждения. Там, где МОДО стремится к лидерству или инновациям, партнерства используются как ресурс для профессионального роста и развития новых направлений. В учреждениях, придерживающихся консервативной или реактивной стратегии, взаимодействие чаще ограничивается краткосрочными проектами и мероприятиями. Таким образом, партнерская активность – это не только реакция на внешние вызовы, но и показатель внутренней позиции учреждения: его готовности развиваться, меняться, искать ресурсы.

Выявленные барьеры – нехватка специалистов, недостаток помещений, административные и финансовые ограничения – указывают на то, что развитие партнерств невозможно только усилиями отдельных учреждений. Оно требует поддержки на уровне управления образованием: организационной, кадровой, информационной. Обсуждение на дискуссионной площадке Летней школы НИУ ВШЭ и ТОГУ подтвердило важность перехода от разрозненных и случайных форм взаимодействия к осмысленным и планомерным. Участники сошлись во мнении, что партнерства должны рассматриваться не как разовые действия, а как часть устойчивой практики, поддерживаемой руководством учреждений и органами управления образованием.

Таким образом, партнерства – это не временное решение, а важнейшая часть системы дополнительного образования. Именно через них учреждения могут оставаться актуальными для семей, привлекать и удерживать педагогов, создавать современное содержание. Развитие партнерств – это и стратегическая задача, и практический инструмент, особенно в условиях ограниченных ресурсов, высокой конкуренции и растущих ожиданий со стороны родителей и детей.

Литература

1. Азоев Г.Л. Конкуренция: анализ, стратегия и практика / Г.Л. Азоев. – Москва: Центр экономики и маркетинга, 1996. – 207 с.
2. Брю Стэнли Л., Грант Рэнди Р. Эволюция экономической мысли (8-е изд.). – М.: Книжная галерея Linfield Authors, 2013.
3. Бурдые П. Формы капитала // Социология экономической жизни. – М.: Роутледж, 2018. – С. 78–92.
4. Ваниватова А.С. Конкуренция или кооперация в системе дополнительного образования детей: какую стратегию предпочесть? // Про-ДО Д. – 2024. – № 5 (53). – С. 50–61. URL: <https://prodod.moscow/archives/32364> (дата обращения: 08.01.2025).
5. Ваниватова А. С., Павлов А.В. Направления и механизмы развития учреждения дополнительного образования детей в условиях повышения конкуренции // Про-ДО Д. – 2024. – № 2 (50). – С. 119–127. URL: <https://prodod.moscow/archives/31146> (дата обращения: 08.01.2025).
6. Грицова О.А., Тиссен Е.В. Управление конкурентоспособностью образовательных программ высшего образования // «Российские регионы в фокусе перемен» Сборник докладов XIV Международной конференции. Екатеринбург 2020. – Издательство УМЦ УПИ. – Т. 8. № 1. – С. 91–93. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42848081> (дата обращения: 08.01.2025).
7. Дмитриева Т.М. Конкуренция как фактор развития учреждений дополнительного образования детей // Педагогический журнал. – 2017. – Т. 7. – № 3А. – С. 5–13. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2017-3/1-dmitrieva.pdf> (дата обращения: 01.03.2025).
8. Заярнюк К. Д., Семенова Д.В. Факторы конкурентоспособности в учреждениях дополнительного образования // Научная дискуссия современной молодежи: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. ст. VI Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 252–254. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36618939> (дата обращения: 01.03.2025).
9. Зубарев Д.Н. Конкурентоспособность государственных, муниципальных бюджетных и автономных учреждений: основы формирования институциональной модели оценки // Экономи-

ка: вчера, сегодня и завтра. – 2018. – № 8. – С. 11–14. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35192362> (дата обращения: 08.01.2025).

10. Коробова А.С. Возможные пути повышения уровня конкурентоспособности учреждения дополнительного образования // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сб. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: Ассоциация научных сотрудников «Сибирская академическая книга», 2017. – Т. 4 (3). – С. 59–64. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32488741_66156289.pdf (дата обращения: 01.03.2025).
11. Косарецкий С.Г., Гошин М.Е., Иванов И.Ю. Участие школьников в дополнительном образовании: информационный бюллетень. – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 52 с. URL: [https://www.hse.ru/data/2022/06/22/1847493930/ib_13\(30\)_2022.pdf](https://www.hse.ru/data/2022/06/22/1847493930/ib_13(30)_2022.pdf) (дата обращения: 08.01.2025).
12. Котлер Ф., Бертон С., Динс К., Браун Л., Армстронг Г. Маркетинг. – М.: Pearson Higher Education AU, 2015.
13. Коулман Дж.С. Основы социальной теории. – Т. 1. – Мюнхен: Oldenburg, 1991. – XVI, 474 с.
14. Мерцалова Т. А. (науч. ред.), Косарецкий С.Г., Анчиков К.М. и др. Основные тенденции развития дополнительного образования детей. – М.: НИУ ВШЭ, 2023. – 228 с. URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/870325735.pdf> (дата обращения: 29.01.2025).
15. Павлов А.В. Особенности целеполагания и планирования при моделировании возможностей дополнительного образования для детей // Про-ДО Д. – 2023. – № 3 (45). – С. 23–36. URL: <https://prodod.moscow/archives/28615> (дата обращения: 28.05.2025).
16. Портер М. Конкурентное преимущество: как достичь высокого результата и обеспечить его устойчивость / пер. с англ. Е. Калининой; науч. ред. О. Нижельская. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 715 с. (пер. изд.: *Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance*. – New York: Free Press, 1985).
17. Санникова А.Н. Методы оценки конкурентоспособности и качества услуг учреждения дополнительного образования // Молодой ученый. – 2020. – № 14 (304). – С. 37–40. URL: <https://moluch.ru/archive/304/68423/> (дата обращения: 28.02.2025).
18. Хаек Ф.А. Рынок и другие порядки / ред. Б. Колдуэлл. – Чикаго: University of Chicago Press, 2013. – 472 с.
19. Юданов А.Ю. Конкуренция: теория и практика. – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2001. – 304 с.
20. Шевченко Ю.А. Применение проективной методики «Я-ВУЗ» при исследовании конкурентоспособности вуза // Науковедение. – 2021. – № 3. – С. 104–112. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-proektivnoy-metodiki-ya-vuz-pri-issledovanii-konkurentosposobnosti-vuza> (дата обращения: 08.01.2025).

PARTNERSHIPS AS A RESOURCE FOR THE COMPETITIVENESS OF MUNICIPAL ORGANIZATIONS OF SUPPLEMENTARY EDUCATION: WITH WHOM AND WHY TO COOPERATE?

Vanivatova A.S.

Pacific National University

With rising competition, municipal supplementary education organizations are losing their monopoly and increasingly rely on partnerships as a strategic resource. However, their potential remains insufficiently explored, especially in relation to chosen competitiveness strategies. *Materials and Methods*. The study is based on the analysis of documents, literature, websites, interviews with heads of municipal supplementary education institutions in Khabarovsk. Methods of comparative analysis and typologization were used, along with data from the discussion platform of the Summer School organized by PNU and HSE (Khabarovsk, 2024). *Research Results*. The main forms of partnerships identified include project-based, resource-compensatory, institutionalized strategic partnerships, and territorial coalitions. The type of partnership is closely linked to the chosen competitiveness strategy. Identified barriers include regulatory constraints, staff shortages, infrastructural and financial limitations, and lack of interdepartmental coordination. The key success factors include shared goals, leadership, institutionalization, and government support. *Discussion and Conclusion*. Partnerships have become a key driver of competitiveness in municipal supplementary education, shaped by strategy, internal priorities, and local context.

Keywords: supplementary education, municipal organization of supplementary education, competition, partnerships, territorial context, strategies.

References

1. Azoev, G.L. (1996). *Competition: Analysis, Strategy and Practice*. Moscow: Center for Economics and Marketing. 207 p.
2. Brue, Stanley L., & Grant, Randy R. (2013). *The Evolution of Economic Thought* (8th ed.). Moscow: Knizhnaya Galereya Linfield Authors.
3. Bourdieu, P. (2018). *Forms of Capital*. In *Sociology of Economic Life* (pp. 78–92). Moscow: Routledge.
4. Vanivatova, A.S. (2024). *Competition or Cooperation in the System of Supplementary Education for Children: Which Strategy to Choose? Pro Dopolnitelnoe Obrazovanie Detei*, 5(53), 50–61. URL: <https://prodod.moscow/archives/32364> (accessed: 08.01.2025).
5. Vanivatova, A.S., & Pavlov, A.V. (2024). *Directions and Mechanisms for the Development of Supplementary Education Institutions for Children under Conditions of Increasing Competition. Pro Dopolnitelnoe Obrazovanie Detei*, 2(50), 119–127. URL: <https://prodod.moscow/archives/31146> (accessed: 08.01.2025).
6. Gritsova, O.A., & Tissen, E.V. (2020). *Managing the Competitiveness of Higher Education Programs. In Russian Regions in the Focus of Change, Proceedings of the 14th International Conference* (Vol. 8, No. 1, pp. 91–93). Ekaterinburg: UMC UPI. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42848081> (accessed: 08.01.2025).
7. Dmitrieva, T.M. (2017). *Competition as a Factor in the Development of Supplementary Education Institutions for Children. Pedagogical Journal*, 7(3A), 5–13. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2017-3/1-dmitrieva.pdf> (accessed: 01.03.2025).
8. Zayarnyuk, K.D., & Semenova, D.V. (2018). *Competitiveness Factors in Supplementary Educational Institutions. In Scientific Discussion of Modern Youth: Current Issues, Achievements and Innovations, Proc. of the 6th Int. Sci. and Pract. Conf. Penza: MCNS "Science and Education"*, pp. 252–254. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36618939> (accessed: 01.03.2025).
9. Zubarev, D.N. (2018). *Competitiveness of Public, Municipal Budgetary and Autonomous Institutions: Basics of the Institutional Evaluation Model. Economy: Yesterday, Today and Tomorrow*, No. 8, pp. 11–14. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35192362> (accessed: 08.01.2025).
10. Korobova, A.S. (2017). *Possible Ways to Increase the Competitiveness of Supplementary Education Institutions. In Modern*

Psychology and Pedagogy: Problems and Solutions, Proc. of the 4th Int. Sci. and Pract. Conf. Novosibirsk: Siberian Academic Book, 4(3), 59–64. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32488741_66156289.pdf (accessed: 01.03.2025).

11. Kosaretsky, S.G., Goshin, M.E., Ivanov, I.Yu. (2022). Children's Participation in Supplementary Education: Information Bulletin. Moscow: HSE. 52 p. URL: [https://www.hse.ru/data/2022/06/22/1847493930/ib_13\(30\)_2022.pdf](https://www.hse.ru/data/2022/06/22/1847493930/ib_13(30)_2022.pdf) (accessed: 08.01.2025).
12. Kotler, P., Burton, S., Deans, K., Brown, L., & Armstrong, G. (2015). Marketing. Moscow: Pearson Higher Education AU.
13. Coleman, J.S. (1991). Foundations of Social Theory, Vol. 1. Munich: Oldenburg. XVI, 474 p.
14. Mertsalova, T.A. (Ed.), Kosaretsky, S.G., Anchikov, K.M., et al. (2023). Key Trends in the Development of Supplementary Education for Children. Moscow: HSE. 228 p. URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/870325735.pdf> (accessed: 29.01.2025).
15. Pavlov, A.V. (2023). Target Setting and Planning in the Modeling of Supplementary Education Opportunities for Children. *Pro Dopolnitelnoe Obrazovanie Detei*, 3(45), 23–36. URL: <https://prodod.moscow/archives/28615> (accessed: 28.05.2025).
16. Porter, M. (2016). Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance (Trans. by E. Kalinina; Scientific ed. O. Nizhelskaya). Moscow: Alpina Publisher. (Original work published 1985).
17. Sannikova, A.N. (2020). Methods for Assessing the Competitiveness and Quality of Services in Supplementary Education Institutions. *Young Scientist*, 14(304), 37–40. URL: <https://moluch.ru/archive/304/68423/> (accessed: 28.02.2025).
18. Hayek, F.A. (2013). Market and Other Orders (Ed.B. Caldwell). Chicago: University of Chicago Press. 472 p.
19. Yudanov, A.Yu. (2001). Competition: Theory and Practice. Moscow: Gnom & D. 304 p.
20. Shevchenko, Yu.A. (2021). The Use of the Projective Technique "I-University" in Studying University Competitiveness. *Naukovedenie*, No. 3, 104–112. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-proektivnoy-metodiki-ya-vuz-pri-issledovanii-konkurentosposobnosti-vuza> (accessed: 08.01.2025).

Модель организации, финансирования и участия сборных команд России в зимних Олимпийских играх 2026 года

Колоколова Инна Валерьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Институт естествознания и спортивных технологий, Московский городской педагогический университет

Чен Фуминь,

аспирант, Московский государственный университет спорта и туризма

Колоколов Даниил Игоревич,

аспирант, Институт естествознания и спортивных технологий, Московский городской педагогический университет

Зимние Олимпийские игры представляют собой значимое событие, отражающее как спортивные достижения, так и имидж державы на мировой арене. Россия традиционно демонстрирует высокие стандарты подготовки и поддерживает активное участие своих спортсменов, несмотря на внутренние и внешние вызовы. Успешность национальных команд определяется не только мастерством атлетов, но и качеством системы их подготовки, финансирования и развитой материальной базы. Модель финансирования спорта в России претерпела значительные изменения: от полного государственного контроля в советское время до современных смешанных схем с участием частного сектора. В 1990-е годы усилились рыночные механизмы и появилась целая система спонсорства и меценатства, при этом роль государства по-прежнему оставалась важной. В последние годы ситуация осложнилась под влиянием санкций, международных ограничений и новых антидопинговых требований. Российским спортсменам приходится сталкиваться с дополнительными проверками, что приводит к росту расходов и необходимости поиска новых источников поддержки. Значительным остаётся влияние государственных структур на распределение средств и отбор на соревнования. Перед подготовкой к зимней Олимпиаде 2026 года особенно остро стоят вопросы финансирования, прозрачности расходов и региональных различий. Исследование посвящено анализу современной структуры поддержки олимпийских сборных России и проблемам, связанным с их функционированием. Для решения поставленных задач использовались методы сравнительно-исторического анализа, экспертных интервью и анкетирования. Особое внимание уделено динамике финансирования в последние двенадцать лет и выявлению ключевых источников поступлений, а также изучению законодательных изменений. Работа базируется на данных официальной статистики, публикациях ведущих изданий и опыте специалистов отрасли. Обобщённые результаты призваны способствовать поиску эффективных путей поддержки российских олимпийских спортсменов в изменяющихся условиях.

Ключевые слова: Зимние Олимпийские игры, Россия, спортивные сборные, финансирование, государство, спонсоры, коммерциализация, экономика, санкции, антидопинговые процедуры, материальная база, тренировки, конкуренция, подготовка, Кортин-д'Ампеццо.

Введение

Зимние Олимпийские игры занимают уникальное место среди глобальных спортивных мероприятий. С одной стороны, эти состязания являются испытанием национальных команд на прочность и уровень развития спорта в стране, с другой – важнейшей площадкой для формирования имиджа государства. Российская Федерация традиционно поддерживает высокий уровень участия в зимних Олимпиадах, в том числе и несмотря на значительные трудности экономического и политического характера [1]. Участие и успешные выступления спортсменов на Олимпийских играх зависят от множества факторов, среди которых особое значение имеют структура подготовки и финансирования спортивных сборных, а также стабильная материальная база, гарантирующая качество тренировочного процесса и выступлений [2].

Исторически финансирование спорта в России проходило ряд существенных изменений, осуществляя переход от строгой государственной модели в советское время до более распределённой между государством и частным сектором модели в последние три десятилетия [3]. В советский период система подготовки олимпийских сборных была исключительно государственной прерогативой: все необходимые ресурсы – от специализированных баз до экипировки и выездов на международные соревнования – предоставлялись за счёт государственного бюджета. В 1990-е годы начался процесс коммерциализации и частичного перехода к рыночным механизмам: появились спонсорские соглашения, частные меценаты и корпоративные партнёры [4]. Наряду с этим сохранялось значительное влияние государства на решение ключевых вопросов, связанных с отбором и направлением спортсменов на международные соревнования.

Необходимо отметить, что ситуация с финансированием стала заметно сложнее в последние годы. К традиционным организационно-экономическим трудностям добавились политические ограничения, международные санкции и ужесточение антидопинговых процедур. Российским спортсменам часто приходится сталкиваться с ограничениями на участие, дополнительными проверками, необходимостью юридической поддержки [5]. Это приводит к увеличению расходов, меняет круг возможных спонсоров, требует большей прозрачности в распределении средств. Немаловажно и то, что подготовка к каждой новой Олимпиаде требует учёта изменений международных регламентов,

появления новых видов спорта, а также внедрения современных методов тренировок [6].

Среди насущных проблем на сегодняшний день можно выделить: ограничение финансовых поступлений из-за санкций на международном уровне, значительная зависимость от государственного финансирования, недостаточная прозрачность распределения грантов и средств в отдельных федерациях, региональные различия в уровне подготовки, повышение конкуренции внутри страны между спортивными школами и клубами. Все эти вопросы особенно остро встали перед подготовкой к зимним Олимпийским играм 2026 года, которые пройдут в итальянском городе Кортина-д'Ампеццо. Анализ этих проблем, поиск вариантов их решения и освещение текущей структуры поддержки российских сборных являются целью настоящего исследования [8].

Организация и ход исследования

Исходя из заявленной тематики, для проведения анализа структуры, спонсорского участия и формата подготовки сборных команд Российской Федерации были выбраны следующие методы: сравнительно-исторический анализ изменений структуры финансирования от советского периода до современности; использование официальных данных Министерства спорта РФ, Олимпийского комитета России и публикаций ведущих спортивных и бизнес-изданий страны; анализ открытых международных и национальных статистических баз; экспертные интервью с тренерами, спортсменами и представителями спонсорских организаций; анкетирование представителей региональных спортивных федераций [9].

В ходе работы отдельное внимание уделялось анализу динамики финансирования олимпийских сборных за последние четыре олимпийских цикла (2010–2022 годы), выявлению ключевых источников финансирования и соотношения их вкладов, анализу изменений в российском законодательстве, влияющем на организацию подготовки и участия спортсменов. Оценивался объём спонсорских контрактов, степень вовлечённости бизнеса, роль федеральных и региональных структур, влияние политических и экономических факторов. Полученные данные сопоставлялись с практиками других ведущих стран-участниц Олимпиады для объективной оценки текущего положения российской системы подготовки [10].

Результаты исследования и их обсуждение

1. Структура организации российских олимпийских сборных

Российская система подготовки сборных команд по зимним видам спорта традиционно строится на иерархической основе. Во главе структуры стоит Олимпийский комитет России, который совместно с Министерством спорта РФ ответственный за стратегические решения. Непосред-

ственная подготовка возложена на всероссийские спортивные федерации (биатлон, хоккей, лыжные гонки и др.), которые подбирают кандидатуры спортсменов, организуют тренировочный процесс и определяют составы сборных. Важную роль играют федеральные и региональные центры спортивной подготовки, где спортсмены проходят учебно-тренировочные сборы и этапы квалификации [11].

2. Источники финансирования

Современная система финансирования подготовки к Олимпиаде включает четыре ключевых источника: федеральный и региональные бюджеты, средства коммерческих организаций (в том числе генеральные и отраслевые спонсоры), негосударственные благотворительные фонды и специальная поддержка от внутри федеральных служб. Анализ показывает, что в олимпийском цикле 2018–2022 гг. доля финансирования со стороны государства (федеральный и региональный уровень) составила около 65% всех расходов. На коммерческий сектор пришлось 25%, ещё 10% обеспечили благотворительные фонды (например, «Олимпийская страна», «Поддержка биатлон», корпоративные программы крупных предприятий) [12].

В условиях действующих санкций значимость российского крупного бизнеса в системе поддержки национальных команд стала ещё выше. Крупнейшими спонсорами российской олимпийской подготовки выступают «Газпром», «Норильский никель», «Сбербанк», «Роснефть», «Яндекс» и ряд других. Большинство компаний заключают долгосрочные партнерские соглашения, предоставляя целевые средства на развитие отдельных видов спорта, оснащение команд инвентарём, финансирование сборов в России и за её пределами [13].

Стоит отдельно подчеркнуть, что в последние годы наблюдается сокращение иностранных спонсорских контрактов. Если в 2014–2015 гг. доля зарубежных инвесторов и компаний составляла не менее 10% спонсорских доходов, то к 2022 году эти поступления практически полностью исчезли. Существенным препятствием является запрет на размещение российской символики, а также ограничения на участие национальных команд под собственным флагом, что снижает привлекательность российской олимпийской программы для международных брендов [14].

3. Вопросы допуска и дополнительного финансирования

Жёсткие международные правила и новые введения WADA значительно повысили стоимость подготовки сборных, особенно в части медицинского сопровождения и правовой защиты спортсменов. По данным Олимпийского комитета России, расходы на юридическую поддержку и организацию международных экспертиз выросли в 2021–2023 гг. почти вдвое по сравнению с 2015–2018 гг. (с 150 млн до более 300 млн рублей). Это в свою очередь вынуждает федерации искать до-

полнительные резервы и средства, чтобы не снижать уровень спортивного обеспечения прямых кандидатов на участие в Олимпиаде.

Ряд новых видов зимнего спорта требует дополнительного финансирования профильной инфраструктуры и закупки современного оборудования, например, для прыжков на лыжах с трамплина, фристайла, сноуборда. По данным Министерства спорта РФ, в 2022 году расходы на закупку нового оборудования для зимних сборных превысили 1,2 млрд рублей, что на 40% больше, чем аналогичные траты в 2018 году. Региональные программы также вынуждены увеличивать собственные бюджеты для подготовки спортсменов на местах и обеспечения их базовым инвентарём [15]

4. Проблемы и их пути решения

Наиболее острые проблемы современного этапа подготовки сборных РФ к Олимпиаде 2026 года можно разделить на четыре блока:

а) Финансовые – большая зависимость от государственных инвестиций при неизбежном снижении некоторых бюджетных позиций; недостаток крупных новых спонсоров на фоне санкционного давления; несовершенство системы стимулирования частных компаний на участие в спортивном спонсорстве.

б) Организационные – региональная неравномерность в уровне оснащённости и подготовленности спортивной базы; конкуренция между спортивными школами и федерациями за распределение средств; недостаточно скоординированное взаимодействие между Министерством спорта, Федерациями и региональными структурами.

в) Административные и правовые – риск утраты прав на участие в международных стартах; усиление антидопинговых проверок, требующих дорогостоящего сопровождения; усложнение процедуры допуска спортсменов.

г) Социальные и кадровые – сложности привлечения молодых талантов в зимние виды спорта в малых и отдалённых регионах; переход квалифицированных специалистов в более привлекательные сферы; проблема мотивации юношеских команд из-за негарантированного финансирования.

Финансирование сборных РФ на Олимпиаде в Кортина-д'Ампеццо



Рис. 1. Предполагаемое финансирование сборных РФ на Олимпиаде в Кортина-д'Ампеццо

Финансирование сборных РФ на Олимпиаде в Пекине



Рис. 2. Финансирование сборных РФ на Олимпиаде в Пекине

В качестве решений предлагаются введение системы государственного и частного софинансирования с обязательной отчетностью и прозрачностью распределения средств; создание новых программ грантов для молодых спортсменов; развитие материально-технической базы во всех регионах, а не только в столичных центрах; поддержка региональных спортивных школ с учётом их специфики; дебюрократизация процедур допуска и уменьшение административного давления на спортсменов; создание центров правовой защиты для поддержки сборных в международных вопросах (рис. 1).

Заключение

Зимние Олимпийские игры играют важную роль как для развития спорта, так и для имиджа государства на мировой арене. Россия традиционно уделяет большое внимание выступлениям своих спортсменов на зимних Олимпиадах, несмотря на экономические и политические сложности. Многие успехи сборных зависят от уровня финансирования, подготовки и материальной базы. За последние десятилетия в России изменилась система финансирования спорта: если в советское время всё зависело от государства, то позже появились спонсоры, меценаты и бизнес-партнёры. Государство при этом сохранило контроль над ключевыми решениями и процессами отбора. В последние годы условия участия российских спортсменов стали сложнее – усилились санкции, проверки и антидопинговые требования, увеличились расходы, изменился круг спонсоров. Подготовка к Олимпиаде теперь требует учёта новых регламентов и внедрения современных тренировочных методик. Среди основных проблем – сокращение иностранных спонсорских поступлений, большая зависимость от государства, непрозрачное распределение средств и разные условия для спортсменов из разных регионов. Всё это особенно актуально накануне Олимпиады-2026 в Италии. В работе используются методы сравнительно-исторического анализа, интервью, опросы и изучение открытых данных. Особое внимание уделено динамике финансирования, анализу ключевых источников поступлений и новшествам в законах, регулирующих подготовку сборных. Цель

исследования – выявить проблемы и предложить их решения для поддержки российских спортсменов в новых условиях.

Литература

1. Adaptation of the training process of highly qualified women's basketball teams based on indicators of competitive intensity and calorie consumption during official games / R.I. Andrianova, V.P. Chicherin, D.V. Fedoseev [et al.] // *Journal of Physical Education and Sport*. – 2021. – Vol. 21, No. 4. – P. 1897–1903. – DOI 10.7752/jpes.2021.04240. – EDN GLDBIP.
2. Агамирова, Е.В. Психолого-педагогические аспекты физического воспитания студентов / Е.В. Агамирова, Г.Р. Чубанова, Н.В. Косарева // *Качество. Инновации. Образование*. – 2021. – № 6(176). – С. 31–38. – DOI 10.31145/1999-513x-2021-6-31-38. – EDN AKFVAR.
3. Лимитирующие факторы инвестиционной деятельности спортивной отрасли на примере международных соревнований по футболу в России / А.Д. Дугблэй, Е.А. Лубышев, А.В. Титовский, А.А. Красильников // *Теория и практика физической культуры*. – 2023. – № 4. – С. 6–8. – EDN PJTSHZ.
4. Колоколова, И.В. Анализ показателей физического и функционального состояния молодых баскетболистов на основе информационных технологий в условиях пандемии COVID-19 / И.В. Колоколова, А.А. Красильников, Е.А. Лубышев // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. – 2021. – № 10(200). – С. 168–171. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2021.10.p168-171. – EDN QFTHO.
5. Разработка веб-ресурса для обучения школьников настольному теннису: внедрение информационных технологий в теоретическую подготовку / А.А. Красильников, Е.А. Лубышев, Р.И. Заппаров, А.В. Роготнева // *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. – 2025. – № 2. – С. 73–75. – EDN PMMRED.
6. Финансовый механизм управления профессиональным спортом / О.В. Литвишко, Е.А. Лубышев, А.А. Красильников, С.А. Сыбачин // *Теория и практика физической культуры*. – 2021. – № 11. – С. 44–46. – EDN OUNPIF.
7. Лубышева, Л.И. Спортивная наука в фокусе проблем VIII Международного научного конгресса «Спорт, Человек, Здоровье» / Л.И. Лубышева, Е.А. Лубышев // *Теория и практика физической культуры*. – 2017. – № 12. – С. 48. – EDN ZTDCXH.
8. Лубышев, Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение спортсмена в командных видах спорта / Е.А. Лубышев // *Теория и практика физической культуры*. – 2018. – № 9. – С. 9. – EDN OWHAGZ.
9. Лубышев, Е.А. Спорт и социализация: социокультурный аспект / Е.А. Лубышев // *Научно-педагогические школы в сфере физической культуры и спорта: Материалы Международного научно-практического конгресса, посвященного 100-летию ГЦОЛИФК, Москва, 30–31 мая 2018 года. Том Часть I*. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК)», 2018. – С. 452–456. – EDN XSGIOL.
10. Построение режима рационального питания / Е.А. Лубышев, А.А. Красильников, Г.Р. Чубанова, О.В. Тимофеева // *Современное профессиональное образование*. – 2024. – № 2. – С. 25–28. – EDN BHFGFLF.
11. Лубышев, Е.А. Интенсификация тренировочного процесса молодых баскетболисток на основе дифференцированного подхода к выбору интенсивности соревновательных нагрузок / Е.А. Лубышев, А.А. Красильников // *Вестник МГПУ. Серия: Естественные науки*. – 2022. – № 2(46). – С. 48–57. – DOI 10.25688/2076-9091.2022.46.2.05. – EDN BEOYMD.
12. Николаева, Н.И. Соответствие должностей и видов деятельности в профессиональном стандарте «Тренер» квалификационным требованиям отрасли «Физическая культура и спорт» / Н.И. Николаева, Е.А. Лубышев, А.А. Красильников // *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. – 2020. – № 6. – С. 70–73. – EDN BAUDTB.
13. Инновационные веб-решения для индивидуализированной коррекции телосложения / Е.Ю. Федорова, Е.А. Лубышев, А.А. Красильников, С.П. Голубничий // *Современное педагогическое образование*. – 2024. – № 12. – С. 212–216. – EDN NEHVBE.
14. Шведко, В.Е. Правовые аспекты отстранения сборных команд Российской Федерации от участия в олимпийских играх Париж 2024 / В.Е. Шведко, Е.А. Лубышев, А.А. Красильников // *Либерально-демократические ценности*. – 2024. – Т. 8, № 3. – С. 58–64. – EDN BPVMAO.
15. Шведко, В.Е. Запрет участия сборных команд Российской Федерации в олимпийских играх Париж-2024 и его правовая оценка / В.Е. Шведко, А.А. Красильников, Е.А. Лубышев // *Либерально-демократические ценности*. – 2024. – Т. 8, № 4. – С. 13–20. – EDN SARHPB.

MODEL OF ORGANIZATION, FUNDING, AND PARTICIPATION OF RUSSIAN NATIONAL TEAMS IN THE 2026 WINTER OLYMPIC GAMES

Kolokolova I.V., Chen Fumin, Kolokolov D.I.

Moscow City Pedagogical University, Moscow State University of Sports and Tourism

The Winter Olympic Games are a significant event reflecting both sporting achievements and the image of the country on the world stage. Russia traditionally demonstrates high standards of training and supports the active participation of its athletes, despite inter-

nal and external challenges. The success of national teams is determined not only by the skill of athletes, but also by the quality of their training system, funding and a well-developed material base. The model of sports financing in Russia has undergone significant changes: from full state control during the Soviet era to modern mixed schemes involving the private sector. In the 1990s, market mechanisms strengthened and a whole system of sponsorship and patronage appeared, while the role of the state remained important. In recent years, the situation has become more complicated under the influence of sanctions, international restrictions and new anti-doping requirements. Russian athletes have to face additional checks, which leads to increased costs and the need to find new sources of support. The influence of government agencies on the allocation of funds and selection for competitions remains significant. Before the preparations for the 2026 Winter Olympics, the issues of financing, cost transparency and regional differences are particularly acute. The study is devoted to the analysis of the modern structure of support for the Russian Olympic teams and the problems related to their functioning. Methods of comparative historical analysis, expert interviews and questionnaires were used to solve the tasks. Special attention is paid to the dynamics of financing over the past twelve years and the identification of key sources of revenue, as well as the study of legislative changes. The work is based on official statistics, publications from leading publications and the experience of industry experts. The summarized results are intended to facilitate the search for effective ways to support Russian Olympic athletes in changing conditions.

Keywords: Winter Olympic Games, Russia, national teams, funding, government, sponsors, commercialization, economy, sanctions, anti-doping procedures, infrastructure, training, competition, preparation, Cortina d'Ampezzo.

References

1. Adaptation of the training process of highly qualified women's basketball teams based on indicators of competitive intensity and calorie consumption during official games / R.I. Andrianova, V.P. Chicherin, D.V. Fedoseev [et al.] // *Journal of Physical Education and Sport*. – 2021. – Vol. 21, No. 4. – P. 1897–1903. – DOI 10.7752/jpes.2021.04240. – EDN GLDBIP.
2. Agamirova, E.V. Psychological and pedagogical aspects of physical education of students / E.V. Agamirova, G.R. Chubanova, N.V. Kosareva // *Quality. Innovations. Education*. – 2021. – No. 6 (176). – P. 31–38. – DOI 10.31145/1999–513x-2021–6–31–38. – EDN AKFVAP.
3. Limiting factors of investment activities in the sports industry on the example of international football competitions in Russia / A.D. Dugblei, E.A. Lubyshev, A.V. Titovsky, A.A. Krasilnikov // *Theory and practice of physical education*. – 2023. – No. 4. – P. 6–8. – EDN PJTSHZ.
4. Kolokolova, I.V. Analysis of indicators of the physical and functional state of young basketball players based on information technology in the context of the COVID-19 pandemic / I.V. Kolokolova, A.A. Krasilnikov, E.A. Lubyshev // *Scientific notes of P.F. Lesgaft University*. – 2021. – No. 10 (200). – P. 168–171. – DOI 10.34835/issn.2308–1961.2021.10.p168–171. – EDN QFTHOO.
5. Development of a web resource for teaching schoolchildren table tennis: the introduction of information technologies into theoretical training / A.A. Krasilnikov, E.A. Lubyshev, R.I. Zapparov, A.V. Rogotneva // *Physical education: upbringing, education, training*. – 2025. – No. 2. – P. 73–75. – EDN PMMRED.
6. Financial mechanism for managing professional sports / O.V. Litvishko, E.A. Lubyshev, A.A. Krasilnikov, S.A. Sybachin // *Theory and practice of physical education*. – 2021. – No. 11. – P. 44–46. – EDN OUHPIF.
7. Lubysheva, L.I. Sports Science in Focus of Problems of the VI–II International Scientific Congress “Sport, Man, Health” / L.I. Lubysheva, E.A. Lubyshev // *Theory and Practice of Physical Education*. – 2017. – No. 12. – P. 48. – EDN ZTDCXH.
8. Lubyshev, E.A. Psychological and Pedagogical Support of an Athlete in Team Sports / E.A. Lubyshev // *Theory and Practice of Physical Education*. – 2018. – No. 9. – P. 9. – EDN OWHAGZ.
9. Lubyshev, E.A. Sport and socialization: socio-cultural aspect / E.A. Lubyshev // *Scientific and pedagogical schools in the field of physical education and sports: Proceedings of the International scientific and practical congress dedicated to the 100th anniversary of GTsOLIFK, Moscow, May 30–31, 2018. Volume Part I*. – Moscow: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Russian State University of Physical Education, Sports, Youth and Tourism (GTSOLIFK)”, 2018. – P. 452–456. – EDN XSGIOL.
10. Building a rational nutrition regimen / E.A. Lubyshev, A.A. Krasilnikov, G.R. Chubanova, O.V. Timofeeva // *Modern professional education*. – 2024. – No. 2. – P. 25–28. – EDN BHFGLF.
11. Lubyshev, EA Intensification of the training process of young female basketball players based on a differentiated approach to choosing the intensity of competitive loads / EA Lubyshev, AA Krasilnikov // *Bulletin of Moscow State Pedagogical Univ. Series: Natural Sciences*. – 2022. – No. 2(46). – P. 48–57. – DOI 10.25688/2076–9091.2022.46.2.05. – EDN BEOYMD.
12. Nikolaeva, NI Correspondence of positions and types of activities in the professional standard “Coach” to the qualification requirements of the industry “Physical Culture and Sports” / NI Nikolaeva, EA Lubyshev, AA Krasilnikov // *Physical Culture: upbringing, education, training*. – 2020. – No. 6. – P. 70–73. – EDN BAUDTB.
13. Innovative web solutions for individualized body shape correction / E. Yu. Fedorova, E.A. Lubyshev, A.A. Krasilnikov, S.P. Golubnichy // *Modern pedagogical education*. – 2024. – No. 12. – P. 212–216. – EDN NEHVBE.
14. Shvedko, V.E. Legal aspects of the disqualification of the Russian national teams from participation in the Olympic Games Paris 2024 / V.E. Shvedko, E.A. Lubyshev, A.A. Krasilnikov // *Liberal democratic values*. – 2024. – Vol. 8, No. 3. – P. 58–64. – EDN BPVMAO.
15. Shvedko, V.E. Ban on participation of national teams of the Russian Federation in the Olympic Games Paris-2024 and its legal assessment / V.E. Shvedko, A.A. Krasilnikov, E.A. Lubyshev // *Liberal democratic values*. – 2024. – Vol. 8, No. 4. – P. 13–20. – EDN SAPHPB.

Цифровая трансформация образования в Китае: роль онлайн-платформ и искусственного интеллекта в обучении

Не Яньхуа,

профессор Харбинского нефтяного института; аспирант,
Алтайский государственный университет
E-mail: 67050848@qq.com

Статья посвящена анализу цифровой трансформации системы образования в Китае, в частности, исследованию влияния онлайн-платформ и технологий искусственного интеллекта на модернизацию учебного процесса, повышение его доступности и персонализацию обучения. Целью данного исследования является анализ роли онлайн-платформ и искусственного интеллекта в цифровой трансформации китайского образования, оценка их влияния на качество, доступность и персонализацию обучения, а также выявление ключевых тенденций и перспектив развития образовательных технологий в Китае. В качестве методологической основы исследования использован контент-анализ научных публикаций, нормативных документов и статистических данных по проблематике цифровизации образования в Китае. Автор приходит к выводу, что цифровая трансформация образования в Китае, основанная на интеграции онлайн-платформ и искусственного интеллекта, способствует не только повышению доступности и качества обучения, но и формированию новой образовательной парадигмы, сочетающей массовость с персонализацией, при этом ключевыми вызовами остаются вопросы цифрового неравенства, адаптации педагогических кадров и этического регулирования ИИ-технологий. Одним из результатов исследования стало обоснование трехкомпонентной модели гибридного обучения, включающего компоненты: обязательная ИИ-аналитика прогресса, синхронные онлайн-сессии с тьюторами, офлайн-активности с локальными педагогами.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая трансформация, онлайн-платформы, искусственный интеллект, образовательная система.

Введение

Актуальность исследования цифровой трансформации образования в Китае обусловлена стремительным развитием онлайн-платформ и технологий искусственного интеллекта, которые кардинально меняют традиционные подходы к обучению, требуя комплексного анализа их эффективности, потенциала и возможных рисков в условиях глобальной цифровизации образовательной среды. В рамках реализации государственной политики по цифровой трансформации социально-экономической сферы КНР особый акцент был сделан на модернизации образовательной системы, что нашло отражение в стремительном развитии цифровых образовательных технологий в период после 2021 года. Анализ динамики изменений свидетельствует о качественном прогрессе в трех ключевых направлениях: формирование инфраструктуры цифровых образовательных ресурсов, системная работа по повышению уровня цифровой компетентности участников образовательного процесса и создание целостной национальной системы цифрового обучения. Результативность предпринятых мер подтверждается значительным улучшением позиций Китая в глобальном рейтинге развития цифрового образования (GDEI), где страна продемонстрировала впечатляющий рост, переместившись с 24 на 9 место в мировой классификации. Поэтому актуальным остается разработка моделей гибридного обучения, сочетающего применение онлайн-платформ и искусственного интеллекта.

Материалы и методы

Основными методами исследования являются: контент-анализ научных публикаций, нормативных документов и статистических данных по проблематике цифровизации образования в Китае, метод критического анализа дискурса образовательной политики КНР для интерпретации нормативных документов в контексте глобальных трендов цифровизации и метод теоретического моделирования, который использовался для обоснования предложенной трехкомпонентной модели гибридного обучения, где каждый компонент был концептуализирован через призму современных теорий цифровой дидактики.

Результаты исследования

Научный дискурс публикаций данного направления характеризуется многоаспектностью. Так, в исследовании Фэн Тинтин, Лю Дэцзянь и др. [2] подчер-

живается, что государственная платформа «умного» образования в Китае представляет собой комплексную цифровую экосистему, обеспечивающую сквозную поддержку всех уровней образовательного процесса – от начальной школы до вузовской подготовки и профессионального обучения. Рен Сань [1, с. 78], Хуай Цзиньпэн [3] и Цай Хуэй [4] акцентируют внимание на переходе китайского образования от 3С к 3И и рассматривают цифровизацию образования в Китае в контексте ее международного значения.

Национальная стратегия цифровизации образования Китая предполагает, что китайская система цифрового образования намерена масштабировать механизмы обмена высококачественными образовательными ресурсами, что будет способствовать трансформации педагогических парадигм и внедрению инновационных образовательных моделей. Данная стратегия направлена на формирование глобальной цифровой платформы, способной реализовать концепцию устойчивого развития в сфере образования, обеспечивающей как национальную безопасность, так и продвижение ценностей общечеловеческой цивилизации, предлагая международному сообществу эффективные решения для цифровой трансформации образовательных систем [5, с. 4; 6, с. 8].

В ходе исследования мы выделили следующие ключевые тенденции развития образовательных технологий в Китае с точки зрения применения онлайн-платформ и искусственного интеллекта:

- переход к персонализированным моделям обучения;
- формирование интегрированных цифровых образовательных сред;
- расширение международного присутствия национальных EdTech-решений;
- технологическая модернизация инфраструктуры образовательных учреждений.

Перспективы технологического развития Китая предполагают качественную трансформацию образовательной сферы через масштабную имплементацию *искусственного интеллекта*, что обусловит формирование триединой системы взаимодействия между академической, исследовательской и социальной сферами. Данная интеграция создаст методологическую основу для реализации концепции «обучающегося общества», обеспечивая синергетический эффект между цифровизацией образования, когнитивными технологиями и социальным развитием. В функциональном аспекте искусственный интеллект будет реализовывать комплекс задач, включающий оптимизацию финансовой поддержки обучающихся, алгоритмизацию процессов тьюторского сопровождения, а также внедрение интеллектуальных систем консультационной и диагностической помощи.

Онлайн-платформы также играют немаловажную роль в обучении. Во время пандемии цифровыми образовательными платформами, наиболее используемыми в Китае, являлись Tencent Conference, Ding Talk, Zoom и т.д.

В настоящее время для онлайн-обучения используются различные платформы, включая государственные и коммерческие. XuetangX, iCourseInternational и Smart Education of China – национальные платформы, поддерживаемые Министерством образования.

А.В. Шишкова, анализируя китайский опыт цифровизации образования в постпандемическом мире, подчеркивает, что экспертные оценки свидетельствуют о том, что стратегическое развитие образовательной системы в Китае будет определяться конвергенцией традиционных и цифровых форматов обучения, причем, согласно данным платформы Aihuexi, такая гибридная модель получает значительную поддержку среди родительского сообщества (68% респондентов). Данная тенденция не только формирует новый вектор развития отечественной EdTech-индустрии, но и создает предпосылки для международного позиционирования китайской модели цифрового образования в качестве экспортно-ориентированного продукта [7, с. 114].

В нашем исследовании мы предлагаем *трехкомпонентную модель гибридного обучения*, которая интегрирует:

- систему обязательной ИИ-аналитики учебного прогресса, основанную на обработке больших данных и машинном обучении для персонализированной диагностики знаний;
- синхронные онлайн-сессии с тьюторами, реализующие интерактивное взаимодействие в режиме реального времени с использованием облачных образовательных платформ;
- офлайн-активности с локальными педагогами, направленные на формирование практических компетенций и социализацию обучающихся в традиционной образовательной среде.

Первый компонент модели представляет собой технологический комплекс обработки образовательных big data с применением алгоритмов машинного обучения, что позволяет осуществлять непрерывный мониторинг когнитивного развития обучающихся и формировать индивидуальные траектории освоения учебного материала. Данный компонент обеспечивает объективность оценивания за счет исключения субъективного фактора и выявляет закономерности усвоения знаний на основе анализа поведенческих и академических метрик.

Второй компонент реализует принцип дистанционного наставничества через специализированные веб-платформы, поддерживающие функции видеоконференцсвязи, интерактивных досок и совместной работы с цифровым контентом. Такие сессии компенсируют ограничения асинхронного обучения за счет непосредственного контакта с преподавателем и создания эффекта присутствия, что особенно значимо для формирования мотивации и оперативного разрешения когнитивных затруднений.

Третий компонент сохраняет традиционные формы аудиторной работы, акцентированные

на развитии практических навыков и межличностного взаимодействия в физическом образовательном пространстве. Данный элемент модели выполняет критически важную социально-педагогическую функцию, обеспечивая интеграцию цифровых образовательных технологий с реальной практикой профессиональной деятельности и межличностной коммуникации.

Роль онлайн-платформ и искусственного интеллекта в обучении, рассматриваемая в аспекте разработанной модели, проявляется в создании интегрированной цифровой образовательной экосистемы, где алгоритмы машинного обучения обеспечивают не только автоматизированную аналитику учебных достижений, но и прогностическое моделирование индивидуальных траекторий развития обучающихся. При этом синхронизация возможностей онлайн-платформ с когнитивными технологиями искусственного интеллекта формирует принципиально новую дидактическую среду, характеризующуюся адаптивностью контента, интеллектуальным тьюторским сопровождением и возможностью масштабирования педагогических практик без потери качества образовательного процесса, что особенно значимо в контексте преодоления региональной образовательной асимметрии.

Выводы

Цифровая трансформация образования в Китае, реализуемая через интеграцию онлайн-платформ и искусственного интеллекта, формирует новую образовательную парадигму, характеризующуюся сочетанием массовости и персонализации, при этом ключевыми вызовами остаются проблемы цифрового неравенства, адаптации педагогических кадров и этического регулирования технологий. Такая трансформация, основанная на системной интеграции онлайн-платформ и технологий искусственного интеллекта, формирует новую педагогическую парадигму, в которой массовый доступ к образовательным ресурсам сочетается с возможностями глубокой персонализации учебного процесса. Данный процесс трансформации способствует созданию адаптивной образовательной среды, где когнитивные технологии не только оптимизируют традиционные методы обучения, но и открывают перспективы для развития принципиально новых форм образовательного взаимодействия, основанных на прогностической аналитике и интеллектуальной поддержке учебной деятельности.

Разработанная трехкомпонентная модель гибридного обучения (ИИ-аналитика, синхронные онлайн-сессии, офлайн-активности) не только подтверждает эффективность такого подхода к цифровизации образования, но и предлагает масштабируемое решение для глобальной образовательной системы, требующее однако дальнейшей адаптации с учетом региональных особенностей и инфраструктурных возможностей. Данная мо-

дель демонстрирует свою устойчивость за счет синергетического взаимодействия технологических и педагогических компонентов, где искусственный интеллект обеспечивает аналитическую основу для принятия управленческих решений, а сочетание цифровых и традиционных форматов обучения создает условия для реализации принципа непрерывности образовательного процесса.

Важным аспектом внедрения модели выступает необходимость методологического обеспечения переподготовки педагогических кадров, способных эффективно интегрировать новые технологии в существующую образовательную практику, сохраняя при этом фундаментальные дидактические принципы. Перспективы дальнейшего развития модели связаны с ее потенциальной эволюцией в направлении создания интеллектуальных образовательных экосистем, способных адаптироваться к изменяющимся социокультурным условиям и технологическим вызовам современности.

Литература

1. Рен, Сань Китайское образование «считает», переходя от 3С к 3И / Сань Рен// Внешняя торговля Китая. – 2024. – № 4. – С. 78–80.
2. Фэн, Тинтин, Лю, Дэцзянь и др. Цифровое образование: применение, совместное использование и инновации – обзор Всемирной конференции по цифровому образованию 2024 года / ТинтинФэн, ДэцзяньЛю// Электрохимическое образование Китая. – 2024. – № 3. – С. 20–36.
3. Хуай, Цзиньпэн Совместная работа по продвижению применения, совместного использования и инноваций в цифровом образовании – основной доклад на Всемирной конференции по цифровому образованию 2024 года / ЦзиньпэнХуай// Китайская информатизация образования. – 2024. – № 2. – С. 3–10.
4. Цай, Хуэй. Цифровизация образования в Китае и ее международное значение / ХуэйЦай// Наука и школа. – 2025. – № 1. – Часть 1. – С. 174–186.
5. Чжан, Чжунхуа Стратегия цифрового Китая и цифровизация китайского образования / Чжунхуа Чжан// Китайская образовательная информация. – 2023. – № 2. – С. 3–14.
6. Чжу, Синь, Ма, Сяоцян и др. Глобальное развитие цифрового образования: построение индексов и стратегия Китая / Синь Чжу, Сяоцян Ма// Исследование образования. – 2024. – № 6. – С. 4–16.
7. Шишкова, А.В. Китайский опыт цифровизации образования в постпандемическом мире / А.В. Шишкова // Актуальные аспекты развития науки и общества в эпоху цифровой трансформации. Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. – Москва, 2023. –С. 109–116.

DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION IN CHINA: THE ROLE OF ONLINE PLATFORMS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN LEARNING

Nie Yanhua

Harbin Petroleum Institute, Altai State University

The article deals with the analysis of the digital transformation of the education system in China, in particular, to the study of the influence of online platforms and artificial intelligence technologies on the modernization of the educational process, increasing its accessibility and personalization of learning. The purpose of this study is to analyze the role of online platforms and artificial intelligence in the digital transformation of Chinese education, assess their impact on the quality, accessibility and personalization of learning, as well as identify key trends and prospects for the development of educational technologies in the PRC. The methodological basis of the study is a content analysis of scientific publications, regulatory documents and statistical data on the issues of digitalization of education in China. The author concludes that the digital transformation of education in China, based on the integration of online platforms and artificial intelligence, contributes not only to increasing the accessibility and quality of education, but also to the formation of a new educational paradigm that combines mass character with personalization, while the key challenges remain issues of digital inequality, adaptation of teaching staff and ethical regulation of AI technologies. One of the results of the study was the justification of a three-component model of hybrid learning, including the following components: mandatory AI progress analytics, synchronous online sessions with tutors, and offline activities with local teachers.

Keywords: digitalization, digital transformation, online platforms, artificial intelligence, educational system.

References

1. Ren, San China's education system is transitioning from 3C to 3I / San Ren // China's foreign trade. – 2024. – No. 4. – P. 78–80.
2. Feng, Tingting, Liu, Dejianetc Digital education: Digital Education: Application, Sharing, Innovation – Overview of the 2024 World Digital Education Conference/ Tingting Feng, Dejian Liu // China Electrochemical Education. – 2024. – No. 3. – P. 20–36.
3. Huai, JinpengJoining hands to promote the application, sharing, and innovation of digital education – keynote speech at the 2024 World Digital Education Conference / JinpengHuai // China's education informatization. – 2024. – No. 2. – P. 3–10.
4. Cai, Hui Digitalization of Education in China and Its International Significance / Hui Cai // Science and School. – 2025. – No. 1. – Part 1. – P. 174–186.
5. Zhang, ZhonghuaResearch on Digital China Strategy and Digitalization of Chinese style Education/ Zhonghua Zhang // China Education Informatization. – 2023. – No. 2. – P. 3–14.
6. Zhu Xinyu, Ma Xiaoqianget al. Global Digital Education Development: Index Construction and China Strategy/ Xinyu Zhu, Xiaoqiang Ma // Education Research. – 2024. – No. 6. – P. 4–16.
7. Shishkova, A.V. Chinese Experience of Digitalization of Education in the Post-Pandemic World / A.V. Shishkova // Actual aspects of the development of science and society in the era of digital transformation. Collection of materials of the VII International scientific and practical conference. – Moscow, 2023. – P. 109–116.

Пиличев Никита Владимирович,

аспирант, ФГБОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова»

Актуальность темы определяется тем, что процесс оцифровки образовательных процессов невозможно остановить. На сегодняшний момент импульс цифровизации достиг школы и требует быстрого и всестороннего вовлечения ее в развитие. Школа не должна быть учреждением, которое задерживает переход на цифровые технологии. В работе подчеркивается, что основная задача руководителей школьной системы в том, чтобы подходить к этому вопросу комплексно, систематически и целенаправленно на всех уровнях. Школы должны быть в состоянии идти в ногу с цифровизацией общества и формировать его цифровое будущее. Только так они смогут использовать потенциал цифровых инструментов для эффективного улучшения преподавания и обучения и надлежащим образом подготовить молодых людей к вызовам будущего мира жизни и работы.

Ключевые слова: школа, образование, цифровизация, цифровая трансформация, цифровые медиа, технологии, гибридное обучение, смешанное обучение, учителя, будущее.

Введение

Цифровизация существенно меняет нашу информационную среду. Навыки, необходимые для жизни в цифровом мире, становятся центральным условием социального участия, поскольку они необходимы для успешного обучения и карьерного роста. Это обстоятельство оказало значительное влияние на сферу образования. Обучение в условиях растущей цифровизации и критическое осмысление будут неотъемлемой частью образовательной миссии в будущем [9 с. 108].

Цифровое проникновение в повседневную жизнь обеспечивает широкий спектр информации, доступной в любое время и иногда навязчивой. Социальные контакты все чаще устанавливаются и поддерживаются в цифровой форме. Информация и источники, которыми мы можем располагать в Интернете, имеют чрезвычайно неоднородное качество. Научный контент так же доступен в цифровом мире, как и рекламный контент, подготовленные журналистами доклады или мнения сомнительных экспертов. При таком изобилии информации выбор авторитетной и актуальной информации все чаще переносится с классических хранителей (издателей, редакций) на пользователей – или на интеллектуальные системы, которые фильтруют и обрабатывают информацию. Автоматическая адаптация предлагаемой информации к потребностям пользователей может иметь нежелательные последствия: так называемые «информационные пузыри» ставят под угрозу самоопределение, ограничивают возможности для саморефлексии и, в конечном итоге, также препятствуют индивидуальным процессам обучения [11 с. 77].

Во многих сферах жизни и труда, несмотря на описанные проблемы, системы самообучения будут внедряться (например, в виде умных домов, автономного вождения или роботов на заводах). Искусственный интеллект позволяет машинам выполнять все более сложные задачи. В результате возникают новые формы разделения труда между людьми и машинами, новые формы организации труда и новые требования к работникам. Для адекватного и активного участия совершеннолетних граждан в этом все более сложном мире знаний необходимы разнообразные компетенции. Не в последнюю очередь их необходимо развивать в школах.

Цели школьного образования и базовые навыки для цифровой трансформации

Школы в настоящее время не могут конкурировать с высокими темпами цифровизации. Им необходимо

дать возможность самим стать активными участниками трансформации. Многочисленные амбициозные концепции и стремление к внедрению цифровых технологий в школьном секторе не должны вводить нас в заблуждение. Школам по-прежнему не хватает постоянной поддержки: не хватает оборудования и цифровых учебных материалов, дидактических концепций, соответствующего обучения и повышения квалификации учителей, современных учебных программ и адаптивного развития школ. Школы должны стать более способными, чем раньше, осознать себя активными участниками цифровой трансформации. Цифровые медиа – это больше, чем просто дополнения, которые могут улучшить и обогатить обучение. Скорее, они обладают потенциалом для значительного продвижения процессов преподавания и обучения: путем персонализации и индивидуализации обучения [10 с. 5–28].

Кроме того, цифровые медиа и технологии сами по себе должны стать предметом обучения. Для решения этих проблем невозможно обойтись без целенаправленного сотрудничества между министерством образования и школами. Кроме того, необходимо продолжать и расширять сотрудничество школ с бизнесом, наукой и обществом и налаживать связи с внеклассными образовательными инициативами. В цифровом мире основные цели школьного образования остаются неизменными, но требуют корректировки и расширения. С учетом скорости перехода на цифровые технологии подготовка к обучению на протяжении всей жизни приобретает особое значение.

Цифровая трансформация требует навыков, которые носят не только технический характер: обучение должно способствовать расширению навыков решения проблем, а также самостоятельности учащихся. Совершеннолетние граждане современного государства должны иметь возможность участвовать в общественной, политической, культурной и профессиональной жизни, развивать свою индивидуальность и участвовать в развитии общества. Однако по мере перехода на цифровые технологии скорость технологических и социальных изменений неуклонно растет.

Подростки должны быть наделены способностью реагировать на новые, ранее неизвестные вызовы и еще быстрее использовать различные варианты в своей жизни и учиться на протяжении всей жизни. Это требует, в частности, способности критически осмысливать предлагаемый контент и базового понимания используемых технологий. Базовые культурные методы чтения, письма и математики, а также естественнонаучные способы мышления и работы по-прежнему представляют собой необходимую, но уже недостаточную основу для этого. Кроме того, учащиеся должны распознавать и понимать принципы действия цифровых технологий и средств массовой информации в новых явлениях, с которыми они сталкиваются каждый день [1 с. 218–243].

При этом крайне важна способность к суверенному управлению цифровыми технологиями

и средствами массовой информации. Учащимся необходимы знания о том, как работают цифровые технологии (базовые компьютерные навыки), чтобы иметь возможность применять и понимать их на практике, осознавать их влияние и формировать собственные суждения. Например, необходимы знания для усвоения знаний с помощью систем обучения и для обработки знаний с помощью цифровых инструментов (цифровая грамотность). Эти знания позволяют ориентироваться в цифровом мире и учиться самостоятельно [3 с. 55–65].

Цифровые медиа в предметном обучении. Гибридное и смешанное обучение

Растущее распространение онлайн-обучения и тренингов приносит с собой новые возможности, динамику, данные об учениках и инструменты, которые, несомненно, обладают огромным потенциалом для изменения того, как мы учимся. Однако наряду с этими новыми преимуществами возникают проблемы. В то время как традиционное электронное обучение расширило доступ к образованию, ему часто не хватает вовлеченности и интерактивности, что приводит к более пассивному процессу обучения.

Сами по себе цифровые медиа не оказывают автоматического стимулирующего воздействия на обучение. Скорее, адаптированная к ним культура обучения должна быть ключом к улучшению. Наилучшие результаты достигаются за счет использования цифровых медиа в конкретных областях. Цифровые медиа помогают учителям, но ни в коем случае не заменяют их. Эмпирическая работа по использованию цифровых медиа в предметном обучении показывает, что простое преобразование преподавания в цифровые медиа вряд ли способствует обучению.

Потребности и предпочтения учащихся быстро меняются, а растущее распространение мультимедийной информации и более глубокое понимание того, как происходит обучение, требуют от учащихся изменений и корректировки подходов к обучению. На первый взгляд, это кажется сложной задачей, но, к счастью, появились два подхода, которые изменили правила игры: смешанное обучение и гибридный способ обучения. Гибридные и смешанные модели обучения устраняют эти недостатки, активно интегрируя интерактивные онлайн-элементы с традиционными занятиями в классе, создавая тем самым более динамичную и отзывчивую среду обучения. Эти модели получили широкое распространение, поскольку преподаватели и организации стремятся отказаться от устаревших, универсальных методов обучения. Повышенное внимание к ним вполне заслуженно, так как они представляют собой сдвиг парадигмы в сторону более ориентированных на учащихся процессов, адаптирующих образование к постоянно растущей зависимости от онлайн-ресурсов. [2 с. 60–74].

Гибридное обучение – это динамичная образовательная модель, которая может значительно ва-

рыироваться от курса к курсу. По своей сути, оно сочетает в себе очное и виртуальное обучение, позволяя некоторым студентам посещать физические занятия, в то время как другие участвуют удаленно. Важной особенностью гибридного обучения является то, что преподаватель одновременно проводит обучение как лично, так и виртуально, гарантируя, что никто не останется в стороне [2 с. 60–74].

Чтобы облегчить одновременное обучение, преподаватели используют средства видеоконференцсвязи, которые сокращают разрыв между физическими и виртуальными участниками. Для успешного проведения гибридных занятий необходима тщательная подготовка, включая надежное подключение Wi-Fi и соответствующую технологическую инфраструктуру. Онлайн-компоненты гибридного обучения тщательно продуманы, чтобы повторить преимущества очного обучения без ущерба для эффективности. Удаленные учащиеся имеют возможность взаимодействовать как с преподавателем, так и со своими одноклассниками, благодаря синхронному дизайну гибридного обучения.

Гибридное обучение стало более распространенным, особенно на начальных этапах пандемии COVID-19, поскольку оно позволило учащимся перейти от очного онлайн-обучения к модели, при которой одни посещали занятия лично, а другие – удаленно. В рамках этой модели учителя смогли обеспечить единообразное обучение всех учащихся, независимо от их физического присутствия, создавая гибкий и инклюзивный процесс обучения.

Смешанное обучение – это хорошо зарекомендовавший себя универсальный образовательный подход, сочетающий традиционное очное обучение с онлайн-компонентами. В нем используются как очные занятия в классе, так и онлайн-учебные материалы. Такое сочетание повышает вовлеченность учащихся в различные стили обучения [8 с. 112–129].

Онлайн-сегменты смешанного обучения являются асинхронными, что позволяет учащимся проходить их в своем собственном темпе в установленные преподавателем сроки, как правило, перед следующим очным занятием. Очная аудитория в смешанном обучении предоставляет ценную обратную связь и возможности для практического обучения. Учащиеся могут активно участвовать в ролевых играх и практических упражнениях.

Онлайн-компоненты становятся все более интерактивными благодаря использованию передовых методов создания контента, таких как видео, аудио и мультимедийные ресурсы. Они могут принимать различные формы: от онлайн-занятий и хорошо структурированных обучающих видеороликов до материалов для чтения, игр и викторин. Смешанное обучение предлагает индивидуальный подход к обучению в соответствии с индивидуальными потребностями и предпочтениями учащихся. Кроме того, смешанное обучение лег-

ко адаптируется к модели «перевернутого класса», где традиционные очные лекции заменяются онлайн-контентом, что высвобождает время для интерактивных дискуссий и практических занятий [6 с. 303].

Дополнительная ценность в успехе обучения проявляется, когда аналоговые компоненты дополняются конкретными цифровыми компонентами. Это может быть моделирование, а также работа с интеллектуальными обучающими системами, которые помогают учащимся в процессе обучения, анализируя типичные ошибки уже во время выполнения заданий и обеспечивая непосредственную обратную связь. Чтобы использовать потенциал цифровых медиа для обучения и преподавания в различных дидактических контекстах и для разных групп учащихся, необходимо внедрять концепции, существующие в предметной области, в повседневную учебную практику и разрабатывать новые концепции, которые необходимо постоянно совершенствовать на основе результатов исследований [7 с. 100].

Отсюда вытекают следующие рекомендации: педагоги должны активизировать и расширять работу над концепциями использования цифровых медиа в предметном обучении. При этом на переднем плане должен стоять вопрос о том, какую дополнительную ценность цифровые медиа создают при формировании компетенций по конкретным предметам. Концепции должны постоянно оцениваться и обновляться, при этом эмпирические исследования должны основываться на факторах успеха использования цифровых медиа в предметном обучении [5 с. 34–43].

Для этого образовательные учреждения должны быть оснащены соответствующими исследовательскими ресурсами. Внедрение цифровых медиа в предметное обучение должно сочетаться с внедрением методов, которые позволяют учащимся применять гибкие методы работы. Без базовых знаний и компетенций в области управления цифровыми медиа учащиеся не получают от них никакой пользы.

Образование учителей

Образование и переподготовка учителей пока не учитывают цифровизацию. Педагогика, психология и социология зарекомендовали себя как предметы для передачи междисциплинарных знаний в педагогической подготовке. Эти знания касаются, в частности, основ обучения, построения системы образования и концепций теории образования. Медиа-педагогика и медиа-психология на первом этапе уже рассматривают научные основы, необходимые начинающим учителям для использования цифровых медиа в классе. По мере того как школа становится все более цифровой, здесь будут появляться новые требования. Что касается информатики, то возникает вопрос, может ли она стать четвертым предметом в образовании наряду с педагогикой, психологией и социологией, которые

вносят вклад в профессиональные знания учащихся по всем предметам в школе [12 с. 643–658].

В настоящее время недостаточно квалифицированного персонала для поддержки начинающих преподавателей в подготовке по вопросам обучения, с использованием цифровых средств массовой информации и технологий. То же самое относится и к персоналу, который организует курсы повышения квалификации для профессиональных учителей. В целом, это требует разработки и внедрения научно обоснованных концепций повышения квалификации персонала в государственных институтах и семинарах по подготовке учителей, предоставление дополнительных услуг по цифровизации [4 с. 81–82].

Заключение

Растущая цифровизация школьных процессов преподавания и обучения не должна происходить в свободном от науки пространстве. Цифровые учебные материалы должны создаваться в сочетании научно обоснованной профессиональной дидактики и школьной практики, результаты исследований в области делового администрирования, организационной психологии, социологии и эмпирических образовательных исследований должны использоваться для запуска успешных программ развития школы и преподавания. Следует инициировать сопутствующие научные исследования и программы оценки для изучения эффективности цифровых средств обучения для достижения когнитивных и мотивационных целей обучения. Только взаимодействие теории и практики будет способствовать успешной цифровой трансформации системы образования. Нет никаких сомнений в том, что государственное финансирование исследований имеет очень важное значение для этого [10 с. 643–658].

Цифровая школа и цифровое преподавание и обучение становятся стандартом для образовательных учреждений по всему миру. Благодаря технологическим достижениям, которые постоянно развиваются, цифровое образование быстро и устойчиво меняет способ обучения и доступа учащихся к знаниям. Однако для того, чтобы реализовать весь потенциал растущей цифровизации образования, продвижение цифровых образовательных проектов и инвестиции в них являются постоянным процессом и необходимы, особенно в отношении обеспечения школ достаточной цифровой инфраструктурой и оснащения их передовыми образовательными продуктами.

По мере развития технологий цифровое образование будет развиваться способами, которые сегодня, несмотря на невероятные возможности, еще невозможно себе представить. Для того чтобы идти в ногу с технологическими изменениями, прогрессом и цифровой трансформацией, необходим постоянный, изменяющийся процесс и адаптация методов и технологий к будущим возможностям. Цифровая трансформация обучения и преподавания – захватывающая задача для всех за-

интересованных сторон. Это путешествие по новым возможностям, с пространством для творчества и идей, для современного обучения сегодня и завтра.

Литература

1. Авдеева С.М., Уваров А.Ю., Тарасова К.В. Цифровая трансформация школ и информационно-коммуникационная компетентность учащихся // Вопросы образования. 2022. № 1. С. 218–243
2. Ананин Д.П., Стрикун Н.Г. Гибридное обучение в структуре высшего образования: между онлайн и офлайн // Преподаватель XXI век. 2022 № 4 Часть 1 С. 60–74.
3. Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Уваров А.Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. М.: НексПринт, 2010. 84 с.
4. Бушуева Е.В. Зачем нужна цифровизация образования: понятие и задачи цифровизации: сборник трудов конференции. // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 20 сент. 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 81–82.
5. Водопьян Г.М., Уваров А.Ю. От компьютерной грамотности и внедрения ИКТ к трансформации работы школы // Информатика. 2016. № 5/6. С. 34–43.
6. Вихрев В.В. О скандинавских моделях мониторинга процесса цифрового обновления школы // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы V Междунар. науч. конф., г. Красноярск, 21–24 сентября 2021 г.: в 2 ч. Ч. 2 / под общ. ред. М.В. Носкова. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2021. С. 447.
7. Дворецкая И.В., Уваров А.Ю., Вихрев В.В. Модели обновления общего образования в развивающейся цифровой среде: Аннотированная библиография. М. Торус Пресс, 2020. 122 с.
8. Плетяго Т.Ю., Остапенко А.С., Антонова С.Н. Педагогические модели смешанного обучения в вузе: обобщение опыта российской и зарубежной практики Образование и наука. – 2019. – № 21(5). – С. 112–129. – U
9. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования [Текст] / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др.; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 343 с.
10. Уваров А.Ю. и др. Школы в развивающейся цифровой среде: цифровое обновление и его зрелость // Информатика и образование. 2021. Т. 36 (7). С. 5–28. DOI:10.32517/0234-0453-2021-36-7-5-28.

11. Kampylis P., Punie Y., Devine J. Promoting Effective Digital-Age Learning – A European Framework for Digitally Competent Educational Organisations. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. 77 c.
12. Redjep N.B., Balaban I., Zucec B. Assessing digital maturity of schools: framework and instrument // Technology Pedagogy and Education, 30 (2021), 5; 643–658

CHALLENGES OF THE TIME: SCHOOL IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

Pilichev N.V.

Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov

The relevance of the topic is determined by the fact that the process of digitization of educational processes cannot be stopped. Now, the momentum of digitalization has reached the school and requires its rapid and comprehensive involvement in development. Schools should not be an institution that delays the transition to digital technologies. The paper emphasizes that the main task of school system leaders is to approach this issue comprehensively, systematically and purposefully at all levels. Schools must be able to keep up with the digitalization of society and shape its digital future. This is the only way they can harness the potential of digital tools to effectively improve teaching and learning and appropriately prepare young people for the challenges of the future world of life and work.

Keywords: school, education, digitalization, digital transformation, digital media, technology, hybrid learning, blended learning, teachers, the future.

References

1. Avdeeva S.M., Uvarov A.Yu., Tarasova K.V. Digital transformation of schools and information and communication competence of students // Voprosy obrazovaniya. 2022. No. 1. P. 218–243
2. Ananin D.P., Strikun N.G. Hybrid learning in the structure of higher education: between online and offline // Teacher XXI century. 2022 No. 4 Part 1 P. 60–74.
3. Asmolov A.G., Semenov A.L., Uvarov A. Yu. Russian school and new information technologies: a look into the next decade. Moscow: NexPrint, 2010. 84 p.
4. Bushueva E.V. Why do we need digitalization of education: the concept and tasks of digitalization: collection of conference papers. // Pedagogy, Psychology, Society: From Theory to Practice: Proc. of the IV All-Russian Scientific and Practical Conf. with International Participation (Cheboksary, September 20, 2022) / editorial board: Zh.V. Murzina [et al.] – Cheboksary: ID “Sreda”, 2022. – Pp. 81–82.
5. Vodopyan G.M., Uvarov A. Yu. From computer literacy and the introduction of ICT to the transformation of school work // Informatics. 2016. No. 5/6. Pp. 34–43.
6. Vikhrev V.V. On Scandinavian models of monitoring the process of digital renewal of schools // Informatization of education and methods of e-learning: digital technologies in education: Proc. of the V Int. scientific. conf., Krasnoyarsk, September 21–24, 2021: in 2 parts. Part 2 / edited by M.V. Noskov. Krasnoyarsk: Sib. federal. un-t, 2021. p. 447.
7. Dvoretzkaya I.V., Uvarov A.Yu., Vikhrev V.V. Models of updating general education in the developing digital environment: Annotated bibliography. M. Torus Press, 2020. 122 p.
8. Pletyago T.Yu., Ostapenko A.S., Antonova S.N. Pedagogical models of blended learning in higher education institutions: generalization of the experience of Russian and foreign practice Education and Science. – 2019. – No. 21(5). – P. 112–129. – U
9. Difficulties and Prospects of Digital Transformation of Education [Text] / A. Yu. Uvarov, E. Gable, I.V. Dvoretzkaya et al.; edited by A. Yu. Uvarov, I.D. Frumin; Nat. Research University “Higher School of Economics”, Institute of Education. Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics, 2019. 343 p.
10. Uvarov A. Yu. et al. Schools in the Developing Digital Environment: Digital Update and Its Maturity // Computer Science and Education. 2021. Vol. 36 (7). Pp. 5–28. DOI: 10.32517/0234-0453-2021-36-7-5-28.
11. Kampylis P., Punie Y., Devine J. Promoting Effective Digital-Age Learning – A European Framework for Digitally Competent Educational Organizations. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. 77 p.
12. Redjep N.B., Balaban I., Zucec B. Assessing digital maturity of schools: framework and instrument // Technology Pedagogy and Education, 30 (2021), 5; 643–658

Внедрение игровой методики в образовательный процесс при изучении модуля «Компьютерная графика» по курсу «Аддитивные технологии»

Смирнов Леонид Владимирович,
аспирант, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена; старший преподаватель, Высшая школа технологий и энергетики, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна
E-mail: leo13-94@mail.ru

В работе рассматривается разработанная и апробированная последовательность практико-ориентированных заданий применимых к изучению программы для трехмерного моделирования студентами педагогического вузы в рамках изучения модуля компьютерная графика по дисциплине аддитивные технологии. Последовательность практико-ориентированных заданий составлена по технологии уровневой дифференциации, что позволяет последовательно увеличивать сложность образовательного материала, а за счет метода геймификации материал воспринимается обучающимися легче, а степень проработки навыков и компетенций, характерных для работы в трехмерном пространстве, как следствие, увеличивается. Система практико-ориентированных заданий разработана с учетом индивидуальных особенностей групп обучающихся, а общая тематика выбрана путем открытого голосования, которое проводит педагог перед началом изучения программы для трехмерного моделирования, тем самым, обучающиеся еще до начала обучения испытывают повышенный уровень мотивации к изучению дисциплины.

Ключевые слова: геймификация, обучающийся, технология, метод.

Сфера образования является одной из наиболее важных и перспективных отраслей в государственном строе любой страны. Это связано с тем, что именно сфера образования является фундаментом для будущего развития любого государства. В соответствии с потребностями в сфере образования делается упор на кадры определенной квалификации, подготовки и направленности. Одной из наиболее перспективных и востребованных сфер в развитии государства на данный момент является аддитивное производство и компьютерная графика. Изучение данной дисциплины позволяет готовить специалистов разного профиля, к которым в первую очередь относятся инженерные специальности и затем уже все другие отрасли. Основные перспективы использования аддитивных технологий и компьютерной графики представлен на рис. 1.

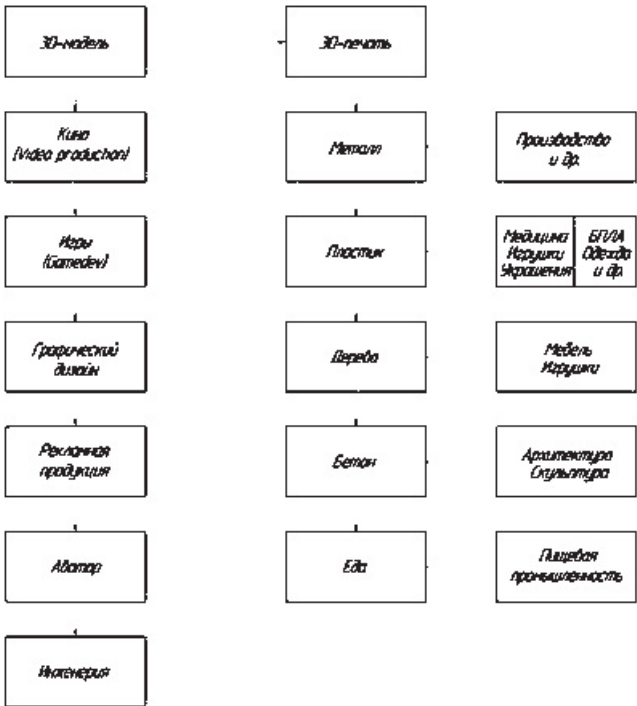


Рис. 1. Наиболее перспективные отрасли применения компьютерной графики

Чем-то новым не является факт о том, что современное общество переполнено информацией. По этой причине обучающиеся с течением времени теряют способность к восприятию учебного материала, в следствие перегруженности сознания другой информацией, которая не относится к образовательному процессу. Кроме того, современные школьники, абитуриенты, студенты и другие участники образовательного процесса с целью

снятия нагрузки умственного напряжения нередко прибегают к индустрии мобильных и компьютерных игр [1–5]. Следовательно, сфера образования должна подстраиваться под современные запросы общества, это необходимо не столько для поддержания уровня образования, а наоборот, для увеличения вовлеченности в образовательный процесс и улучшения существующих показателей успеваемости и обучаемости.

Существует множество различных технологий и методик преподавания различных дисциплин. Однако, принимая во внимание современные тенденции в обществе становится очевидным факт необходимости разработки новых методик и совершенствования имеющихся. В данной работе рассматривается пример внедрения игровой методики в образовательный процесс на примере изучения модуля компьютерная графика дисциплины «Аддитивные технологии для студентов высшего образовательного учреждения педагогической направленности».

Разрабатываемая методика преподавания подразумевает полное погружение обучающихся в среду средневековой фантастической реальности в результате командного и индивидуального взаимодействия с программным обеспечением по средством практико-ориентированных задач. Во время изучения модуля «Компьютерная графика», являющегося основополагающим элементом дисциплины «Аддитивные технологии» происходит процесс изучения программы «Blender», которая предназначена для свободного трансформирования объектов. Данное программное обеспечение имеет открытый код, как следствие необходимость в получении лицензии для использования в образовательных организациях не требуется. Данное программное обеспечение используется в значительной части отраслей, связанных с компьютерной графикой, представленных на рис. 1.

Педагог работая по данной методике при первом же контакте с обучающимися в каждой учебной группе, состоящей, как правило, из 9–15 человек разделяет участников образовательного процесса на небольшие подгруппы по три человека в каждой. После чего в образованных небольших группах по средством коммуникации ее членов определяются роли согласно заданной тематике, к которой относится фантастическая средневековая реальность. Примером распределения ролей могут служить «воин», «маг» и другие профессии, которые могли бы быть у авантюристов.

Одновременно с формированием небольших образовательных групп педагог вводит словесное описание выбранной направленности, запуская процесс погружения обучающихся в игровую вселенную: «Друзья, еще мгновение назад вы были обыкновенными людьми, а сейчас вы стоите на входе в величественный лабиринт и через мгновение вам откроются все тайны мира, скрытые в нем, стоит лишь протянуть руку!».

Однако, стоит помнить о том, что основной целью изучения модуля «Компьютерная графика» является получение навыков и компетенций

при работе с выбранным программным обеспечением необходимым для специалистов определенной направленности. Следовательно, перед педагогом стоит задача по разработке практико-ориентированных заданий на обозначенную тематическую направленность.

На первом лекционно-практическом занятии происходит ознакомление участников образовательного процесса с интерфейсом и средой изучаемого программного обеспечения, а также демонстрация работы различных инструментов. Для этого первой моделью, разрабатываемой согласно выбранной тематической направленности, будет являться сундук с сокровищами. Однако, для упрощения процесса взаимодействия обучающихся с новым для них программным обеспечением стоит создавать данный объект с закрытой крышкой. Пример данного практико-ориентированного задания по выбранной тематической направленности представлен на рис. 2.

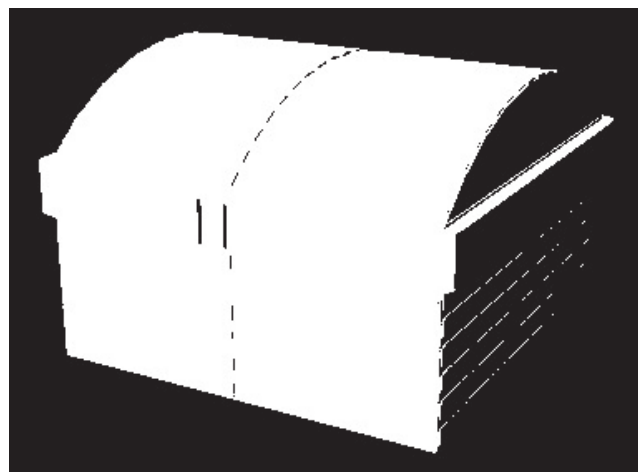


Рис. 2. Трехмерная модель сундука

Во время визуализации процесса по созданию трехмерной модели сундука, педагог наглядно демонстрирует обучающимся работу каждого из инструментов и навигации в рабочем пространстве, кроме того, приводится пример настройки камеры, установка света и применение различных модификаторов для объектов.

После того, как обучающиеся ознакомились с основными функциональными возможностями программного обеспечения, педагог формулирует новую задачу для закрепления навыков работы в трехмерном пространстве. Для этого, каждая из ранее образованных групп студентов выполняет тематическое задание, в котором необходимо создать один этаж лабиринта. Однако, данное задание также направлено на развитие коммуникативных и организационных навыков. Это связано с тем, что педагог обязует каждую группу согласовать «вход» и «выход» каждого этажа лабиринта с другими участниками образовательного процесса в каждой группе. Таким образом формируется единая структура лабиринта. При этом каждый уровень должен быть сложнее, чем предыдущий. Для этого и выстраивается взаимо-

действие между командами, каждой из которой присваивается определенный этаж или уровень. Выявив очередность, члены каждой команды выполняют план своего этажа, а затем совместными усилиями приступают к реализации его в трехмерном пространстве. Таким образом, кто-то делает одну часть, кто-то другую, а конечный результат собирается в одном рабочем пространстве путем экспорта трехмерных объектов. Пример моделирования этажа одной из команд, принимавших участие в педагогическом эксперименте представлен на рис. 3.

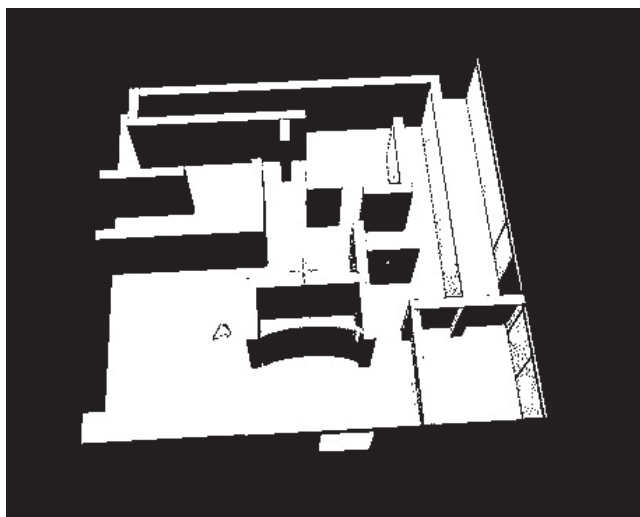


Рис. 3. Структура одного из этажей лабиринта

После того, как каждая команда завершает формирование структуры своего этажа перед обучающимися возникает новая задача по совершенствованию имеющихся навыков, для этого педагог дает следующее практико-ориентированное задание в выбранной тематической направленности. Это задание, в котором участники образовательного процесса получают навыки работы с материалами и модификаторами носит в большей степени личностно-ориентированный характер и еще больше направлено на развитие личностных качеств каждого обучающегося, по сравнению с предыдущим заданием. В рамках этого практико-ориентированного задания перед каждым из обучающихся стоит необходимость по моделированию «склянки с волшебным зельем», пример такого задания представлен на рис. 4. Педагог только контролирует процесс создания трехмерного объекта и рассказывает о том, как правильно работать с материалами и модификаторами для достижения желаемого результата.

Перед каждой из групп, обучающихся в начале курса была поставлена задача по формированию и наполнению целого этажа лабиринта. Для наполнения используются предметы интерьера, оружие, ловушки и монстры. Каждый этаж может принимать совершенно различные формы, ввиду полной свободы творчества, предоставляемого педагогом каждому обучающемуся, однако, для достижения эффективного результата педагог вводит

исходные параметры этажа, а именно, линейные размеры всего этажа. Эти исходные данные позволяют в дальнейшем собрать все модели в один объект и не нарушить общую структуру.



Рис. 4. СклЯнка с зельем, выполненная обучающимися в процессе изучения цветoвых и физических свойств объекта

В качестве моделирования предметов интерьера обучающимся предлагается задание по моделированию оружия, которое они также выбирают самостоятельно. Примеры выполнения такого задания представлены на рис. 5 и 6, соответственно. При этом выбор основных характеристик остается за каждым обучающимся.

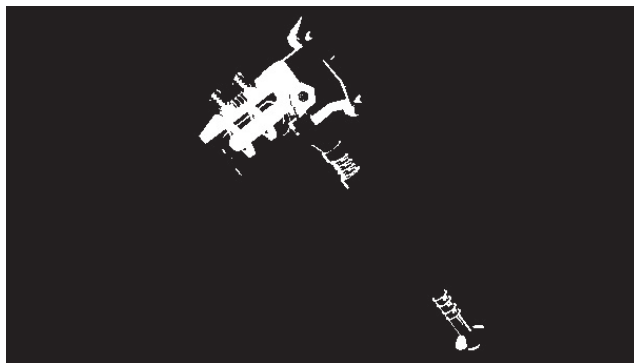


Рис. 5. Созданный боевой топор



Рис. 6. Созданный меч в камне

С каждой новой созданной трехмерной моделью обучающиеся не только наполняют этаж,

но и совершенствуют навыки трехмерного моделирования, что и является основной целью данной методики. А за счет тематической направленности вовлечение в образовательный процесс происходит интенсивнее и эффективнее за счет лично-ориентированного обучения.

Как показывает опыт практических занятий, одним из наиболее ресурсно-затратных, но при этом и самым интересным практико-ориентированным заданием предлагаемым педагогом для дальнейшей реализации обучающимися является создание монстров и персонажей, поскольку это требует большого количества времени и определенных морально-волевых качеств, способствующих интенсивной работе с плотной полигональной сеткой объектов в режиме скульптинга. Каждому из обучающихся по средствам командного взаимодействия необходимо наполнить этаж монстрами, как говорилось ранее. Для этого каждый из обучающихся создает определенного монстра, который может находиться в разрабатываемой локации. Кроме того, один из находящихся монстров должен быть сложнее остальных, поскольку он является стражем данного этажа и охраняет переход на следующий. Пример выполнения трехмерной модели одного из таких тематических монстров представлен на рис. 7.



Рис. 7. Трехмерная модель монстра, созданная обучающимися во время изучения моделирования трехмерных объектов

После того, как моделирование окружения завершено и каждый этаж приобретает свою уникальную форму, обучающимися необходимо выполнить финальное задание по моделированию своего игрового персонажа, который был ими выбран в начале изучения дисциплины. Такими образом происходит процесс закрепления всех навыков, полученных во время изучения модуля «Компьютерная графика». Примером такой модели может служить работа одного из обучающихся, который в начале курса выбрал для себя роль темного рыцаря. Данная работа представлена на рис. 8, и она наглядно демонстрирует все навыки полученные в ходе изучения процесса трехмерного моделирования.



Рис. 8. Трехмерная модель темного рыцаря

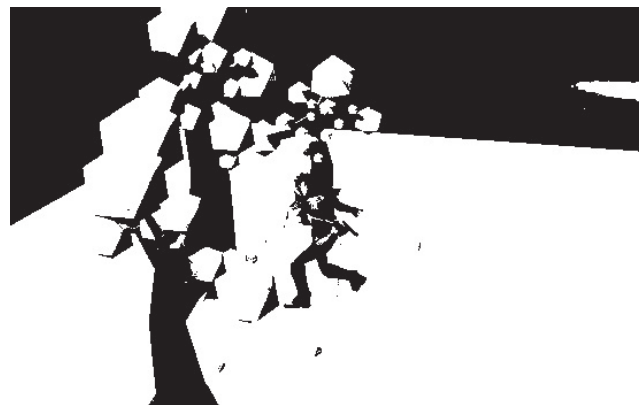


Рис. 9. Анимирование локации и объектов

Выполнив все модели, каждый из обучающихся в своей образовательной группе собирает модели в один большой объект на разрабатываемой локации путем экспорта объектов в один файл. После того, как все объекты, монстры и персонажи находятся на своем месте происходит процесс объединения всех локаций в один большой объект. И уже на этом объекте настраивается анимация каждой отдельной модели и анимирование камеры, это нужно для того, чтобы визуализировать сценарий заложенный в начале образовательного процесса каждой группой обучающихся. Пример такой сцены представлен на рис. 9. Отчетливо видно траекторию камеры и линии связи темного рыцаря, которые свидетельствуют о покaдровой анимации скелета заложенного внутрь трехмерной модели. Момент запуска анимации и создания короткого ролика является главным аспектом игрового взаимодействия, поскольку именно в этот момент обучающиеся могут визуализировать усилия своего упорного труда в процессе освоения навыков работы в трехмерном пространстве.

Создание трехмерных моделей в обозначенной тематике средневековой фантастической реальности позволяет получить навыки работы в трехмерном пространстве на высоком уровне и при этом не потерять мотивацию за счет легкой формы подачи материала и погружения в игровую среду. Как следствие, при необходимости создания

инженерных конструкций, обучающиеся затратят гораздо меньше времени, это связано с тем, что данные конструкции имеют намного более простую форму. А принципы построения трехмерных объектов кардинально не отличаются.

После того, как студенты педагогической направленности полностью прошли обучение по данной методике они в состоянии не только создавать сложные геометрически объекты в трехмерном пространстве, но и за счет полного погружения в средневековую реальность способны самостоятельно подготовить практико-ориентированные задания, чтобы в дальнейшем совершенствовать или видоизменять данную методику при работе со школьниками или студентами. Т.к. знают все ключевые навыки, формирующиеся у участников образовательного процесса в период взаимодействия друг с другом и с программным обеспечением.

Литература

1. Голиков А. М., Маркова Т.В. Влияние компьютерных игр на развитие и деградацию социума //Интерактивная наука. – 2018. – Т. 5. – С. 27.
2. Кузьмина Г. П., Сидоров И.А. Компьютерные игры и их влияние на внутренний мир человека //Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. ИЯ Яковлева. – 2012. – № . 2–2. – С. 78–84.
3. Куликова Т.И. Влияние компьютерной игры на развитие личности младшего школьника //Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека. – 2016. – С. 229–233.
4. Осипов С.В. Влияние ролевых компьютерных игр на формирование психологической зависимости человека от компьютера //ББК 88.8 А43. – 2014. – С. 94.
5. Пыхтеев В. О., Пономарев Д.А. Влияние компьютерных игр на психологию человека // Аграрная наука и образование: проблемы

и перспективы: Сборник статей Национальной научно-практической конференции, Саратов. – 2022. – Т. 28. – С. 290–293.

IMPLEMENTATION OF GAME METHODOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS WHEN STUDYING THE MODULE “COMPUTER GRAPHICS” IN THE COURSE ADDITIVE TECHNOLOGIES

Smirnov L.V.

Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

This paper examines the developed and tested sequence of practice-oriented tasks applicable to the study of the program for three-dimensional modeling by students of a pedagogical university within the framework of studying the computer graphics module in the discipline of additive technologies. The sequence of practice-oriented tasks is compiled using the technology of level differentiation, which allows for a consistent increase in the complexity of the educational material, and due to the gamification method, the material is perceived by students more easily, and the degree of development of skills and competencies characteristic of working in three-dimensional space, as a result, increases. The system of practice-oriented tasks is developed taking into account the individual characteristics of groups of students, and the general topic is selected by open voting, which is conducted by the teacher before the start of studying the program for three-dimensional modeling, thereby, students experience an increased level of motivation to study the discipline even before the start of training.

Keywords: gamification, learner, technology, method.

References

1. Golikov A. M., Markova T.V. The influence of computer games on the development and degradation of society // Interactive Science. – 2018. – Vol. 5. – P. 27.
2. Kuzmina G. P., Sidorov I.A. Computer games and their influence on the inner world of a person // Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I. Yakovlev. – 2012. – No. 2–2. – P. 78–84.
3. Kulikova T.I. The influence of a computer game on the development of the personality of a primary school student // Digital society as a cultural and historical context for human development. – 2016. – P. 229–233.
4. Osipov S.V. The influence of role-playing computer games on the formation of a person's psychological dependence on a computer // BБК 88.8 А43. – 2014. – P. 94.
5. Pykhteev V. O., Ponomarev D.A. The influence of computer games on human psychology // Agrarian science and education: problems and prospects: Collection of articles of the National scientific and practical conference, Saratov. – 2022. – V. 28. – P. 290–293.

Искусственный интеллект в системе высшего образования: угрозы и преимущества

Смирнова Виктория Андреевна,

преподаватель, Санкт-Петербургский государственный
университет аэрокосмического приборостроения
E-mail: vira.smirnova1995@yandex.ru

Развитие современного общества продолжает идти по пути цифровизации и оптимизации рабочего времени как одного из наиболее ценных ресурсов. Принимая во внимание быстрые темпы развития искусственного интеллекта и нейросетей, и их влияние на социальные изменения в обществе, система высшего образования, обязана грамотно и точно отреагировать, подстраиваясь под основные запросы социума. Формирование аналитических способностей студентов, остается одной из важнейших задач для преподавателя. Неэтичное использование искусственного интеллекта студентами только усложняет качественную реализацию учебного процесса, превращая работу преподавателя в борьбу с нейростями. Для принятия наиболее оптимального решения, необходимо учитывать все возможные положительные и отрицательные стороны возможных сценариев выстраивания педагогической методики. Таким образом, требуется пересмотр педагогических задач и ролей в процессе обучения, определение места искусственного интеллекта в учебном процессе и уровень его допустимого применения в системе образования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети, современные вызовы образовательной системы, адаптивное обучение, электронные курсы, активные методы обучения, антиплагиат, методология современного обучения с использованием ИИ, педагогические технологии, проектирование.

В настоящее время системе образования в Российской Федерации сталкивается с рядом современных вызовов, которые требуют своевременно и грамотного решения. Одним из таких вызовов, можно считать стремительное развитие искусственного интеллекта и его внедрение во все сферы жизни современного общества.

Само по себе развитие ИИ можно считать логическим продолжением цифровизации всех отраслей жизни человека, соответствуя основной задаче XXI века, получение быстрого ответа на поставленный вопрос. Таким образом получаем экономию времени, как основного жизненного ресурса и расширение области многозадачности.

Применение ИИ может нести в себе ряд преимуществ, которые могут включать в свою деятельность все участники образовательного процесса. Для преподавателя появляется возможность оптимизировать рабочее время под основные запросы студентов и системы образования, таким образом разработать собственную актуальную и гибкую образовательную технологию, таким образом сделав обучения более персонализированным, а преподаваемый курс более информативным.

Для студентов основной плюс в оптимизации личного внеучебного времени под свой образ жизни и получения ответов на большинство вопросов, также на решение образовательных кейсов, так и с решением организационных и дизайнерских вопросов, таких как оформление презентации, оптимизация текста, построение различных наглядных моделей и проведение сравнительного анализа.

Таким образом расширяется база для получение новых знаний и увеличение темпов их усвояемости. Но подобный вывод можно было бы получить, только в идеальной картине мира, в реальности ситуация выглядит более пессимистично.

Создается иллюзия всемогущего ИИ, как более совершенного и надежного механизма, нежели сам человеческий разум, таким образом обесценивая человеческий капитал как таковой. Главный ресурс современности – информация, информацию можно получить благодаря ИИ.

В связи с этим, преподаватели все чаще сталкиваются с работами, написанными исключительно ИИ и снижением аналитических и когнитивных способностей у студентов, в особенности, связанные с чтением и обработкой длинных текстов и запоминанием большого объема информации. Что усложняет процесс передачи знаний студенту и выполнению ключевой цели образовательных учреждений, а именно получение качественного образования.

Поэтому вопросы расширения возможностей ИИ и его путей применения решаются также в системе высшего образования, в том числе и в университетах Российской Федерации.

В нашей статье рассмотрим три основных решения данного вызова, активно применяемые в педагогических технологиях современного преподавателя.

Первое решение: минимизировать процент письменных заданий и переход на устные методы.

Сторонники данного метода делают акцент на активности образовательного процесса с применением словесных методов, возможности обсудить проблему в режиме реального времени и получить разносторонний ответ. Таким образом, студент является не пассивным наблюдателем, а главным действующим лицом в системе обучения.

Основой данных методов идет концепция, предложенная А.Н. Леонтьевым, где учащийся получает необходимые знания о предмете через систему мотивов и активной деятельности.

О.А. Тойшева и А.О. Борисова утверждают, что «образовательный процесс необходимо выстраивать так, чтобы обучающиеся становились участниками на протяжении всего учебного занятия, было присутствие здорового соперничества и сопереживания, только при таких условиях изучаемый материал будет полностью усвоен и заполнится в полном объеме и именно такой результат дает дискуссионный метод активного обучения». [1]

С.А. Сущенко, С.И. Самыгин, Е.С. Жидяева говоря о преимуществе активных, а также словесных методов обучения, делают упор на осуществлении социального взаимодействия между преподавателем и студентом, чего не может достигнуть ИИ. [2]

Положительные стороны данного решения заключаются в возможности получить быструю эмоциональную реакцию студентов на обучение, минимизируется возможность списывания, быстрое включение студентов в деятельность и преобразование информации в знание.

Негативные стороны первого решения проявляются в следующем, на данном этапе развития образовательной системы невозможно исключить письменные работы студентов, в том числе курсовые и дипломные проекты, для грамотного их написания необходимы специальные навыки изложения мысли в письменном виде, которые не будут в должной мере освоены при устных формах обучения.

Следующее возможное негативное последствие – это техническое и моральное отставание системы высшего образования от современных условий труда, таким образом университеты перестанут выполнять одну из своих основных функций, а именно выпуск качественных специалистов. Так как нейросети активно входят в рабочую сферу жизни человека, таким образом для того, чтобы быть хорошим специалистом в своей области, необходимо владеть всеми полезными навыками, в том числе и умением пользоваться возможностями ИИ, подобные навыки должны прививаться в процессе обучения.

Второе решение: повышение контроля преподавателями над студентами, ужесточение требований к письменным работам и улучшение систем антиплагиата.

И.О. Котлярова на основе анализа развития ИИ в сфере образования отмечает, необходимость разработки документов и методических рекомендаций по применению нейросетей, необходимы систематизация и полный анализ возможностей и способов применения ИИ. [3]

Именно разработка методологической и научной литературы определяет алгоритм действий преподавателя, принести ясность в допустимом проценте использования ИИ в зависимости от научной направленности и особенностей изучаемого предмета. Студенту сразу обозначаются условия, при которых будет осуществляться обучение, обозначаются технологические возможности, которые можно использовать в процессе обучения и критерии, по которым учебные задачи будут оцениваться преподавателем.

На данный момент, уровень возможного использования нейросетей в учебных работах определяет преподаватель на основе своего опыта, применяемых методов и личностного отношения к ИИ. Что в последствии создает путаницу в представлении студентов, а также предоставляет новое поле обхождения условий преподавателя, в том числе с помощью нейросетей.

Н.С. Гаркуша, Ю.С. Городова приходят к выводу, что «установление четких правил, объяснение последствий неэтичного поведения, значимости соблюдения моральных принципов могут стать мерами профилактики академической неупорядоченности» [3, с.9]. Необходимо добавить, что меры контроля по мнению исследователей, являются началом воспитательного процесса по выработке этической ответственности при применении нейросетей.

И.А. Алешковский исследуя проблему ИИ-плагиата отмечает, что многие письменные задания различного уровня (от эссе до дипломных работ), а том числе и творческие письменные задания пишутся студентами с помощью нейросетей, из-за чего приходит к выводу о необходимости улучшения и оптимизации системы антиплагиата, а также повышение уровня осведомленности преподавателя по использованию нейросетей. [5]

И.А. Алешковский на основе социологических опросов приходит к следующему заключению, «если у студента недостаточно знаний по теме и слабое погружение в разрабатываемую проблему, то критически оценить выданные нейросетью материалы он вряд ли сможет, что неизбежно отразится на качестве его работы и всей подготовке». [6, с.346]

Таким образом, актуальным становится не только контроль над уровнем плагиата и использования ИИ, но и уровень знания о предмете и вовлеченность студентов в учебный процесс. Для этого необходимо понимание психологических механизмов учебной группы, также создание благоприятной атмосферы для обучения.

С помощью повышения системы контроля над обучающимися, можно добиться улучшения эффективности учебного процесса. Контроль наглядно демонстрирует успехи и проблемные зоны педагогической методики, дает материал для дальнейшего проектирования и корректирования обучения, является дополнительным источником мотивации для студентов и эмпирическим материалом для преподавателя.

Однако у данного решения имеется ряд недостатков. Дополнительное увеличение контроля неизбежно приводит к повышению нагрузки на преподавателя, так как необходимо контролировать комплекс задач.

Третье решение: адаптивное обучения, под этим термином понимается включение нейросетей в систему образования и активное их использование студентами и преподавателями для повышения уровня эффективности обучения.

Говоря об ИИ в образовании, П.В. Сысоев дает следующее определение термину и направление его применения: «искусственный интеллект в образовании – это ряд современных технологий, позволяющих компьютеру на основе сбора и анализа больших объёмов данных и программного моделирования разрабатывать и реализовывать методики обучения конкретным дисциплинам по индивидуальной траектории, имитировать речемыслительную деятельность человека для решения учебных, коммуникативных и профессиональных задач, осуществлять автоматизированный контроль овладения обучающимися учебным материалом, предоставлять им обратную связь и осуществлять аналитическую работу». [7, с.12]

Т.М. Шамсутдинова исследуя вопрос адаптивного обучения приходит к выводу, что в дальнейшем будет происходить интеграция ИИ в сфере проектирования индивидуальной образовательной технологии, позволяя более точно спрогнозировать эффективность обучения группы и отдельного студента, что позволит преподавателям выбрать наиболее оптимальную педагогическую методику. [8]

Таким образом студент и преподаватель могут отдать рутинные или механические задачи искусственному интеллекту, в том числе и в вопросах неэтичного списывания, автоматическое оценивание письменных работ, подсчет результатов обучения и т.д.

Более быстрый и точный сбор аналитических данных, может помочь преподавателю скорректировать учебный процесс, оптимизировав его под особенности студенческой группы.

В.М. Богачевский и Т.В. Куприна предлагают внедрять нейросети в традиционные методы обучения, таким образом актуализируя их и вовлекая студентов в активную работу без возможности списывания. Такими методами можно считать беседу с нейросетью, программирование возможного диалога между двумя участниками, грамматические упражнения на корректировку и внимательность, мгновенная обратная связь и предложение нескольких вариантов ответа, из которых необходимо выбрать наилучшее. [9]

Таким образом процесс обучения становится более актуальным и следует за современным развитием общества, ИИ становится полезным инструментом для исследования, а не заменителем человеческого ресурса. Совершенствуя систему высшего образования, делая ее более прогнозируемой и адаптивной, как для преподавателей, так и для студентов.

П.М. Лукичёв, О.П. Чекмарёв рассматривая проблематику использования ИИ в образовании, говорят о том, что уровень использования ИИ должен напрямую зависеть от преподаваемой специальности и необходимых компетенций. «Будущие выпускники должны обладать не только технологическими знаниями, умениями, навыками общения с искусственным интеллектом, но и иметь представление об его последствиях для экономики, этики, права и общества. Это также требует междисциплинарного подхода к образовательному процессу». [10, с. 492]

Но данные действия будут полезны в долгосрочном периоде, при этом проблемы ИИ в процессе обучения необходимо решать сейчас. Модернизация всей системы образования не может пройти быстро из-за технических, организационных и кадровых трудностях. Необходимо повышение квалификации преподавателей, создание развитой методической базы, техническое оснащение университетов и перепланировка учебных дисциплин в соответствии с механизмами ИИ, создание новых курсов и совершенствование платформ дистанционного обучения, не только для заочной, но и для очных форматов обучения. Для всех вышеперечисленных преобразований необходим такой ресурс как время, которое, как показывают современные реалии, у системы высшего образования катастрофически мало.

Выводы

Проблема неэтичного использования ИИ студентами и неподготовленность к этому университетов, достаточно сложная и требует комплексного решения. Основная задача преподавателя в современном мире, это не дать готовые знания по своему предмету, а научить студента мыслить, анализировать, сопоставлять полученную информацию с реальностью, что ИИ сделать не в состоянии, так как у него нет психологической и социальной функции. На мой взгляд, говоря о модернизации системы высшего образования, начинать необходимо с повышения квалификации преподавателей, в первую очередь именно они сталкиваются с данным вызовом и поэтому должны иметь представления о возможностях и последствиях ИИ, необходимо преподавателям выработать нужные компетенции для его использования и грамотного дополнения образовательные курсы. Качественная методическая база расширит представления о нейросетях, даст возможность объективно оценивать вклад в ИИ в работе студента и его уместное использование.

Улучшение и совершенствование аниплагиата и ИИ будет происходить и дальше в связи с разви-

тием технического прогресса, главная задача сейчас задать правильный вектор их развития.

Литература

1. Тойшева Ольга Анатольевна, Александрова Ольга Борисовна использование дискуссионного метода активного обучения в высшем учебном учреждении // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-diskussionnogo-metoda-aktivnogo-obucheniya-v-vysshem-uchebnom-uchrezhdenii> (дата обращения: 06.07.2025).
2. Сущенко С. А., Самыгин С.И., Жидяева Е.С. Актуальные методы и технологии обучения в высшей школе в эпоху цифровизации // Наука. Образование. Современность / Science. Education. The present. 2023. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-metody-i-tehnologii-obucheniya-v-vysshey-shkole-v-epohu-tsifrovizatsii> (дата обращения: 08.07.2025)
3. Котлярова И.О. Технологии искусственного интеллекта в образовании // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2022. Т. 14, № 3. С. 69–82.
4. Гаркуша Н. С., Городова Ю.С. Педагогические возможности ChatGPT для развития когнитивной активности студентов // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11, № 1. С. 6–23. (9)
5. И. А. Алешковский, А.Т. Гаспаршвили, Н.П. Нарбут, О.В. Крухмалева, Н.Е. Савина Российские студенты о возможностях и ограничениях использования искусственного интеллекта в обучении // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2024. № 2. (346)
6. И. А. Алешковский, А.Т. Гаспаршвили, Н.П. Нарбут, О.В. Крухмалева, Н.Е. Савина Российские студенты о возможностях и ограничениях использования искусственного интеллекта в обучении // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2024. № 2. (346)
7. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. (12)
8. Шамсутдинова Т.М. Проблемы и перспективы применения нейронных сетей в сфере образования // Открытое образование. 2022. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-primeneniya-neyronnyh-setey-v-sfere-obrazovaniya> (дата обращения: 08.07.2025)
9. Богачевский В. М., Куприна Т.В. Использование ChatGPT в обучении грамматике английского языка // Бизнес. Образование. Право. 2024. № 2(67). С. 306–313.
10. Лукичёв, П.М. Применение искусственного интеллекта в системе высшего образования /

П.М. Лукичёв, О.П. Чекмарев // Вопросы инновационной экономики. – 2023. – Т. 13, № 1. – С. 485–502.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN HIGHER EDUCATION: THREATS AND BENEFITS

Smirnova V.A.

St. Petersburg State University of Aerospace Instrumentation

The development of modern society continues to follow the path of digitalization and optimization of working time as one of the most valuable resources. Taking into account the rapid development of artificial intelligence and neural networks, and their impact on social changes in society, the higher education system must respond in a competent and accurate manner, adapting to the main demands of society. The development of students' analytical abilities remains one of the most important tasks for teachers. The unethical use of artificial intelligence by students only complicates the quality of the educational process, turning the teacher's work into a struggle against neural networks. In order to make the most optimal decision, it is necessary to take into account all possible positive and negative aspects of the possible scenarios for building a pedagogical methodology. Thus, it is necessary to reconsider the pedagogical tasks and roles in the learning process, determine the place of artificial intelligence in the learning process, and determine the level of its use.

Keywords: artificial intelligence, neural networks, modern challenges of the educational system, adaptive learning, e-courses, active learning methods, anti-plagiarism, methodology of modern learning using AI, pedagogical technologies, and design.

References

1. Olga Anatolyevna Toysheva, Olga Borisovna Aleksandrova. Use of the discussion method of active learning in a higher educational institution // Problems of modern pedagogical education. 2023. No. 78–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-diskussionnogo-metoda-aktivnogo-obucheniya-v-vysshem-uchebnom-uchrezhdenii> (accessed: 06.07.2025).
2. Sushchenko S. A., Samygin S.I., Zhidyayeva E.S. Actual methods and technologies of teaching in higher education in the era of digitalization // Science. Education. Modernity / Science. Education. The present. 2023. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-metody-i-tehnologii-obucheniya-v-vysshey-shkole-v-epohu-tsifrovizatsii> (date accessed: 07/08/2025)
3. Kotlyarova I.O. Artificial Intelligence Technologies in Education // Bulletin of SUSU. Series «Education. Pedagogical Sciences». 2022. Vol. 14, No. 3. Pp. 69–82.
4. Garkusha N.S., Gorodova Yu.S. Pedagogical Possibilities of ChatGPT for Developing Students' Cognitive Activity // Professional Education and Labor Market. 2023. Vol. 11, No. 1. Pp. 6–23.
5. I. A. Aleshkovsky, A.T. Gasparishvili, N.P. Narbut, O.V. Krukhmaleva, N.E. Savina Russian students on the possibilities and limitations of using artificial intelligence in teaching // RUDN Bulletin. Series: Sociology. 2024. No. 2. (346)
6. I. A. Aleshkovsky, A.T. Gasparishvili, N.P. Narbut, O.V. Krukhmaleva, N.E. Savina Russian students on the possibilities and limitations of using artificial intelligence in teaching // RUDN Bulletin. Series: Sociology. 2024. No. 2. (346)
7. Sysoev P.V. Artificial intelligence in education: awareness, readiness and practice of using artificial intelligence technologies in professional activities by higher education teachers // Higher education in Russia. 2023. Vol. 32. No. 10. (12)
8. Shamsutdinova T.M. Problems and Prospects of Using Neural Networks in Education // Open Education. 2022. No. 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-primeneniya-neyronnyh-setey-v-sfere-obrazovaniya> (accessed: 07/08/2025)
9. Bogachevsky V. M., Kuprina T.V. Using ChatGPT in Teaching English Grammar // Business. Education. Law. 2024. No. 2 (67). P. 306–313.
10. Lukichev, P.M. Application of artificial intelligence in the system of higher education / P.M. Lukichev, O.P. Chekmarev // Issues of innovative economics. – 2023. – Vol. 13, No. 1. – P. 485–502.

Влияние гибкого гибридного обучения на культурно-познавательную потребность пожилых людей в туризме

Черезова Наталья Сергеевна,

ассистент, кафедра истории и педагогики, Казанский
государственный энергетический университет
E-mail: ncherezova@list.ru

Статья посвящена изучению эффективности использования гибкой гибридной модели обучения (HyFlex) в туристической сфере для удовлетворения культурно-познавательных потребностей лиц пожилого возраста (60–75 лет). В контексте постпандемической трансформации образования гибкий гибрид является многообещающим подходом, который сочетает в себе элементы синхронного и асинхронного очно-онлайн-офлайн-обучения, позволяя студентам выбирать предпочтительный формат участия. Эмпирическое исследование, проведенное в период с 2020 по 2024 год, включало лонгитюдный дизайн с участием одних и тех же респондентов в контрольной и экспериментальной группах. Контрольная группа участвовала в классической экскурсионной программе, в то время как экспериментальная группа занималась по авторской программе, которая сочетает экскурсии с онлайн и офлайн-лекциями, мастер-классами и интерактивными заданиями в гибком гибридном формате. Для сбора данных использовались входные и итоговые тесты, опросы и мониторинг процесса обучения. Результаты исследования показали статистически значимое увеличение культурного и когнитивного компонента обучения в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой ($p < 0,05$).

Ключевые слова: гибкое гибридное обучение, культурно-познавательный туризм, обучение лиц пожилого возраста, универсальный дизайн обучения (UDL), культурно-познавательная потребность.

Введение

Пандемия COVID-19 стала катализатором преобразующих процессов в секторе образования, которые требуют разработки и внедрения инновационных подходов к обучению, уделяющих приоритетное внимание гибкости, доступности и эффективности образовательного процесса, независимо от места и времени обучения (O’Ceallaigh et al., 2023) [1, с. 273]. В постпандемической реальности как формальные, так и неформальные учебные заведения сталкиваются с задачей разработки учебных курсов, отвечающих потребностям учащихся разных возрастных категорий и учитывающих необходимость адаптации к изменившимся условиям и индивидуальным особенностям учащихся [2, 3, 4]. В этом контексте большой интерес представляет модель гибкого гибридного обучения (HyFlex), сочетающая элементы очного, синхронного и асинхронного онлайн-обучения и дающая студентам возможность выбрать наиболее подходящий формат участия [5, с. 2053–2061]. Гибкое гибридное обучение, производное от терминов «гибридный» и «гибкий» подход к обучению, представляет собой педагогический подход, который характеризуется предоставлением учащимся возможности выбирать, каким образом они хотят участвовать в учебном процессе (Conke & Moorhouse, 2021) [6, с. 49–62] (рис. 1).

В соответствии с моделью HyFlex участники могут проходить курсы напрямую, участвовать в синхронных онлайн-офлайн-сессиях, изучать учебные материалы асинхронно или комбинировать различные форматы во время курса (Heilporn & Lakhal, 2021). Существенной особенностью этого подхода является возможность изменения курса в течение семестра с целью его максимальной адаптации к индивидуальным потребностям и обстоятельствам обучаемых. Являясь частью непрерывного образования пожилых людей (60–75 лет), обучение в форме гибкого гибрида предоставляет ряд преимуществ благодаря гибкости, доступности и способности адаптироваться к индивидуальным потребностям и особенностям этой возрастной группы (рис. 1).

В частности, интерактивность и поддержка посредством взаимодействия с преподавателем и другими учащимися, как лично, так и онлайн, способствуют большей вовлеченности и мотивации пожилых людей в процесс обучения. Способность учиться в удобное время и в удобном темпе, а также адаптировать процесс обучения к личным обстоятельствам и состоянию здоровья является важным фактором комфорта и эффективности

обучения для этой возрастной группы. Кроме того, сочетание очных, онлайн- и офлайн-занятий позволяет учитывать устоявшиеся привычки и предпочтения пожилых людей, снизить когнитивную нагрузку и облегчить освоение новых технологий. Социальный аспект обучения в гибком гибриде также важен, поскольку он способствует формированию сообщества и уменьшает чувство изоляции и одиночества, что особенно важно для пожилых людей. Анализ научных публикаций, посвящённых применению гибкого обучения в образовании, показывает растущий интерес к этому подходу, особенно в связи с вопросами восприятия, опыта и поведения преподавателей и обучаемых (Wong et al., 2023) [7]. В то же время следует отметить, что существует явный недостаток исследований по использованию гибко-гибридного обучения в сфере неформального образования для пожилых людей, особенно в контексте культурно-познавательного туризма [8]. На этом фоне целью данного исследования является оценка эффективности использования гибкой гибридной модели обучения в сфере туризма для повышения культурно-познавательного компонента обучения пожилых слушателей.

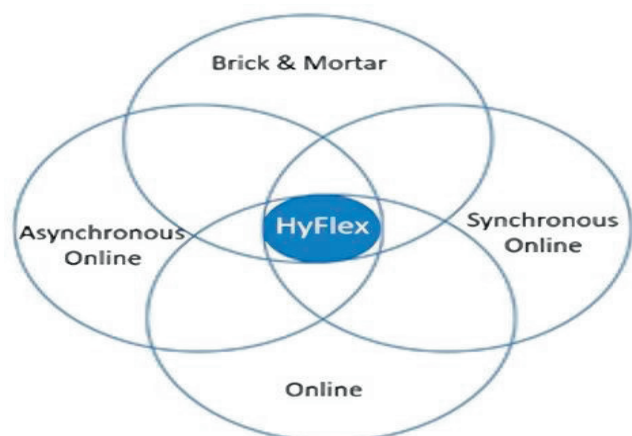


Рис. 1. Обучение HyFlex (адаптация Л. Конке и Б.Л. Мурхауса, 2021)

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи исследования: 1. Определить критерии, делающие гибкое гибридное обучение наиболее подходящей формой образования для пожилых людей посредством культурно-познавательного туризма. 2. Разработать и апробировать экспериментальную программу обучения пожилых людей в сфере культурно-познавательного туризма с использованием модели в модальности HyFlex. 3. Оценить динамику уровня культурно-познавательного компонента обучения респондентов, прошедших курс по разработанной программе, путём сравнительного анализа результатов вводного и итогового тестирования. 4. Выявить факторы, способствующие и препятствующие эффективному использованию гибкой обучающей модели в контексте культурно-познавательного туризма для пожилых людей.

Методы и дизайн исследования

Для решения поставленных задач был применён лонгитюдный метод проведения эмпирического исследования контрольной и экспериментальной групп. В исследовании приняли участие 175 человек пожилого возраста (60–75 лет), проживающих в Республике Татарстан. Из общего числа респондентов была сформирована контрольная группа ($n=30$). Её члены приняли участие в традиционной экскурсионной программе по историко-культурным объектам Татарии. Экспериментальная группа ($n=30$) прошла обучение по авторской программе «Культурно-познавательный туризм в гибкой гибридной форме обучения», которая включала те же экскурсии, что и контрольная группа, но дополнена комплексом образовательных мероприятий в модальности HyFlex.

Экспериментальная программа курса «Культурно-познавательный туризм в гибкой гибридной форме обучения» была разработана с учётом психофизиологических особенностей людей старшего возраста и включала следующие компоненты: индивидуальные экскурсии: посещение историко-культурных объектов Республики Татарстан (Казанский Кремль, мечеть Кул Шариф, Благовещенский собор и т.д.) с профессиональным экскурсоводом; синхронные онлайн-лекции и мастер-классы: онлайн-уроки в режиме реального времени с использованием платформ видеоконференцсвязи (Zoom, Yandex Telemost и др.) для изучения истории, культуры и традиций Республики Татарстан, проведения мастер-классов по народным ремеслам и кулинарии; асинхронные онлайн-материалы: предоставление доступа к учебным материалам (видеолекциям, презентациям, статьям, интерактивным заданиям) на платформе дистанционного обучения (LearningApps, Moodle, Canvas и др.) [9], что позволяет студентам изучать материал в удобном темпе и в любое время; самостоятельная работа: выполнение индивидуальных и групповых заданий (написание эссе, подготовка презентаций, участие в онлайн-дискуссиях, разработка виртуальных экскурсий и др.) с целью закрепления полученных знаний и развития навыков самостоятельной исследовательской работы.

При разработке учебной программы были учтены принципы проектирования универсального обучения (UDL), чтобы обеспечить «доступность и инклюзивность образовательного процесса для всех респондентов в зависимости от их индивидуальных особенностей и потребностей» (Meyer et al., 2014) [10, с. 55–57]. В частности, были реализованы следующие принципы UDL: обеспечение различных типов представления информации с использованием различных форматов представления информации (текст, аудио, видео, графика) для удовлетворения различных стилей обучения и потребностей учащихся; предоставление различных возможностей для действий и самовыражения выбирать, как они хотели бы выполнять задания и демонстрировать свои знания (письменные работы, устные презентации, творческие про-

екты и т.д.); стимулирование вовлеченности с использованием интерактивных методов обучения; создание благоприятной атмосферы; учёт интересов и потребностей учащихся с целью повышения их мотивации и участия в учебном процессе.

Для сбора данных использовались разнообразные инструменты: вводные и итоговые тесты с использованием специально разработанных вопросов для оценки уровня культурно-познавательного компонента обучения респондентов до и после завершения обучения. Тесты включали в себя вопросы по различным аспектам истории, культуры и традиций Республики Татарстан; онлайн-офлайн-опросы (интервью) в форме полуструктурированных интервью с участниками экспериментальной группы в начале, середине и конце курса для определения их чувств и опыта обучения в форме гибкого гибрида [11]. Опросы включали вопросы о предпочтительном способе посещения курса, оценке доступности курса, преимущества и недостатки гибкого гибридного обучения, а также предложения по улучшению курса; проведение систематического мониторинга процесса обучения в экспериментальной группе с целью выявления факторов, влияющих на эффективность обучающей модели.

Полученные данные были подвергнуты количественному и качественному анализу. Количественный анализ включал расчёт статистических показателей (среднее значение, стандартное отклонение, Т-критерий Фишера) для сравнения результатов вводных и итоговых тестов в контрольной и экспериментальной группах. Качественный анализ включал тематический анализ ответов на вопросы из открытого онлайн-опроса, целью которого было выявление ключевых тем и закономерностей, связанных с обучением в форме гибкого гибрида.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты исследования свидетельствуют о статистически значимом повышении культурно-познавательного компонента обучения у тех респондентов, которые проходили курс по разработанной экспериментальной программе с использованием гибкой модели обучения, по сравнению с контрольной группой, участвовавшей в классической экскурсионной программе. Сравнительный анализ результатов входного и выпускного испытаний показал, что в экспериментальной группе произошло значительное увеличение среднего балла по тесту, в то время как в контрольной группе изменения были незначительными. Результаты статистического анализа, проведённого с использованием критерия Фишера (F), подтвердили статистически значимые различия между выборками ($F = 6,97 > F_{0,05} = 6,39$ при уровне значимости $\alpha = 0,05$), что свидетельствует об эффективности разработанной экспериментальной программы. Статистический анализ с использованием F-критерия Фишера показал, что различия между средним приростом

баллов в контрольной и экспериментальной группах являются статистически значимыми ($p < 0,05$). Это говорит о том, что экспериментальная программа, разработанная с использованием данной модели, оказывает значительное положительное влияние на улучшение культурной и познавательной составляющей образования для пожилых людей. Результаты опросов показали, что большинство участников экспериментальной группы положительно оценили опыт обучения в модальности HyFlex, отметив гибкость, доступность и возможность адаптировать процесс обучения к своим индивидуальным потребностям, физиологическим возможностям и обстоятельствам.

Так, анализ ответов на открытые вопросы выявил следующие ключевые факторы модели:

- Гибкость и удобство: слушатели высоко оценили возможность выбора метода посещения занятий (очный, синхронный онлайн, асинхронный онлайн и офлайн), что позволило им адаптировать учебный процесс к своему расписанию и состоянию здоровья.
- Интерактивность и социальное взаимодействие: участие в онлайн-дискуссиях, семинарах и виртуальных экскурсиях помогло создать ощущение общности и повысить интерес к обучению [12].
- Доступность и техническая поддержка: доступ к учебным материалам в различных формах, а также техническая поддержка со стороны преподавателей и волонтеров помогли преодолеть технические барьеры и обеспечить комфортное участие в онлайн-курсах.
- Повышение мотивации и уверенности в себе: успешное приобретение новых знаний и навыков, а также возможность общаться и взаимодействовать с другими учащимися способствовали повышению самооценки и уверенности в себе у пожилых людей.

В то же время участники опроса отметили некоторые трудности, связанные с использованием гибкого гибридного обучения, в частности, необходимость освоения новых технологий, технические проблемы (нестабильное подключение к Интернету, проблемы с использованием программного обеспечения), а также отсутствие личного общения с преподавателями и другими учащимися.

На основании полученных результатов нами были сделаны следующие выводы:

1. Гибкое гибридное обучение (HyFlex) – это эффективный подход к обучению пожилых людей в сфере культурно-познавательного туризма, который обеспечивает гибкость, доступность и адаптивность образовательного процесса к индивидуальным потребностям и особенностям данного возраста группы.
2. Разработанная экспериментальная программа «Культурно-познавательный туризм в гибкой гибридной форме обучения» оказывает значительное положительное влияние на повышение культурной-познавательной потребности пожилых людей в туризме.

3. Использование гибкой гибридной модели в обучении пожилых людей требует учёта психофизиологических особенностей этой возрастной группы, а также оказания технической поддержки и создания благоприятной и поддерживающей образовательной среды.
4. Факторами, способствующими эффективному использованию гибкого гибридного обучения в контексте культурного и познавательного туризма для пожилых людей, являются гибкость и удобство, интерактивность и социальное взаимодействие, доступность и техническая поддержка, а также стимулирование вовлеченности и мотивации к обучению.
5. Гибкое гибридное обучение, сочетающее очный, онлайн– и офлайн-форматы, оказывает положительное влияние на эмоциональную сферу и когнитивные способности пожилых людей.
6. Предварительное обучение в удобном темпе (онлайн-офлайн или очно) повышает уверенность и интерес к будущим туристическим образовательным поездкам. Индивидуальные занятия создают сообщество и мотивируют учащихся к активному знакомству с культурой и историей страны. Результаты показали увеличение числа пожилых людей, планирующих туристические поездки после прохождения курса. Они также отметили расширение своих интересов – от традиционных экскурсий до посещения семинаров и участия в местных культурных мероприятиях.
7. Гибкий формат позволяет адаптировать программу к индивидуальным потребностям и возможностям участников, что особенно важно для пожилых людей.
8. Необходимы дальнейшие исследования для определения оптимального соотношения онлайн– и офлайн-компонентов, и изучения долгосрочных эффектов такого обучения.

Заключение

Результаты исследования подтверждают перспективность использования гибких гибридных форм обучения в контексте культурно-познавательного туризма с целью постоянного повышения уровня образования пожилых людей. Обучающий курс в модальности гибкого гибрида предоставляет уникальную возможность адаптировать образовательный процесс к индивидуальным потребностям и обстоятельствам каждого учащегося, обеспечивая тем самым доступность, комфорт и эффективность обучения. В то же время следует отметить, что для успешной реализации гибко-гибридной модели необходимо учитывать ряд факторов, в частности, психофизиологические особенности и когнитивные способности пожилых людей, их цифровую грамотность, а также наличие необходимой технической инфраструктуры и квалифицированных преподавателей, которые могут эффективно использовать современные образовательные технологии.

В перспективе представляется целесообразным провести более масштабные исследования по изучению влияния различных факторов (возраст, уровень образования, социальный статус, состояние здоровья респондентов) на эффективность гибкого обучения в модальности HyFlex и разработать методические рекомендации для повышения квалификации преподавателей по применению данной модели в различных областях образования взрослых. Планируется расширение географии исследования обучения пожилых в форме гибкого гибрида: изучение влияния в разных регионах с разным культурным контекстом; углублённое мотивационное исследование: выявление ключевых факторов, которые побуждают пожилых людей путешествовать после окончания обучения; разработка специализированных программ: создание курсов, ориентированных на конкретные культурные цели и потребности пожилых слушателей; оценка экономического воздействия [13]; изучение влияния роста туристической активности пожилых людей на местную экономику; исследование цифровой грамотности: оценка уровня знаний о современных цифровых технологиях и разработка стратегий преодоления цифрового разрыва.

Литература

1. О’Силлай, Т.А. Систематический обзор гибридного обучения в высшем образовании: основные характеристики и подходы / Т. О’Силлай, П. Берк, Б. Кэннон, М. Келли // Педагогические науки. – 2023. – Т. 13 (3). – С. 273.
2. Миллер, А.Н. Проблемы и возможности педагогики в условиях пандемии: коммуникация в обучении на дистанционных курсах «HyFlex» и «BlendFlex». Форум: Педагогика в условиях пандемии и обучение студентов / А.Н. Миллер, Д.Д. Селлнов, М.Г. Строузер. – DOI: <https://doi.org/10.1080/03634523.2020.1857418> // Коммуникационное образование. – 2021. – Т. 70(2). – С. 202.
3. Верреккья, П. Дж. Преподавание во время COVID: эффективность класса HyFlex на уроках статистики 300-го уровня / П. Дж. Верреккья, М. Дж. МакГлинчи. – Издательство: J. Educ. Train. Stud., 2021. – С. 23–27.
4. Браун, Т. Обучение обеспечению качества программного обеспечения (SQA) во время COVID-19 с использованием подхода HyFlex: разработка курса, результаты и опыт / Т. Браун, Т. Бастиан // В материалах ежегодной виртуальной конференции ASEE 2021 г., 26–29 июля 2021 г. – С. 1–18.
5. Битти, Б. Дж. Гибридные курсы с гибкими вариантами участия / Б. Дж. Битти // Труды Международной конференции Общества информационных технологий и педагогического образования. – 2006. – Т. 4. – С. 2053–2061.
6. Конке, Л. Курсы HyFlex: соображения по проектированию и рекомендации для практики /

Л. Конке, Б.Л. Мурхаус // Азиатский журнал науки о преподавании и обучении. – 2021. – Т. 18(2) – С. 49–62.

7. Вонг, Б.Т. Обзор обучения HyFlex: тенденции исследований, проблемы и рекомендации / Б.Т. Вонг, К.С. Ли, Х.Т. Чан, С.К. Чунг // Исследования и разработки в области образовательных технологий. – 2023. – Т. 71 (1). – С. 1–25.
8. Черезова, Н.С. Культурно-познавательный туризм как ресурс в образовательной политике России / Н.С. Черезова, Г.У. Матушанский // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. Яковлева. – 2023. – № 1(118). – С. 188–196. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-poznavatelnyy-turizm-kak-resurs-v-obrazovatelnoy-politike-rossii> (дата обращения: 23.06.2025).
9. Волчкова, В.И. Использование современных информационных технологий в обучении иностранным языкам / В.И. Волчкова // Наука и спорт: современные тенденции. – 2018. – Т. 19. – 2(19). – С. 69–73. – EDN USCLNU.
10. Мейер, А. Универсальный дизайн для обучения: теория и практика / А. Мейер, Д.Х. Роуз, Д. Гордон. – Издательство: CAST Professional, 2014. – С. 55–57.
11. Черезова, Н.С. Педагогический потенциал онлайн экскурсий как инновационной формы обучения / Г.У. Матушанский, Н.С. Черезова, Г.А. Ляукина // Вестник РМАТ. – 2023. – № 2. – С. 38–43. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-onlayn-ekskursiy-kak-innovatsionnoy-formy-obucheniya> (дата обращения: 23.06.2025).
12. Гречушкина, Н.В. Онлайн-курс: определение и классификация / Н.В. Гречушкина // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27, № 6. – С. 125–134. – EDN XRODTF.
13. Юсупова, А.С. Экономический образ искусственного интеллекта глазами жителей Республики Татарстан / А.С. Юсупова, В.И. Волчкова, А.Ю. Филькова – DOI 10.36871/ek.up.r.2024.05.09.012. // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2024. – Т. 9, № 5(146). – С. 84–92. – EDN FJIYNW.

IMPACT OF FLEXIBLE HYBRID LEARNING ON THE CULTURAL AND COGNITIVE NEED OF ELDERLY PEOPLE IN TOURISM

Cherezova N.S.

Kazan State Power Engineering University

This article explores the effectiveness of the HyFlex (Hybrid-Flexible) learning model in the field of cultural and cognitive tourism for enhancing the cultural and cognitive need of older adults (aged 60–75). In the context of the post-pandemic transformation of education, flexible hybrid emerges as a promising approach, combining elements of synchronous, and asynchronous face-to-face, online and offline learning, providing older learners with the freedom to choose their participation format. The empirical study, conducted from 2020 to 2024, involved a longitudinal design with the participation of the same respondents in the control and experimental groups. The control group attended a traditional excursion program, while the exper-

imental group underwent training based on the author's program integrating excursions with online and offline lectures, master classes, and interactive assignments in a flexible hybrid format. Data collection methods included pre- and post-testing, online surveys, and observation of the learning process. The results revealed a statistically significant increase in the level of cultural and cognitive training component in the experimental group compared to the control group ($p < 0.05$).

Keywords: Hybrid Flexible Learning (HyFlex), cultural and cognitive tourism, education for older adults, Universal Design for Learning (UDL), cultural and cognitive need.

References

1. O'Ceallaigh, T.A. Systematic review of hybrid learning in higher education: Key characteristics and approaches / T. O'Ceallaigh, P. Burke, B. Cannon, M. Kelly // Education Sciences. – 2023. – Vol. 13 (3). – P. 273.
2. Miller, A.N. Pandemic pedagogy challenges and opportunities: Instruction communication in remote, «HyFlex» and «Blend-Flex» courses. forum: Pandemic pedagogy and student learning / A.N. Miller, D.D. Sellnow, M.G. Strawser. – DOI: <https://doi.org/10.1080/03634523.2020.1857418> // Communication Education. – 2021. – Vol. 70(2). – Pp. 202.
3. Verrecchia, P.J. Teaching During COVID: The Effectiveness of the HyFlex Classroom in a 300 Level Statistics Class / P.J. Verrecchia, M.J. McGlinchey. – J. Educ. Train. Stud., 2021. – Pp. 23–27.
4. Brown, T. Teaching Software Quality Assurance (SQA) During COVID-19 using the HyFlex Approach – Course Design, Results, and Experiences / T. Brown, T. Bastian // In Proceedings of the 2021 ASEE Virtual Annual Conference Content Access, Virtual, 26–29 July 2021. – Pp. 1–18.
5. Beatty, B.J. Hybrid courses with flexible participation options / B.J. Beatty // Proceedings of the Society for Information Technology & Teacher Education International Conference. – 2006. – Vol. 4. – P. 2053–2061.
6. Conke, L. HyFlex courses: Design considerations and recommendations for practice / L. Conke, B.L. Moorhouse // Asian Journal of the Scholarship of Teaching and Learning. – 2021. – Vol. 18(2) – Pp. 49–62.
7. Wong, B.T. A review of HyFlex learning: Research trends, challenges, and recommendations / B.T. Wong, K.C. Li, H.T. Chan, S.K. Chung // Educational Technology Research and Development. – 2023. – Vol. 71 (1). – Pp. 1–25.
8. Cherezova, N.S. Cultural and educational tourism as a resource in the educational policy of Russia / N.S. Cherezova, G.U. Matushansky // Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after Yakovlev. – 2023. – № 1(118). – Pp. 188–196. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-poznavatelnyy-turizm-kak-resurs-v-obrazovatelnoy-politike-rossii> (дата обращения: 23.06.2025).
9. Volchkova, V.I. Use of modern information technologies in teaching foreign languages / V.I. Volchkova // Science and Sport: Modern Trends. – 2018. – Vol. 19, No. 2(19). – Pp. 69–73. – EDN USCLNU.
10. Meyer, A. Universal design for learning: Theory and practice / A. Meyer, D.H. Rose, D. Gordon. – CAST Professional Publishing, 2014. – Pp. 55–57.
11. Cherezova, N.S. Pedagogical potential of online excursions as an innovative form of education / G.U. Matushansky, N.S. Cherezova, G.A. Lyaukina // Bulletin of the Russian Academy of Theatre Arts. – 2023. – № 2. – Pp. 38–43. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-onlayn-ekskursiy-kak-innovatsionnoy-formy-obucheniya> (дата обращения: 23.06.2025).
12. Grechushkina, N.V. Online course: definition and classification / N.V. Grechushkina // Higher education in Russia. – 2018. – Vol. 27, № 6. – P. 125–134. – EDN XRODTF.
13. Yusupova, A.S. Economic image of artificial intelligence through the eyes of residents of the Republic of Tatarstan / A.S. Yusupova, V.I. Volchkova, A. Yu. Filkova – DOI 10.36871/ek.up.r.2024.05.09.012. // Economy and management: problems, solutions. – 2024. – Vol. 9, № 5(146). – Pp. 84–92. – EDN FJIYNW.

Методика и практика преподавания китайского языка этническим китайцам в России в период 1860–1938 годов: историко-педагогический анализ

Чжао Хуэйцин,

доцент Хэйхэского университета
E-mail: 273004890@qq.com

Дударенок Светлана Михайловна,

ведущий научный сотрудник Института истории, археологии
и этнографии народов Дальнего Востока, ДВО РАН
E-mail: dudarenoksv@gmail.com

Хань Куань,

старший преподаватель Иркутского государственного
университета, г.
E-mail: hankuan@mail.ru

Статья представляет историко-педагогический анализ методики и практики преподавания китайского языка этническим китайцам в России в период 1860–1938 годов. Предметом исследования является методика и практика преподавания китайского языка этническим китайцам в России в период 1860–1938 годов. Целью работы выступает комплексный анализ эволюции образовательных подходов и методических решений в контексте изменения политических и социальных условий. Методология исследования основана на историко-педагогическом анализе архивных материалов, нормативных документов и специальной литературы с применением сравнительного и системного подходов. Результаты исследования выявили кардинальную трансформацию системы преподавания от децентрализованного прагматического подхода дореволюционного периода к централизованной идеологизированной модели советского времени. Установлено формирование двух различных образовательных парадигм: культурно-ориентированной имперской и интегративно-идеологической советской. Область применения результатов включает историю педагогики, этнопедагогику и сравнительное образование. Новизна работы заключается в первом систематическом анализе специфики преподавания китайского языка именно этническим китайцам, а не российским китаистам. Выводы демонстрируют влияние политических трансформаций на методические подходы и завершение важного этапа национального образования вследствие репрессий 1930-х годов.

Ключевые слова: преподавание китайского языка, этнические китайцы, историко-педагогический анализ, методика обучения, национальное образование.

Исследование выполнено в рамках Государственного научного фонда социальных наук проекта «История преподавания китайского языка на Дальнем Востоке России и Советского Союза (1860–1938)», номер проекта 24BZS131; Государственного важного научного фонда социальных наук проекта «Обработка и исследование архивных документов Коммунистической партии Китая до 1950 года, хранящихся в Сибирском и Дальневосточном регионах России», номер проекта 21&ZD031.

Период с 1860 по 1938 годы характеризовался интенсивной китайской миграцией на территорию Российской империи, а затем и Советского Союза. Подписание Пекинского договора в 1860 году открыло новые возможности для китайского населения к переселению в приграничные регионы России, особенно на Дальний Восток. Основными причинами миграции являлись экономические факторы, связанные с развитием торговых отношений между двумя государствами, а также стремление китайцев к улучшению социального положения.

Исторический контекст преподавания китайского языка в России

Современный исследователь Д.Б. Колобов отмечает особую роль приграничных территорий в формировании образовательных потребностей китайского населения. В своих работах он подчеркивает, что создание училища китайского языка в Кяхте в 1835 году заложило основы для последующего развития системы обучения, которая впоследствии была адаптирована для работы с этническими китайцами. Правовое положение китайцев в Российской империи определялось специальными законодательными актами, которые регулировали их пребывание на российской территории и создавали основу для организации образовательного процесса [2]. В советский период правовой статус китайского населения претерпел значительные изменения, что повлияло на методы и подходы к преподаванию родного языка. Трансформация государственной политики в 1920–1930-е годы привела к переосмыслению роли национального образования и созданию новых педагогических концепций для работы с этническими меньшинствами.

Царское правительство проводило целенаправленную политику в области изучения восточных языков, что создавало институциональную основу для последующего развития системы обучения китайского языка. Известный специалист Н.В. Петухова в своих исследованиях демонстрирует двойственность направлений изучения китайского языка в России. Согласно её анализу, практическое направление, связанное с деятельностью духовной миссии и военно-дипломатических ведомств, тесно взаимодействовало с академическим направлением, представленным университетами и Академией наук [5]. Создание кафедры китайского языка в Казанском университете в 1837 году, ставшей первой в Европе, положило начало систематическому изучению китайского языка

в высших учебных заведениях России. Данное событие имело принципиальное значение для формирования методологических основ преподавания китайского языка этническим китайцам, поскольку создавало научную базу для понимания лингвистических особенностей языка.

Советская власть в 1920–1930-е годы кардинально изменила подходы к национальному образованию. Политика коренизации предполагала развитие образования на родных языках национальных меньшинств, что создавало благоприятные условия для организации обучения китайского языка среди этнических китайцев. Национальные школы и курсы становились основными институтами, через которые реализовывалась образовательная политика государства в отношении китайского населения.

Открытие Восточного института во Владивостоке в 1899 году стало кульминацией развития дальневосточного Китаеведения. Современный исследователь Ван Юе подчеркивает преемственность между Восточным институтом и последующим Дальневосточным государственным университетом. В своих работах он отмечает, что за период с 1899 по 1911 годы институт подготовил 124 военных переводчика китайского языка, что свидетельствует о высокой эффективности разработанных методик обучения [7]. Система стажировок, введенная в Восточном институте, предполагала направление российских офицеров в двухгодичные командировки в Китай, что обеспечивало практическое освоение языка в естественной среде. Данный опыт был впоследствии использован при организации обучения этнических китайцев, для которых важным было не только сохранение родного языка, но и его развитие в соответствии с современными требованиями.

Трансформация в советский период привела к перенесению центра изучения китайского языка в Москву в 1920–1940-е годы, что изменило географию и методы преподавания. Закрытие ДВГУ в 1939 году и расформирование восточного факультета завершили важный этап развития дальневосточного Китаеведения, однако накопленный опыт продолжал влиять на развитие методик преподавания китайского языка этническим китайцам в других регионах Советского Союза.

Организация и методика преподавания китайского языка этническим китайцам в России

Фундаментальное значение для понимания исторического контекста имеет монография В.Г. Дацышена, которая представила первое обобщающее исследование истории преподавания китайского языка в России с XVIII века до 1917 года. Анализ работы показывает, что до начала 1860-х годов в России отсутствовала систематическая практика обучения китайского языка непосредственно этническим китайцам, поскольку основные усилия были направлены на подготовку российских специалистов-китаистов [10].

Трансформация подходов к преподаванию китайского языка в рассматриваемый период была тесно связана с миграционными процессами и изменением политической ситуации в стране. Исследование О.П. Еланцевой, О.А. Трубич и Лю Лицзю демонстрирует, что в период 1860–1890-х годов основной формой обучения китайского языка этническим китайцам в России стали специализированные школы для китайских мигрантов, создававшиеся преимущественно в приграничных регионах Дальнего Востока [4]. Особенностью организации образовательного процесса в данный период являлось использование традиционных китайских методик обучения, адаптированных к российским условиям. Школы для китайских детей в Приморье и Забайкалье в 1870–1880-е годы функционировали по принципу сочетания изучения родного языка с освоением основ русской грамоты, что было обусловлено практическими потребностями китайского населения в торгово-экономической деятельности.

Развитие воскресных курсов и частного преподавания китайского языка получило широкое распространение в 1890–1910-е годы, особенно в крупных торговых центрах с значительным китайским населением. Анализ архивных материалов показывает, что частные преподаватели, как правило, использовали традиционные китайские учебные тексты, дополняя их элементами российской образовательной практики. Революционные события 1917 года и последующее установление советской власти кардинально изменили подходы к образованию национальных меньшинств. В период 1920–1930-х годов обучение китайского языка этническим китайцам было интегрировано в систему советских национальных программ, что потребовало разработки принципиально новых методических подходов.

Сравнительный анализ традиционных и новых методов преподавания китайского языка в исследуемый период выявляет значительную эволюцию педагогических подходов. Исследование Ли Баохуа показывает, что до 1860-х годов в России доминировал академический подход к изучению китайского языка, сформированный в рамках деятельности Духовной миссии в Пекине с 1715 года и развитый в работах отца Иакинфа (Бичурина), создавшего первую русскую грамматику китайского языка в 1835–1837 годах [3]. Однако практика преподавания китайского языка этническим китайцам потребовала принципиально иных методических решений. В период 1860–1890-х годов преобладал прагматический подход, ориентированный на поддержание языковых навыков и адаптацию к российской языковой среде. Особенностью данного подхода являлось активное использование родного языка как основы для изучения русского языка и адаптации к российским социокультурным условиям.

Методические материалы этого периода характеризовались эклектичностью и часто создавались самими преподавателями на основе тра-

диционных китайских текстов с добавлением российских реалий. Современное исследование Ю.О. Охорзиной и Ма Цзя, анализирующее особенности китайской образовательной традиции, позволяет понять, что методики 1860–1890-х годов учитывали характерные для китайской педагогики принципы: авторитарность преподавателя, механическое заучивание текстов и минимальную роль устной речи в учебном процессе [8]. Качественные изменения в методических подходах произошли в 1920–1930-е годы в рамках советской национальной политики. Новые методики предполагали использование китайского языка как средства политического просвещения и интеграции китайского населения в советское общество. Это потребовало создания специализированных учебников, отражавших советскую идеологию и адаптированных к потребностям взрослого китайского населения.

Проблема квалификации преподавателей китайского языка для этнических китайцев в России имела свою специфику, отличавшую её от подготовки китаистов-русских. Анализ деятельности Восточного института во Владивостоке, проведенный О.П. Еланцевой и её коллегами, показывает, что в период 1899–1920 годов данное учебное заведение подготовило около 400 специалистов, значительная часть которых работала в Китае, особенно в Маньчжурии и Харбине [4].

Политические изменения 1917 года и последующих лет кардинально повлияли на состав педагогических кадров. В 1920–1930-е годы система подготовки преподавателей для национальных меньшинств была реорганизована в соответствии с принципами советской педагогики. Это потребовало переподготовки существующих кадров и привлечения новых преподавателей, способных работать в рамках советской образовательной парадигмы. Специфической особенностью периода 1920–1930-х годов стало появление преподавателей-билингвов, владевших как китайским, так и русским языками и способных эффективно работать с этническими китайцами в условиях советской системы образования. Подготовка таких специалистов осуществлялась в рамках специальных курсов и семинаров, организованных при педагогических институтах и национальных отделениях высших учебных заведений.

Влияние политических и социальных факторов на преподавание китайского языка

Формирование системы преподавания китайского языка этническим китайцам в Российской империи происходило в условиях постепенного становления государственной политики по отношению к восточным народам и мигрантам. Фундаментальное исследование институциональных основ российского востоковедения провели Р.М. Валеев, Р.З. Валеева, Р.Г. Федорченко и Р.Р. Сагитова, которые выявили ключевые этапы развития преподавания китайского языка в университетской системе. Открытие 11 мая

1837 года первой в России кафедры китайского языка и литературы в Казанском университете заложило основы для последующего развития методики обучения различных категорий учащихся, включая этнических китайцев [9].

Отношение имперских властей к китайским мигрантам в период 1860–1917 годов характеризовалось постепенным переходом от недоверия к прагматическому сотрудничеству. Центральным аспектом этого периода стало создание в 1844 году китайско-маньчжурской кафедры, что отражало растущее понимание необходимости специализированного подхода к преподаванию языков народов Дальнего Востока. Важнейшим поворотным моментом стала централизация восточного образования в 1854–1855 годах на факультете восточных языков Санкт-Петербургского университета. Это решение кардинально изменило региональную структуру преподавания китайского языка, поскольку прекратилось обучение в Казанском университете и Первой казанской гимназии. Системный анализ этого периода, проведенный Л.А. Аревыевым, показал, что создание Восточного института во Владивостоке в 1898–1903 годах с контингентом 300 студентов и основание китайско-русской школы в Харбине в 1899 году стали ответом на потребности этнических китайцев в качественном образовании на родном языке [1].

Методика преподавания китайского языка этническим китайцам в этот период основывалась на принципах, разработанных Н.Я. Бичуриным после открытия им в 1835 году первого училища переводчиков в Кяхте. Комплексное исследование педагогических материалов, проведенное О.Ц. Соктоевым, С.В. Науменко и В.Н. Соловьевой, выявило особенности «Китайской грамматики» Бичурина 1838 года, которая стала первым российским учебником, адаптированным для носителей языка. Учебные пособия П.П. Шмидта и П.С. Попова, а также китайско-русский словарь Попова 1888 года создавали методическую основу для работы с этническими китайцами, учитывая их языковую компетенцию и культурные особенности [6].

Революционные события 1917 года кардинально изменили подходы к преподаванию китайского языка этническим китайцам в России. Национальная политика большевиков, направленная на «коренизацию», создала принципиально новые условия для развития образования на родных языках. Анализ количественных показателей, проведенный Л.А. Аревыевым, показывает, что в 1924–1925 учебном году китайский язык изучали 32 студента, что свидетельствовало о начальном этапе формирования советской системы преподавания восточных языков [1]. Введение в 1935 году четырехлетнего курса обучения китайскому языку стало важнейшим методическим нововведением советского периода. Этот подход позволял этническим китайцам не только поддерживать владение родным языком, но и развивать его в контексте советской

образовательной системы. Методические особенности этого периода характеризовались интеграцией традиционных подходов к изучению китайского языка с советскими педагогическими принципами.

Специфическое влияние на методику преподавания оказывали семьи носителей языка – Тын, Чжан, Лян, которые создавали уникальные учебные материалы, адаптированные для советской школы. Исследование О.Ц. Соктоева, С.В. Науменко и В.Н. Соловьевой показало, что учебник К.В. Тына 1981 года стал результатом многолетней работы по созданию специализированных программ для этнических китайцев в советской образовательной системе [6].

Трагическим поворотом в развитии преподавания китайского языка этническим китайцам стали репрессии 1930-х годов. Свертывание национальных программ привело к сокращению курса обучения до двух лет в 1940–1942 годах, что было обусловлено не только военными условиями, но и изменением национальной политики. Этот период характеризовался постепенным отходом от принципов «коренизации» и усилением централизованного контроля над образовательным процессом. Региональная специфика советского периода наиболее ярко проявилась в Забайкальском регионе, где создание кафедры китайского языка в Чите в 1961 году стало единственным в СССР центром подготовки школьных учителей китайского языка. Это учебное заведение осуществляло методическое руководство школами с углубленным изучением китайского языка по всему Советскому Союзу, что свидетельствовало о централизованном подходе к преподаванию языка этническим китайцам.

Выводы

Исследование показало, что в период 1860–1938 годов произошла кардинальная трансформация методики и практики преподавания китайского языка этническим китайцам в России. Если до 1860-х годов систематическая практика обучения китайского языка непосредственно этническим китайцам отсутствовала, то последующие десятилетия характеризовались постепенным формированием специализированной образовательной системы.

Дореволюционный период (1860–1917) отличался преобладанием прагматического подхода, основанного на адаптации традиционных китайских методик к российским условиям. Основными формами обучения стали специализированные школы для китайских мигрантов, воскресные курсы и частное преподавание, что отражало децентрализованный характер образовательной системы. Методика этого периода строилась на принципах классического востоковедения с учетом культурно-религиозных особенностей китайского населения.

Советский период (1917–1938) характеризовался кардинальными изменениями в подходах

к преподаванию китайского языка этническим китайцам. Политика коренизации привела к интеграции обучения родного языка в систему советских национальных программ, что потребовало разработки принципиально новых методических решений. Ключевой особенностью стала идеологизация образования и централизация управления учебным процессом.

Эволюция педагогических кадров отражала общие тенденции политических изменений. Переход от преподавателей-носителей языка к билингвальным специалистам, владевшим советской педагогической методологией, демонстрировал адаптацию системы образования к новым идеологическим требованиям. Репрессии 1930-х годов привели к свертыванию национальных программ и завершению важного этапа развития специализированного образования для этнических китайцев.

Литература

1. Арефьев А.Л. Китайский язык в российской высшей школе: история и современность // Иностранные языки в высшей школе. – 2011. – № 1(16). – С. 94–105. – EDN OFYKZL.
2. Колобов Д.Б. Из истории изучения китайского языка в России // Кооперативное образование и наука Сибири. – 2019. – № 12. – С. 5–8. – EDN RBYGPH.
3. Ли Баохуа. История изучения китайского языка в России // Современные гуманитарные исследования. – 2010. – № 1(32). – С. 124–125. – EDN LTGINR.
4. Лю Л., Еланцева О.П., Трубич О.А. Дальневосточное вузовское китаеведение: результаты первого этапа деятельности (1899–1920 гг.) // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества: материалы VII международной научно-практической конференции. – Благовещенск – Хэйхэ: БГПУ, 2017. – С. 109–113. – EDN YOUUPDN.
5. Петухова Н.В. Отечественное китаеведение во второй половине XIX в.: сферы применения знаний / Н.В. Петухова // Китай: история и современность: материалы IX междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 21–23 октября 2015 г. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2016. – С. 345–350.
6. Соктоева О. Ц., Науменко С.В., Соловьева В.Н. История преподавания китайского языка в России (к юбилею кафедры китайского языка) // Китайский язык: лингвистические и методические аспекты: Материалы международной научной конференции. – Чита: ЗабГУ, 2021. – С. 182–195. – EDN FQGHFM.
7. Юе Ван. Китаеведение в Дальневосточном университете: история изучения // Общество: философия, история, культура. – 2022. – № 8 (100). – С. 172–179.
8. Okhorzina Y. O., Ma Jiab. Chinese Educational Traditions and their Impact on the Process of Learning Russian // Procedia – Social and

Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 215. – P. 79–83. – DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.11.577.

9. Valeev R. M., Valeeva R.Z., Fedorchenko R.G., Sagitova R.R. Russian University Oriental Studies and Sinology in Kazan and Teaching Chinese in the First Kazan Gymnasium (The First Half of the XIX Century) // *Journal of Sustainable Development*. – 2015. – Vol. 8, No. 4. – P. 38–44. – DOI: 10.5539/jsd.v8n4p38.
10. Алпатов В.М. История изучения китайского языка в Российской империи [Электронный ресурс]. – Москва: Либмонстр Россия (LIBMONSTER.RU), 2022. – URL: <https://libmonster.ru/m/articles/view/ИСТОРИЯ-ИЗУЧЕНИЯ-КИТАЙСКОГО-ЯЗЫКА-В-РОССИЙСКОЙ-ИМПЕРИИ/> (дата обращения: 07.07.2025).

METHODOLOGY AND PRACTICE OF TEACHING CHINESE TO ETHNIC CHINESE IN RUSSIA IN 1860–1938: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS

Zhao Huiqing, Dudarenok S.M., Han Kuan

Heihe University, Archeology and Ethnography of the peoples of the Far East, Irkutsk State University

The article presents a historical and pedagogical analysis of the methods and practices of teaching Chinese to ethnic Chinese in Russia in the period 1860–1938. The subject of the study is the methods and practice of teaching Chinese to ethnic Chinese in Russia in the period 1860–1938. The aim of the work is a comprehensive analysis of the evolution of educational approaches and methodological solutions in the context of changing political and social conditions. The research methodology is based on the historical and pedagogical analysis of archival materials, regulatory documents and specialized literature using comparative and systemic approaches. The results of the study revealed a fundamental transformation of the teaching system from the decentralized pragmatic approach of the pre-revolutionary period to the centralized ideological model of the Soviet era. The formation of two different educational paradigms was established: the culturally oriented imperial and the integrative-ideological Soviet. The scope of the results includes the history of pedagogy, ethnopedagogy and comparative education. The novelty of the work lies in the first systematic analysis of the specifics of teaching the Chinese language to ethnic Chinese, not Russian sinologists. The findings demonstrate the influence of political transformations on methodological approaches and the completion of an important stage of national education due to the repressions of the 1930s.

Keywords: teaching Chinese, ethnic Chinese, historical and pedagogical analysis, teaching methods, national education.

References

1. Arefyev A.L. Chinese language in Russian higher education: history and modernity // *Foreign languages in higher education*. – 2011. – No. 1 (16). – P. 94–105. – EDN OFYKZL.
2. Kolobov D.B. From the history of studying Chinese in Russia // *Cooperative education and science of Siberia*. – 2019. – No. 12. – P. 5–8. – EDN PBYGPH.
3. Li Baohua. History of studying Chinese in Russia // *Modern humanitarian studies*. – 2010. – No. 1 (32). – P. 124–125. – EDN LTGINR.
4. Liu L., Elantseva O.P., Trubich O.A. Far Eastern University Sinology: Results of the First Stage of Activity (1899–1920) // *Russia and China: History and Prospects of Cooperation: Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference*. – Blagoveshchensk – Heihe: BSPU, 2017. – Pp. 109–113. – EDN YOUNPDN.
5. Petukhova N.V. Domestic Sinology in the Second Half of the 19th Century: Areas of Knowledge Application / N.V. Petukhova // *China: History and Modernity: Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conf. Ekaterinburg, October 21–23, 2015*. – Ekaterinburg: Ural University Publishing House, 2016. – Pp. 345–350.
6. Soktoeva O. Ts., Naumenko S.V., Solovieva V.N. History of Teaching Chinese in Russia (on the Anniversary of the Chinese Language Department) // *Chinese Language: Linguistic and Methodological Aspects: Proceedings of the International Scientific Conference*. – Chita: ZabSU, 2021. – Pp. 182–195. – EDN FQGHFM.
7. Yue Wang. Chinese Studies at the Far Eastern University: History of Study // *Society: Philosophy, History, Culture*. – 2022. – No. 8 (100). – Pp. 172–179.
8. Okhorzina Y. O., Ma Jiab. Chinese Educational Traditions and Their Impact on the Process of Learning Russian // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 215. – P. 79–83. – DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.11.577.
9. Valeev R. M., Valeeva R.Z., Fedorchenko R.G., Sagitova R.R. Russian University Oriental Studies and Sinology in Kazan and Teaching Chinese in the First Kazan Gymnasium (The First Half of the XIX Century) // *Journal of Sustainable Development*. – 2015. – Vol. 8, No. 4. – P. 38–44. – DOI: 10.5539/jsd.v8n4p38.
10. Alpatov V.M. History of the Study of the Chinese Language in the Russian Empire [Electronic resource]. – Moscow: Libmonster Russia (LIBMONSTER.RU), 2022. – URL: <https://libmonster.ru/m/articles/view/ИСТОРИЯ-ИЗУЧЕНИЯ-КИТАЙСКОГО-ЯЗЫКА-В-РОССИЙСКОЙ-ИМПЕРИИ/> (date of access: 07.07.2025).

Цифровое пространство и идентичность: механизмы сохранения российской самобытности в современном мире

Шитова Ирина Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, ГБОУ ВО Республики Крым "Крымский университет культуры, искусств и туризма"
E-mail: ischitowa@mail.ru

Статья посвящена исследованию того, как цифровое пространство воздействует на механизмы сохранения российской культурной самобытности. Актуальность определяется одновременным расширением миграционных потоков и экспансией платформенных СМИ, трансформирующих идентификационные практики. Научная новизна заключается в комплексном сопоставлении сетевых примеров (сообщества диаспор, государственные профилактические платформы, цифровые музейные проекты) с традиционными моделями этнокультурной консолидации. В рамках работы изучены институциональные программы духовно-нравственного воспитания, разобраны амбивалентные эффекты системы рекомендаций. Особое внимание уделено роли больших данных и алгоритмизации власти. Целью статьи является реконструкция действующих цифровых механизмов поддержки многообразия и выявление их рисков. Для решения задачи применялись сравнительный анализ, контент-анализ, дискурсивная реконструкция и междисциплинарный синтез. Изучены труды по виртуальной идентичности, духовно-нравственным ценностям, сетевой культуре и социотехнике. В заключении прописаны регулятивные и образовательные шаги по укреплению самобытности в гибридной среде. Материал будет полезен исследователям информационной среды, культурологам, педагогам и разработчикам цифровых политики.

Ключевые слова: цифровая идентичность, самобытность, этнокультура, онлайн-площадка, большие данные, алгоритмизация, профилактика, миграция, музейная педагогика, социотехника.

Введение

Цифровая медиасреда стала одним из ключевых регуляторов культурной памяти и межэтнической коммуникации в России, одновременно расширяя возможности репрезентации и порождая угрозы фрагментации.

Цель статьи – выявить, как сетевые сервисы и государственные инициативы конструируют механизмы сохранения российской самобытности.

Задачи исследования:

- 1) Проанализировать, каким образом мигрантские и северные виртуальные сообщества поддерживают этнокультурную идентичность;
- 2) Оценить эффективность институциональных проектов духовно-нравственной направленности в цифровой среде;
- 3) Выявить риски алгоритмизации власти и коммерциализации культурного содержания для национального многообразия.

Новизна работы состоит в сопоставлении разнородных примеров (государственные онлайн-площадки, народные инициативы, музейные проекты виртуальной реальности) под углом единой социотехнической модели.

Материалы и методы

Для теоретической части использованы труды: Н.М. Мельникова [8] – описаны механизмы виртуальной этнической солидарности; И.Д. Ибрагимов [4] – предложена пошаговая методика профилактики деструктивной идеологии; К.В. Богданова [1] – раскрыты проблемы малочисленных народов Севера; С.В. Карпучин [5] – проанализировано влияние «сетевого человека» на самобытность; О.Д. Романников [8] – осмыслена русская идея в условиях информационной войны; С.П. Цаплина [9] – классифицированы угрозы «вестернизации» и технократизма; П.В. Летуновский [6] – рассмотрена историческая идентичность как ресурс государственности; С.А. Шигаева [10] – выделены позитивные и негативные эффекты пандемийной цифровизации; С.В. Володенков [2] – введен концепт социотехнической реальности политики; А.А. Дыдров [3] – обоснована необходимость цифровой антропологии.

Методы: сравнительный и контент-анализ сетевых площадок; дискурсивная реконструкция нормативных документов; синтез междисциплинарных данных.

Результаты

Погружение мигрантских сообществ в сеть вывело механизмы этнокультурной солидарности на но-

вый уровень. Модерируемые группами площадки социальных сетей, специализированные порталы и видеоплатформы формируют циркуляцию символов, где именно различия, уникальность выступают предметом коммуникации, они одновременно оспариваются и поддерживаются посредством интернет-опосредованного общения [7]. Аналитическое сопоставление содержания указанных ресурсов с классическими сценариями этнической репрезентации показывает, что цифровые СМИ фиксируют не только бытовую память, но и производят коллективное чувство сопричастности, незаменимое для сохранения локальных форм российской культурной многоликости.

Сохранение традиционного нравственного каркаса в сети комплектуется институциональными проектами: методические онлайн-площадки, созданные Центром сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей, транслируют шесть последовательных этапов работы с молодёжью, акцентируя идею информационной безопасности и противодействия деструктивной идеологии [4]. Нет сомнений, что против России ведётся война, направленная на информационное отравление нашего народа откровенно ложными информационными вбросами [4], и именно это придаёт цифровым программам профилактический характер, заставляя вырабатывать устойчивые маркеры национальной идентичности.

Инклюзивные механизмы цифровизации проявляются в работе северных этнокультурных организаций: дистанционные уроки языка, трёхмерные архивы ремесленных образцов и сезонные трансляции праздника Ысыах формируют экологичный канал внутригруппового знания. Сохранение самобытности малых народов помогает избежать стандартизации общества и сохранить разнообразие культур [1], а сопоставление представленных примеров обнаруживает возможность сопряжения архаичной обрядности с интерактивными сервисами без потери аутентичности.

Исследователи фиксируют амбивалентные эффекты: массовая индустрия информационного общества способствует расширению сегмента «сетевого человека», что негативно сказывается на национально-культурной самобытности народа [5]. Расслоение информационного поля, индуцированное коммерческими онлайн-площадками, ведёт к тому, что корневые ценности транслируются фрагментарно, а содержание подменяют полноценную историческую память формами сетевых мемов.

Синтез полученных данных показывает, что цифровая среда активизирует антиинституциональные настроения, особенно среди групп, ориентированных на западные практики. В ответ на это «русская цивилизация иная» [8], и именно сетевые форматы патриотического образования, опирающиеся на православную традицию как нравственный фильтр, показывают наибольшую эффективность в стабилизации ценностного коллажа.

Экспертные площадки разделяют оценку, что «поликультурная среда страны, процесс глобализации, открытость границ, «вестернизация», «технократизм» – вот факторы, составляющие угрозу для самобытных народных культур России» [9]. Поэтому устойчивый результат дают сервисы, где алгоритмы системы рекомендаций программируются на приоритет локального содержания и опережающее продвижение региональных фестивалей.

Цифровая музейная педагогика обращается к исторической самобытности как к стратегическому ресурсному резерву. Виртуальные туры по крепостям, дополненные комментариями экспертов по государственно-правовому наследию Ивана Грозного и Петра I, «акцентируют внимание на архетипах отечественных устоев, позволяющих укреплять политическую субъектность нового поколения» [6].

Пандемический период показал каталитический потенциал телекоммуникационных систем для идентификационной работы: «новая цифровая реальность занимает всё более заметное место в социокультурной сфере человека и ещё больше трансформирует все стороны общественного миропорядка» [10]. Основополагающий аналитический результат состоит в том, что именно рекомендательные сервисы здравоохранения, онлайн-лаборатории и платформы коллективного финансирования становятся точками входа в курс национальной солидарности.

Информационная картина неполна без учёта процессов алгоритмизации власти: «интенсивное внедрение в современную практику общественно-политического управления цифровых технологий, активное развитие глобальной цифровой инфраструктуры приводят к формированию социотехнической реальности нового типа» [2]. Фильтрационные механизмы онлайн-площадок способны как блокировать экстремистский контент, так и задавать повестку, поэтому подлинное сохранение самобытности требует экспертной проверки исходного кода и участия граждан в верификации данных.

Наконец, философский метрический анализ показывает: философ, обитая в цифровом пространстве, способен рефлексировать цифровое и строить дискурс о нём [3]. Тем самым проблемный узел смещается из сферы нормативного регулирования к полю этических и антропологических выборов, где цифровая грамотность выступает инструментом селективного доступа к традиции.

Обсуждение

Развернувшиеся в результате исследования картины показывают, что цифровые СМИ перестали быть простым каналом тиражирования культурных образцов и превратились в многоуровневую среду конструирования коллективных переживаний. Сетевые площадки одновременно поддерживают этнокультурный капитал мигрантских групп и фор-

мируют новый семиотический порядок, где символическая ценность события зависит от алгоритмических механизмов ранжирования. Таким образом, существенная часть идентификационных практик выводится из поля традиционных институтов в сферу цифровых систем, управляемых коммерческими протоколами. При этом исследованные примеры северных диаспор показывают: адаптация ритуалов к интерактивным форматам не обесценивает архаичный материал, а, напротив, усиливает сопричастность за счёт вовлечения молодого поколения, привыкшего к игровому оформлению. Переход от статичной репрезентации к смешанному поведенческому акту делает этническую символику узнаваемой вне географического ядра, сохраняя семантическую глубину за счёт включения экспертного комментария, 3D-визуализации и прямой повествовательной подачи.

Государственные проекты профилактики деструктивных идеологий доказали свою продуктивность лишь в комплексе с инициативами коллективного участия самих сообществ. Шестиступенчатый алгоритм, связанный с пятигорской методической базой, показывает: нормативное закрепление ценностного ядра создаёт только каркас, тогда как реальное включение молодых пользователей достигается персонализированными форматами «тонкого» содержания – авторскими аудиоблогами, короткими видеороликами и интерактивными интеллектуальными соревнованиями. При этом ресурсы больших данных позволяют оперативно измерять температуру аудитории и скорректировать дискурсивную стратегию без вмешательства в личные данные, опираясь на агрегированные шаблоны взаимодействия. Возникает парадокс: чем прозрачнее статистика, тем выше риск инструментализации цифрового следа в интересах сторонних игроков, что ведёт к необходимости многоступенчатой экспертизы алгоритмов. Вывод подтверждается анализом манипулятивных сценариев, развёрнутых на базе системы рекомендаций, где культурные маркёры употребляются для поляризации сообществ через быструю обёртку формата сетевых мемов.

Риторика единства, апеллирующая к исторической самобытности, работает в цифре только при условии многоуровневой адаптации языка к различным когнитивным стилям. Сочетание повествовательной схемы православной традиции, светского патриотизма и региональных брендов оправдано, но требует продуманного медиапланирования: религиозный дискурс лучше работает в длительных аудиоблогах, тогда как короткие клипы с архитектурными реконструкциями привлекают визуально-ориентированную аудиторию. Отдельного внимания заслуживает практика «якорных массовых интернет-акций», когда цифровое событие синхронизуется с офлайн-акцией. Экспертная оценка подобных проектов показывает положительный эффект для межпоколенческого диалога и закрепления локальных топонимов в общероссийской памяти.

Серьёзной проблемой остаётся асимметрия доступа к алгоритмической инфраструктуре. Корпоративные цифровые системы фактически монетизируют идентификационные коды, что перетягивает регулятивные функции из публичного сектора. Модель «платформенной патриотики» нуждается в юридическом и этическом лимитировании: необходимо внедрение обязательной маркировки политико-культурного содержания, независимых аудитов и возможности общественного опротестования скрытых тегов. На этом фоне возрастает значимость цифровой грамотности, интерпретируемой не как технический навык, а как способность различать конструкции дискурса, отслеживать источники и декодировать встроенную коммерческую мотивацию.

Методологический предел проведённого исследования связан с фокусом на качественных данных и аналитике примеров. Для повышения объяснительного потенциала требуется масштабная мультиагентная модель, включающая кросс-платформенные метрики и сенсорно-географические данные. Дополнительный вектор – этнографическая цифровая биография представителей малых народов, позволяющая увидеть траектории пересечения локальных и глобальных кодов в личном опыте.

Углубление работы в область алгоритмической прозрачности и разработка этики цифровой системы станут основой выстраивания устойчивых механизмов культурного многообразия в цифровой среде, где международные сервисы в соседстве с региональными медиапроектами образуют сложный, но управляемую картину поддержки российской самобытности.

Заключение

Итак, данное исследование позволяет заключить:

- 1) Сетевые сообщества мигрантов и коренных малочисленных народов Севера (КМНС) демонстрируют высокую способность трансформировать архаичные практики в интерактивный формат без утраты содержания.
- 2) Шестиступенчатая государственная методика, дополняемая материалом созданным пользователем, повышает профилактический ресурс национально-культурного образования.
- 3) Алгоритмизация усиливает как возможности таргетированной поддержки локального содержания, так и риски манипуляции и коммерческой монополии; для минимизации угроз необходим публичный аудит исходных кодов и развитие критической цифровой грамотности.

Следовательно, устойчивое сохранение российской самобытности в цифровую эпоху возможно при одновременном участии платформ, государственных институтов и гражданского общества в совместной этической настройке алгоритмов и в создании гибридных образовательных форматов.

1. Богданова, К.В. Сохранение самобытности коренных народов Севера как социально-этническая проблема / К.В. Богданова, А.Д. Шпикина // Актуальные проблемы социального развития. Философские и социологические исследования: материалы V Всероссийской (с международным участием) научной конференции молодых ученых, Архангельск, 15–16 апреля 2022 года. – Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, 2022. – С. 218–224. – EDN TWMDEF.
2. Володенков, С.В. Социотехническая реальность цифрового пространства современной политики: структура и особенности / С.В. Володенков, С.Н. Федорченко, Ю.Д. Артамонова // Политическая экспертиза: ПОЛИТЭК. – 2022. – Т. 18, № 3. – С. 230–253. – DOI 10.21638/spbu23.2022.301. – EDN TOJZVD.
3. Дыдров, А.А. Построение дискурса о цифровом как феномене информационной современности / А.А. Дыдров, Р.В. Пеннер // Социум и власть. – 2022. – № 3 (93). – С. 114–126. – DOI 10.22394/1996-0522-2022-3-114-126. – EDN KPTOBD.
4. Ибрагимов, И.Д. Механизмы сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей в условиях современных вызовов / И.Д. Ибрагимов // Обзор. НЦПТИ. – 2023. – № 2 (33). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-sohraneniya-i-ukrepleniya-traditsionnyh-rossiyskih-duhovno-nravstvennyh-tsennostey-v-usloviyah-sovremennyh-vyzov> (дата обращения: 17.07.2025).
5. Карпунин, С.В. Проблемы сохранения национально-культурной самобытности в условиях информационного общества / С.В. Карпунин, В.В. Лобажевич, Т.В. Плахова // Философия и культура информационного общества: десятая международная научно-практическая конференция, Санкт-Петербург, 17–19 ноября 2022 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, 2022. – С. 221–223. – EDN ZHXAJK.
6. Летуновский, П.В. Историческая самобытность как важнейшая составляющая укрепления основ современного российского государства / П.В. Летуновский // Этносоциум и межнациональная культура. – 2021. – № 11–12 (161–162). – С. 9–13. – EDN GWOSTT.
7. Мельникова, Н.М. Виртуальный мир как способ сохранения и формирования этнической идентичности в условиях миграции / Н.М. Мельникова, С.А. Кузнецова, Е.В. Чарина // Педагогика. Психология. Философия. – 2021. – № 4 (24). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnyy-mir-kak-sposob-sohraneniya-i-formirovaniya-etnicheskoy-identichnosti-v-usloviyah-migratsii> (дата обращения: 17.07.2025).
8. Романников, О.Д. Проблемы сохранения национального самосознания русского народа / О.Д. Романников, В.Е. Чернокутов // Идеи и идеалы. – 2019. – Т. 11, № 1–2. – С. 356–365. – DOI 10.17212/2075-0862-2019-11.1.2-356-365. – EDN IESNVG.
9. Цаплина, С.П. Современные вызовы и угрозы самобытным народным культурам России / С.П. Цаплина // Славянский мир: письменность, культура, история: материалы XXIX Международной научной конференции, Смоленск, 21 мая 2020 года. – Смоленск: Смоленский государственный институт искусств, 2020. – С. 149–152. – EDN UPKTNW.
10. Шигаева, С.А. Цифровое пространство как глобальный вызов общества / С.А. Шигаева // Вызовы современности и стратегии развития общества в условиях новой реальности: сборник материалов IX Международной научно-практической конференции, Москва, 04 июля 2022 года. – Москва: Изд-во «ООО «ИРОК»; Издательство АЛЕФ, 2022. – С. 60–64. – DOI 10.34755/IROK.2022.28.69.004. – EDN BEPCAX.

DIGITAL SPACE AND IDENTITY: MECHANISMS FOR PRESERVING RUSSIAN IDENTITY IN THE MODERN WORLD

Shitova I.Yu.

Crimean University of Culture, Arts and Tourism

The article is devoted to the study of how digital space affects the mechanisms for preserving Russian cultural identity. The relevance is determined by the simultaneous expansion of migration flows and the expansion of platform media that transform identification practices. Scientific novelty lies in the comprehensive comparison of network cases (diaspora communities, state preventive platforms, digital museum projects) with traditional models of ethnocultural consolidation. The work studies institutional programs of spiritual and moral education, and analyzes the ambivalent effects of recommender systems. Particular attention is paid to the role of BigData and the algorithmization of power. The aim of the article is to reconstruct the current digital mechanisms for supporting diversity and identify their risks. To solve the problem, comparative analysis, content analysis, discourse reconstruction and interdisciplinary synthesis were used. The works on virtual identity, spiritual and moral values, network culture and sociotechnics were studied. In conclusion, regulatory and educational steps to strengthen identity in a hybrid environment are described. The material will be useful for media researchers, cultural scientists, educators and developers of digital policies.

Keywords: digital identity, identity, ethnoculture, platforms, BigData, algorithmization, prevention, migration, museum pedagogy, sociotechnics.

References

1. Bogdanova, K.V. Preservation of the Identity of Indigenous Peoples of the North as a Socio-Ethnic Problem / K.V. Bogdanova, A.D. Shpikina // Actual Problems of Social Development. Philosophical and Sociological Research: Proceedings of the V All-Russian (with International Participation) Scientific Conference of Young Scientists, Arkhangelsk, April 15–16, 2022. – Arkhangelsk: Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, 2022. – P. 218–224. – EDN TWMDEF.
2. Volodenkov, S.V. Sociotechnical Reality of the Digital Space of Modern Politics: Structure and Features / S.V. Volodenkov, S.N. Fedorchenko, Yu.D. Artamonova // Political Expertise: POLITEX. – 2022. – Vol. 18, No. 3. – P. 230–253. – DOI 10.21638/spbu23.2022.301. – EDN TOJZVD.

3. Dydrov, A.A. Construction of a discourse on the digital as a phenomenon of information modernity / A.A. Dydrov, R.V. Penner // *Society and power*. – 2022. – No. 3 (93). – P. 114–126. – DOI 10.22394/1996-0522-2022-3-114-126. – EDN KPTOBD.
4. Ibragimov, I.D. Mechanisms for preserving and strengthening traditional Russian spiritual and moral values in the context of modern challenges / I.D. Ibragimov // *Review. NTsPTI*. – 2023. – No. 2 (33). – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-sohraneniya-i-ukrepleniya-traditsionnyh-rossiyskih-duhovno-nravstvennyh-tsennostey-v-usloviyah-sovremennyh-vyzov> (date of access: 17.07.2025).
5. Karpushin, S.V. Problems of preserving national and cultural identity in the context of the information society / S.V. Karpushin, V.V. Lobazhevich, T.V. Plakhova // *Philosophy and culture of the information society: the tenth international scientific and practical conference*, St. Petersburg, November 17–19, 2022. – Saint Petersburg: Saint Petersburg State University of Aerospace Instrumentation, 2022. – P. 221–223. – EDN ZHXAJK.
6. Letunovsky, P.V. Historical identity as the most important component of strengthening the foundations of the modern Russian state / P.V. Letunovsky // *Ethnosociety and interethnic culture*. – 2021. – No. 11–12 (161–162). – P. 9–13. – EDN GWOSTT.
7. Melnikova, N.M. The virtual world as a way of preserving and forming ethnic identity in the context of migration / N.M. Melnikova, S.A. Kuznetsova, E.V. Charina // *Pedagogy. Psychology. Philosophy*. – 2021. – No. 4 (24). – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnyy-mir-kak-sposob-sohraneniya-i-formirovaniya-etnicheskoy-identichnosti-v-usloviyah-migratsii> (date of access: 17.07.2025).
8. Romannikov, O.D. Problems of preserving the national identity of the Russian people / O.D. Romannikov, V.E. Chernoskutov // *Ideas and ideals*. – 2019. – Vol. 11, No. 1–2. – P. 356–365. – DOI 10.17212/2075-0862-2019-11.1.2-356-365. – EDN IESNVG.
9. Tsaplina, S.P. Modern Challenges and Threats to the Original Folk Cultures of Russia / S.P. Tsaplina // *The Slavic World: Writing, Culture, History: Proceedings of the XXIX International Scientific Conference*, Smolensk, May 21, 2020. – Smolensk: Smolensk State Institute of Arts, 2020. – Pp. 149–152. – EDN UPK-TNW.
10. Shigaeva, S.A. Digital Space as a Global Challenge to Society / S.A. Shigaeva // *Challenges of Modernity and Strategies for the Development of Society in the Context of the New Reality: Collection of Materials of the IX International Scientific and Practical Conference*, Moscow, July 4, 2022. – Moscow: Publishing House “OOO IROK”; Publishing House ALEF, 2022. – Pp. 60–64. – DOI 10.34755/IROK.2022.28.69.004. – EDN BEPCAX.

Обретение смысла педагогической деятельности как смысла жизни будущими учителями

Яцула Татьяна Владимировна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и образовательных технологий, ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»

Статья посвящена проблеме повышения качества подготовки будущих учителей к взаимодействию со школьниками через осмысление ими педагогической деятельности как смыслообразующего элемента своей жизни. Автор подчеркивает недостаточную разработанность направления активизации личностного компонента в профессиональной подготовке будущих учителей, акцентируя внимание на необходимости формирования у студентов профессионально-педагогических ценностей, связанных с личностным взаимодействием. Анализируются различные подходы к пониманию смысла жизни и педагогической деятельности (Т.В. Максимова, В.Е. Чудновский, Д.А. Леонтьев, Б.С. Братусь), выделяются структурные компоненты и уровни смысложизненных ориентаций. Особое внимание уделяется личностной модели взаимодействия учителя и школьника, противопоставляемой дисциплинарной модели. Статья аргументирует важность формирования у будущих учителей ценностно-смыслового отношения к педагогической деятельности, основанного на осознании своей роли в развитии личности ребенка, что должно стать основой их профессионального становления и наполнить их деятельность личностным смыслом и удовлетворенностью.

Ключевые слова: подготовка будущих учителей, смысл педагогической деятельности, смысл жизни, личностное взаимодействие, профессиональная подготовка.

Проблема повышения качества подготовки будущих учителей к взаимодействию со школьниками связана с пониманием места учителя в пространстве жизнедеятельности ребенка.

Сложный, неоднозначный характер педагогического действия обусловлен тем, что учитель взаимодействует с личностью развивающегося ребенка, проявляющего себя, с одной стороны, индивидуальностью, с другой – через включение его (ребенка) в процессы групповой идентификации.

В современных социокультурных условиях процесс идентификации развивающегося ребенка происходит на фоне совсем не положительных образцов среды, окружающей школьника. Культ насилия, материальных ценностей, двойной морали становится тем основанием, на котором формируется ценностная сфера личности. Процесс становления учителя, способного выстроить эмоционально значимые связи, включить учащихся в мир ценностей, требует модернизации профессионально-педагогической подготовки.

Сегодня обучение студентов в высших педагогических учебных заведениях ориентировано на формирование научно-предметных знаний в основном через вербальную передачу информации. Значительное внимание уделяется изучению процессуальной стороны педагогической деятельности. Однако, по нашему мнению, остается мало разработанным направление активизации личностного компонента в профессиональной подготовке будущего учителя, актуализации его как субъекта педагогической действительности.

Опираясь на принцип единства сознания и деятельности, отметим, что, с одной стороны, деятельность обуславливает формирование сознания и самосознания, с другой – сознание является регулятором деятельности. Становление человека как субъекта деятельности неразрывно связано с развитием самосознания. Педагогическое сознание включает в себя систему взаимосвязанных профессионально-педагогических ценностей, норм, идеалов, сознательных и бессознательных установок для себя как профессионала и своих воспитанников, оперативных знаний о функционировании педагогической системы и ее элементов, программ педагогических действий и т.д.

Для современного учителя важно осознать не только структуру педагогической деятельности, ее основные компоненты, педагогические действия, профессионально важные умения и свои психологические качества, но и войти в пространство педагогического взаимодействия на основе осознания его смысла в своем саморазвитии,

самосовершенствовании, самоактуализации. И, на этой основе, смысла своей деятельности в развитии ребенка как смыслообразующего компонента своей жизни.

Проблемы развития смысла педагогической деятельности на сегодняшний день только начинают приобретать содержательное наполнение в профессиональной подготовке учителя Р.Х. Шакуров [14], В.Е. Чудновский [13], Т.В. Максимова [6;7], Н.М. Никитина, Н.В. Кислицкая [8].

Анализируя восприятие педагогической деятельности молодыми учителями с позиции их смысложизненных ориентаций, Т.В. Максимова фиксирует достаточно низкий уровень. Так, например, большинство молодых учителей не задумываются над проблемой смысла жизни и не связывают ее с собственной профессиональной деятельностью. Для многих характерна неустойчивость смысложизненных ориентаций: начав работать в школе, они еще не нашли себя, не сделали окончательного профессионального выбора, не ответили на главный вопрос: чему посвятить жизнь. Обобщая данные, полученные по разным методикам, автор выделяет три вида (равные) смысла жизни:

1. «Ситуативный» смысл жизни, фактически сводимый к планированию жизни на ближайший период и не затрагивающий основных личностных установок и стремлений человека.

2. «Приземленный» жизненный смысл, выражающийся в ориентировании на элементарные материальные и духовные ценности (наличие определенного авторитета в коллективе, повышение уровня материальной обеспеченности, семейное благополучие).

3. «Возвышенный» смысл жизни, состоящий из максимальной творческой самореализации, стремление посвятить свою жизнь любимому делу, помощи своим питомцам отыскать единый и неповторимый для каждого жизненный смысл.

Распределение респондентов по этому показателю оказалось следующим: примерно около половины из них (48%) имеют «приземленный» смысл жизни; 30% – «ситуативный» и 22% – «возвышенный» смысл жизни [8].

В контексте последнего Д.А. Леонтьев отмечает, что жизнь любого человека, поскольку она на что-то направлена, объективно имеет смысл, что, однако, может не осознаваться человеком до самой смерти. Вместе с тем жизненные ситуации могут ставить перед человеком задачи по осознанию смысла его жизни [5, с. 47].

Процесс решения «задачи на смысл» зависит, с одной стороны, только от уровня самосознания, желаний человека, от того, захочет ли он задуматься над смыслом своих поступков или нет, направляют ли его к этому событию жизнь, друзья, воспитатели, учителя, семья, то есть внешние, окружающие его обстоятельства. С другой стороны, как отмечает Б.С. Братусь, существуют «совершенно объективные внутренние законы движения деятельности, ее собственная логика, изнутри

подготавливающая ситуацию осмысления себя, своих действий и места в жизни. И сознание тогда играет роль быстрее всего активатора, реализатора, чем причины постановки «задачи на смысл» [1, с. 89].

Проблема значения жизни, как свидетельствуют результаты нашего исследования, всегда была в центре внимания философии, рассматривавшей ее в трех содержательных аспектах:

1. Нормативный как определенная модель «надежащего» смысла индивида, выводимая из общих идейных предпосылок той или иной философско-мировоззренческой системы, особенно из понимания естества человека, из соответствующих этому естеству форм самоосуществления человека в мире.
2. Реальный как действительное значение жизни того или иного лица, объективная направленность его жизнедеятельности.
3. Субъективный как осознание конкретным индивидом смысла своей жизни, что дает законченное целевое образование и выяснение ответа на вопрос, для чего живет человек [12, с. 134].

Развитие личности связано с формированием и развитием ее отношения к людям, к миру, к своей деятельности, к самой себе, что, в конечном итоге, проявляется в осознании своего предназначения, смысла своей жизни. Превращения этих отношений в устойчивые и сознательно создаваемые, знаменуют становление человека как субъекта своей жизни. Именно с этой позиции рассматривает современная психология категорию субъекта. «Человек как субъект способен изменять собственную жизнедеятельность на предмет практического преобразования, относиться к самому себе, оценивать способы деятельности, контролировать его ход и результаты, изменять его приемы» [11, с. 250].

В.Е. Чудновский отмечает, что смысл жизни может играть как конструктивную, так и деструктивную роль в формировании личности, то есть адекватность смысла жизни [13, с. 216]. В контексте проблемы нашего исследования актуальна его мысль о неадекватности смысла жизни в процессе профессионального самоопределения. Профессиональные направления, не учитывающие своеобразие индивидуальных особенностей и возможностей человека, способствуют формированию неадекватного смысла жизни, который как бы закрепляет эти стремления, что приводит к жизненным конфликтам и отрицательно сказывается на всем процессе становления личности [13, с. 217].

Продолжая далее, В.Е. Чудновский выделяет следующие характеристики адекватности смысла жизни:

1. Реалистичность смысла жизни, то есть соответствие смысла жизни, с одной стороны, имеющимся объективным условиям, необходимым для его осуществления, с другой – индивидуальным возможностям человека.

2. Конструктивность смысла жизни – характеристика, отражающая степень его положительно-го или негативного влияния на процесс становления личности и успешность деятельности человека [13, с. 217].

В процессе рассмотрения проблемы смысла жизни нами определены и охарактеризованы его структурные компоненты, которые в контексте развития профессионально-педагогического образования имеют динамическую характеристику. Это позволяет нам проанализировать направления развития смысложизненных позиций будущих учителей в отношении личностного взаимодействия со школьниками с целью их личностного развития. Анализируя содержание и структуру категории смысла жизни, В.Е. Чудновский отмечает, что традиционно философская трактовка конфликта между формой и содержанием (старая форма отвергается, как не соответствующая новому содержанию) имеет не такую категорическую интерпретацию: «изменения могут накапливаться именно в структуре, что постепенно приводит к изменению содержания целого» [13, с. 218]. Это связано с тем, что человеку свойственно наличие ряда жизненных смыслов. Автор исходит из того, что в основе структуры смысла жизни лежит иерархия смыслов, соотношение «больших» и «малых» смыслов. «Особенности «структурной иерархии» обуславливают не только формально-динамическую, но во многом и содержательную характеристику этого феномена» [13, с. 218–219]. Поэтому становление и функционирование смысла жизни как психологического феномена определяется не только содержанием главного смысла, но и характером его соотношения с другими жизненными смыслами. Следовательно, если один из компонентов смысла жизни – ценность взаимодействия учителя с личностью развивающегося ребенка приобретает динамическую характеристику, то меняется и его отношение к себе как значимой личности, так и смысл педагогической деятельности созвучен смыслу жизни. Среди структур смысла жизни – «конгломерат» жизненных смыслов, монолитная структура, «авторитарная» иерархия, «двухполюсная» структура, «номинальная», «распадающаяся структура», «иерархия гармонического взаимодействия» – последняя является наиболее адекватной как психическое новообразование [13, с. 219–225].

В.Е. Чудновский объясняет это тем, что главный элемент иерархии, являясь ведущим, все же остается элементом иерархии. Динамическое взаимодействие приводит к развитию всех элементов, а при определенных условиях и изменению ведущего компонента. Так, например, выбирая профессию учителя, студент ориентируется на социальный статус профессии. Такой компонент дополняется и обогащается целой системой различных смыслов, которые он находит в процессе обучения в высшем учебном заведении и благодаря анализу социокультурной среды образования. Этими смыслами могут являться актуализация твор-

ческого потенциала; интеллектуально-ценностная деятельность по овладению знаниями, умениями, навыками; практико-ориентирующее моделирование взаимодействия и т.п. Результатом становится либо более высокий уровень осознания социального статуса учителя, то есть обогащенный смысложизненный ориентир в педагогической деятельности, либо замена смысложизненного ориентира как иерархического компонента другим.

Взяв за основу рассмотренные и охарактеризованные нами психолого-педагогические ориентиры в определении смысложизненных положений, мы считаем, что во время профессионально-педагогической подготовки будущих учителей необходимо процесс получения знаний, умений и навыков базировать на анализе социокультурной действительности и жизни. личностное отношение к взаимодействию как смыслу своей жизни. Важным компонентом в этом процессе, полагаем, является рефлексивный анализ собственной жизни в период взросления.

Объективный смысл, содержащий в себе конкретные события, явления или понятия, может не совпадать с тем, что в них открывает для себя индивид, потому что человек не просто актуализирует объективный смысл тех или иных событий и явлений, а одновременно фиксирует свое субъективное отношение к ним, переживаемое в форме личностного смысла.

Представляя одно из главных образований сознания, личностный смысл является индивидуализированным отражением действительного отношения личности к объектам, ради которых разворачивается его деятельность, осознаваемая как «значение для меня». Это оценка жизненного значения для субъекта объективных обстоятельств и его действий в этих обстоятельствах.

Смысл цели действия и действия в целом, по нашему мнению, зависит от того, какому мотиву он служит, удовлетворению какой потребности оно способствует. Тогда смысл педагогической деятельности связан с центрацией учителя: «Я-центрация», «Ребенок-центрация», «Средство-центрация». Если учитель личностный смысл взаимодействия видит в развитии ребенка, в поддержке его становления, то и смысл профессиональной деятельности, смысл общения приобретает гуманистический характер. Для личности такого учителя понятен и смысл его жизни, он совпадает со смыслом педагогической деятельности.

Д.А. Леонтьев определяет динамическую смысловую систему личности как относительно устойчивую, автономную, иерархически организованную систему, объединяющую ряд разноуровневых смысловых структур и функционирует как единое целое. В смысловой сфере человека автор выделяет шесть функционально разных элементов, относящихся к трем уровням организации [4, с. 129].

Первый уровень представляют собой структуры, непосредственно включенные в регуляцию процессов деятельности и психического отраже-

ния, соответствующие личностному содержанию и смысловой установке.

Второй уровень – уровень смыслообразующих структур, участие которых в регуляторных процессах опосредованно порождаемыми ими структурами первого уровня – содержит мотив, смысловую диспозицию и смысловой конструкт.

Третий уровень – высший – включает в себя личностные ценности, которые определяются автором как смысловые конструкты, которые являются неизменными и устойчивыми в масштабе жизни субъекта, источниками смыслообразования, автономии по конкретным ситуациям взаимодействия субъекта с миром. Они отличаются трансситуативным характером и множественностью.

Б.С. Братусь, анализируя смысловую сферу личности, также утверждает, что основа личности – морально-ценностная. Личность – это «не способ осуществления позиции, а сама позиция человека в этом сложном мире, задаваемая системой общих смысловых образований» [3, с. 128]. Кроме этого, личностные ценности понимаются им как осознанные смысловые образования.

Учитывая это, личностный смысл педагогической деятельности должен получить свою основу не в процессе педагогической деятельности, а на этапе профессионально-педагогической подготовки. Ценности педагогической деятельности, ее личностные смыслы мотивируют студентов при обучении в высших педагогических учебных заведениях на саморазвитие, самосовершенствование.

Личность, как пишет Б.С. Братусь, проявляется и формируется через деятельность. При этом существенной характеристикой этого является ценностно-смысловое отношение к происходящему [2, с. 123].

Определяя свою позицию в направлении формирования смысловых образований студентов высших педагогических учебных заведений, мы придерживаемся точки зрения Б.С. Братуся, рассматривающего такие функции смысловых образований как основных конституциональных единиц сознания.

Первая. Это создание образа, эскиза будущего, той перспективы развития личности, которая не вытекает прямо из существующей, сегодняшней ситуации. На основании этого мы утверждаем, что проектирование будущим учителем возможной социокультурной действительности через анализ современных обстоятельств (в нашем контексте – досуг школьников) побуждает будущих учителей к ценностно-смысловому самоопределению взаимодействия со школьниками в сфере досуга.

Второе. Деятельность человека может оцениваться и регулироваться со стороны его успешности в достижении тех или иных целей, со стороны его нравственной оценки. Этой опорой для человека становятся смысловые образования, особенно в форме их осознания личностных ценностей

[64, 2с.95–96]. Итак, личностное взаимодействие учителя со школьниками, которое базируется на субкультуре подросткового, юношеского возраста и в процессуальном аспекте удовлетворяет потребности в уважении, безусловном принятии и др., дает основания для достижения цели этого взаимодействия – личностное развитие, вызывающее у учителя чувство успешности педагогической деятельности и, согласно этому, ее нравственной оценке, удовлетворению ее смыслом.

Будущий учитель должен быть личностью, готовой к самореализации в педагогической деятельности, видеть в ней ценностные смыслы своей жизни. Получение психолого-педагогических знаний, формирование необходимых для педагогической деятельности умений и навыков, по нашему заключению, необходимо совместить с формированием и развитием смысложизненных ориентаций студентов высших учебных заведений.

Благодаря осознанию смысла педагогической деятельности студентами высших педагогических учебных заведений воспринимаются ценности, цели, мотивы, функции взаимодействия с подрастающим ребенком. Знания, умения, навыки обретают статус жизненно необходимого потенциала компетентности учителя.

Из анализа вышеизложенного можно заключить, что источниками смыслов, которые определяют, что для человека значимо, а что нет и почему, какое место те или иные объекты, явления занимают в его жизни, есть потребности и личностные ценности человека. И те, и другие занимают одинаковое место в структуре мотивации человека и в структуре порождение смыслов: смысл для человека приобретают те объекты, явления или действия, имеющие отношение к реализации каких-либо его потребностей или личностных ценностей [5, с. 38].

Следовательно, смысл жизни, смысл педагогической деятельности связан с потребностями человека, являющимися внутренней причиной его активности, выступают мотивами действий. В свою очередь мотив педагогического действия является основанием для актуального преимущества именно педагогического действия по сравнению с другими возможными объектами. Мотив основан на способе действия и одновременно формирует образ результата. Именно этот образ достигнутого результата и есть цель педагогической деятельности.

Поэтому в процессе подготовки будущих учителей необходимо, прежде всего, формирование способности ставить собственную цель педагогической деятельности, анализировать ее не только как таковую, но и как путь ее достижения. Тогда анализ этих путей будет способствовать уточнению поставленной личностью цели. В свою очередь, мотив деятельности, целеполагание становится основой установки на достижение определенного результата. Образ результата может находиться в нескольких состояниях: известный,

привлекательный, реально достижимый, достигнутый.

Под этим углом зрения смысл педагогической деятельности приобретает качественную характеристику значимости цели. В этих условиях значимость педагогического взаимодействия переносится на все, что оказывается с ним связанным. Таким образом, формируя у будущих учителей смысл педагогической деятельности, педагогического взаимодействия, мы развиваем ценностную область будущего учителя в восприятии мира педагогической действительности. Процесс распространения значимости происходит последовательно от одного объекта к другому при обязательном условии наличия связи между ними. В результате возникают цепочки смысла – цепочки распространения значимости. (Ребенок – развивающаяся личность, взрослый, его роль в этом процессе и т.п.). Цепочка смыслов – это ответы на извечные вопросы деятельности человека: зачем? почему? для чего? и т.д.

Следовательно, можем констатировать, что понятие «смысл» является наличием у объекта, процесса, явления меры конкретного индивидуально значимого. Смысл можно понять или не понять, согласиться с ним или не согласиться. Но смысл еще можно и принять, а именно принятие смысла направляет действия человека на достижение определенной цели. Тогда утрата смысла педагогической деятельности – это низкая оценка ее значимости. Поэтому, решая проблему формирования смысложизненных ориентаций будущих учителей, необходимо, по нашему мнению, прежде всего решение вопроса о значимости учителя в социуме, культуре, жизни каждого ребенка.

Учитывая вышесказанное, охарактеризуем сущность понятий «цель» и «смысл» педагогической деятельности. Если целью педагогической деятельности является создание условий для творческой самореализации личности, то для ее достижения необходимо осознание целей достижения смысловых конструктов: самореализация ребенка, самореализация учителя, творческий потенциал учителя и ребенка, личностное взаимодействие, взаимопроникновение субъектов педагогического процесса и т.д. Поэтому обретение целью смысла выводит нас за пределы единичного пути профессиональной подготовки (знания, умения, навыки) в более широкий контекст личностно ориентированного образования. Если будущий учитель не задает вопрос «Зачем?», «Почему?» или не ищет ответ, у него слабо формируется способность устанавливать причинно-следственные связи между объектами педагогической деятельности, он не в состоянии объективно оценить явления и процессы и инициировать изменения в образовательном пространстве. И, несмотря на потребность в педагогической деятельности, он не умеет свои конкретные действия наполнить смыслом, не знает, что нужно делать, кроме воплощения в педагогическую действительность элементарных, заученных в соответствующих кур-

сах знаний, умений и навыков. Таким образом, педагогические действия лишаются смысла.

Таким образом, можно констатировать: смысл педагогической деятельности – это значимость того, что воспринял будущий учитель от объектов педагогической действительности благодаря установлению связи между ними. Смысл может распространяться между взаимосвязанными объектами от первичного носителя значимости (растущий ребенок), что и есть цель. Активность учителя осмысливается и становится осознанной, смыслоориентированной деятельностью.

Мы также считаем, что смысл педагогической деятельности необходимо связывать со смыслом жизни будущего учителя в процессе профессиональной подготовки. Основаниями для поиска смысла жизни, по нашему заключению, являются:

- отсутствие во внешнем мире нового и неспособность находить новое в своем внутреннем мире (творчество);
- недостаточная уверенность в будущем удовлетворении потребностей и отсутствие уверенности в собственной способности преодолевать трудности;
- чувство (переживание) несвободы своих действий, как следствие – неумение с самого начала выстраивать свои действия в пределах своих возможностей;
- отсутствие убежденности в правильности избранного пути.

Основываясь на этих подходах, отметим, что подготовка будущих учителей в направлении обретения смысла педагогической деятельности, которая в целом, активизирует процесс ощущения полноты жизни, должна быть связана со сферой эмоций и потребностей личности. Переживание эмоционального удовольствия от встречи с миром ребенка, проектирование встреч, результат обратной связи в субъект-субъектных отношениях, глубокое «погружение» в пространство детства – все это становится той эмоциональной основой, сочетающей смысложизненные ориентации педагогической деятельности с осознанием смысла жизни.

Способность учителя переживать ценность жизни через содействие, помощь растущему ребенку, удовлетворенность от этого и составляет смысл его деятельности. Смысл жизни в таком случае – это не только будущее, не только перспектива, но и мера достигнутого человеком, оценка достигнутого по существенным для личности критериям. В жизни учителя смысл жизни и смысл педагогической деятельности переплетаются, дополняя и активизируя друг друга через следующие константы: смысл как значимость ведущего к цели; смысл как переживание; смысл как достаточность промежуточного результата (действий), то есть смысл как достижение.

Наличие смысла педагогической деятельности (личностного взаимодействия) в сознании будущего учителя – одна из ценностей процесса воспитания. Ценностью является способность к качественному смыслообразованию: нахождение

смысла, эмоционально окрашенное его наличие, способность выстраивать эффективные цепочки смысла любой длины. Благодаря этому учитель утверждает в своих действиях, своей компетентности, в избранном характере жизнедеятельности. Осознание правильности выбранного пути позволяет формировать уверенность в своих возможностях, способность преодолевать трудности. Умения, знания и навыки, приобретаемые на этой основе будущим учителем, обладают личностно значимым смыслом. Учитель воспринимает свою функцию в обществе с позиции особо значимой ценности.

Процесс становления учителя основан на развитии личности как субъекта собственной жизни, который находит отражение в определенной позиции учителя по отношению к себе, образовательному пространству. Учитель в своей педагогической позиции нигде и никогда не встречается с ребенком как с объектом; в личностной позиции он всегда встречается с другим человеком, в профессиональном – с условиями его становления и развития.

Поэтому профессионально-педагогическое развитие будущего учителя во многом определяется осознанием смысла своей жизни и своей профессионально-педагогической позиции. Ощущение своей роли в становлении личности ребенка через содействие его развитию определяет ценностно-смысловую базу знаний, умений, получаемых навыков.

Это положение кардинально изменяет подход к подготовке будущего учителя, то есть актуализация путей предназначения каждого человека обогащает процесс личностного становления будущего учителя, является основой для самосовершенствования, саморазвития уже в студенческие годы.

Мы согласны с В.Э. Чудновским, что ценностно-смысловое отношение к педагогической деятельности – «это отношение как к чрезвычайно значимой жизненной ценности, как к способу самореализации человека, что дает ему возможность реализовать себя, испытать чувство удовлетворенности и сознания собственной жизни [13, с. 616]».

Таким образом, нами определено, что процесс развития личностного взаимодействия учителя с ребенком в своей основе должен строиться на свободном самоопределении благодаря ценностно-смысловому осмыслению особенностей развития ребенка и своего места в этом процессе. Это должно стать существенной основой духовного самоопределения будущего учителя.

Как свидетельствуют результаты нашего исследования, сегодня есть определенное несоответствие между значимостью личностного взаимодействия в воспитательном процессе со школьниками как базовой ценностной ориентации учителя, характеризующей его гуманистическую профессиональную позицию, и уровнем теоретико-методической разработанности про-

блемы развития ориентации на личностное взаимодействие.

Нами определена сущность исходного положения, заключающаяся в том, что личностное взаимодействие учителя со школьниками в процессе воспитания является базовой ценностной ориентацией учителя и включает в себя совокупность взаимосвязанных установок на отношение к ученику, к самому себе, к организации воспитательного взаимодействия и является важнейшей содержательной характеристикой профессиональной направленности личности будущего учителя. Реализация личностного взаимодействия в воспитании школьников рассматривается как помощь им в успешном решении возрастных и личностно значимых проблем и задач. Она направлена на развитие таких личностных установок, которые позволяют каждому ребенку стать субъектом основных сфер жизнедеятельности и собственного развития.

Для личностной модели взаимодействия учителя и школьников в сфере их жизнедеятельности характерны принципиально другие позиции, не регламентирующие становление каждого ребенка под заранее установленные каноны, нормы и правила, а координирующие свои ожидания и требования по его развитию с задачей максимально полного раскрытия его возможностей. Учитель предупреждает возникновение возможных осложнений личностного развития; то есть не «программирует», а способствует становлению ребенка как личности. В этих условиях знания, умения и навыки рассматриваются не как цель, а как средство полноценного становления личности как учителя, так и ребенка. «Способы общения – понимание и принятие личности ребенка, основанные на сложившейся у взрослых способности стать на позицию ребенка, учесть его точку зрения, не игнорировать его чувства и эмоции. Тактика общения – сотрудничество. Позиция учителя – исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития как полноценного члена общества» [9, с. 244].

В свою очередь, О.Б. Орлов, рассматривая модель взаимодействия учителя с учениками, отмечает необходимость замены моносубъектного подхода полисубъектным, что предполагает не простое усвоение детьми общественно-исторического опыта, а совместный личностный рост, развитие учителя и учащихся. Автор выдвигает следующие принципы этого подхода:

1. Принцип диалогизации педагогического взаимодействия – позиции взрослого и ребенка должны быть равноправными.
2. Принцип проблематизации – взрослый не воспитывает, не передает, а актуализирует, стимулирует тенденцию ребенка к личностному росту, его исследовательскую активность, создает условия для совершения нравственных поступков, для самостоятельного выявления и постановки познавательных проблем.
3. Принцип персонализации – традиционное взаимодействие – это взаимодействие ролевое.

В личностном взаимодействии следует отказаться от ролевых масок и включить те элементы личностного опыта, которые не отвечают ролевым ожиданиям и нормативам.

4. Принцип индивидуализации. Традиционное взаимодействие – влияние фронтальное, не ориентированное на личность ребенка, его интересы и потребности. Индивидуализация означает выявление и развитие общих и специальных способностей, выбор адекватных возрастным и индивидуальным возможностям содержания, форм и методов как обучения, так и воспитания[10].

В личностном взаимодействии, как свидетельствуют результаты нашего исследования, концептуально важно построение воспитания с максимальной актуализацией механизмов формирования личности ученика: мотивации, ценности, «Я-концепция», субъектного опыта. В этих условиях учитель может иметь характерную направленность на личностную модель взаимодействия, стремиться строить на этой основе отношения с детьми, однако он может и не уметь реализовывать механизмы (методы, приемы, средства), способствующие более активному развитию личности ребенка.

Направленность учителя на личностную модель взаимодействия со школьниками означает, что у него есть соответствующая система взглядов, установок, позиций, в которых проявляются его стремления строить отношения с детьми на основе субъект-субъектных связей, решать возникающие противоречия с помощью сотрудничества, максимально учитывая способности ребенка к самоанализу, проявления самостоятельности и творческой активности. Термин «личностное взаимодействие», по нашему выводу, означает, что для учителя в системе построения такого взаимодействия есть некоторый образец, ориентир, которому он подражает в своей деятельности, где находят проявление его взгляды, установки, позиции. Если он сознательно или бессознательно исходит из позиции, что ребенок должен или обязан выполнять все распоряжения взрослых, а ведущую роль в этих условиях играет учитель, которому изначально определено право на инициативу, то автоматически такой ребенок приобретает позицию объекта воздействия. То есть, независимо от желаний ребенка, он должен выполнять то, что намечено учителем, при принуждении. Не обязательно оно осуществляется в жесткой форме, оно может быть и завуалированным, приобретать характер манипулирования. Согласно этому учитель выбирает в качестве основного авторитарный стиль взаимоотношений, а в ребенке ценятся только те качества, которые связаны с обязательностью, активность не отрицается, но в определенных, определенных взрослыми, пределах. Тогда есть все основания для вывода, что такой учитель придерживается позиции, ориентированной на дисциплинарную модель взаимодействия.

Если учитель признает право ребенка на инициативу, способность самостоятельно выстраи-

вать собственную деятельность, то есть считает ребенка способным быть субъектом, тактикой взаимодействия выбирает сотрудничество, то такой учитель ориентируется на личностное взаимодействие с учениками.

Ориентация будущих учителей на построение эффективного личностного взаимодействия с учащимися имеет ряд существенных препятствий. Одной из наиболее существенных есть стереотип восприятия педагогической деятельности. С одной стороны, стереотип восприятия педагогической деятельности является своего рода платформой для решения педагогических задач, облегчает деятельность, дает возможность в стандартных ситуациях действовать по шаблону. В сознании будущего учителя еще со школьных лет зафиксированы установки на принуждение, на неоспоримое покорение детей, на достижение поставленной взрослыми цели любой ценой. Следовательно, ребенок автоматически ставится в позицию объекта воздействия.

Данные проведенного исследования свидетельствуют о том, что только 18% студентов не сохраняют в своем сознании стереотипы педагогической деятельности, зафиксированные в их личном опыте. Однако проблема заключается не в наличии образа идеального ребенка, а в стремлении учителя «подогнать» под это представление всех детей.

Направленность будущего учителя на личностное взаимодействие в пространстве жизнедеятельности школьников – это не только его позиция, но и личности ученика, сущность которой состоит в признании права быть субъектом собственной жизни, собственной деятельности, опора в ребенке на те качества, которые характеризуют его активность.

Литература

1. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. – 2004. – № 10. – С. 23–31.
2. Братусь Б.С. Аномалии личности. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
3. Братусь Б.С. Психологические аспекты нравственного развития личности. /Б.С. Братусь, канд. псих. наук. – М.: «Знание», 1977–64 с. (Новое в жизни, науке, технике: Серия «Этика» № 6).
4. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003. – 487с.
5. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности –2 изд. – М.: Смысл, 1997. – 64с.
6. Максимова Т.В. Смысл жизни и индивидуальный стиль педагогической деятельности //Мир психологии. – 2001. – № 2 – С. 114–118.
7. Максимова Т.В. Смыслжизненные ориентации как фактор становления индивидуального стиля педагогической деятельности: автореф.

дис. на соискание учен. степени канд. псих. наук: спец. 19.00.07 "Педагогическая психология" / Т.В. Максимова. – Москва, 2001–23 с.

8. Никитина Н.Н., Кислицкая Н.В. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 224 с.
9. Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1989. – 278 с.
10. Орлов А.Б. Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя // Вопросы психологии. – 1988. – № 1. – С. 16–26
11. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений М.: Школа-пресс, 1995–383 с.
12. Стиль жизни личности: теоретические и методологические проблемы: / Сохань Л.В., Тихонович В.А.; – К.: Наукова думка, 1982. – 372 с.
13. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды / В.Э. Чудновский. – М.: Издательство Моск. Псих.-социального института: Воронеж: Изд. НПО "МОДЭК", 2006. – 768 с.
14. Шакуров Р.Х. Психология смыслов: теория преодоления // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С. 18–33.

FINDING THE MEANING OF PEDAGOGICAL ACTIVITY AS THE MEANING OF LIFE BY FUTURE TEACHERS

Yatsula T.V.

Kherson State Pedagogical University

The article is devoted to the problem of improving the quality of training future teachers to interact with schoolchildren through their understanding of pedagogical activity as a meaning-forming element of their lives. The author emphasizes the insufficient development of the direction of activating the personal component in the professional training of future teachers, focusing on the need to form professional and pedagogical values in students associated with personal interaction. Various approaches to understanding the meaning of life and pedagogical activity are analyzed (T.V. Maksimova, V.E. Chudnovsky, D.A. Leontiev, B.S. Bratus), structural components and levels of life-meaning orientations are highlighted. Particular attention

is paid to the personal model of interaction between a teacher and a student, opposed to the disciplinary model. The article argues the importance of developing a value-semantic attitude to pedagogical activity in future teachers, based on the awareness of their role in the development of the child's personality, which should become the basis for their professional development and fill their activities with personal meaning and satisfaction.

Keywords: training future teachers, meaning of pedagogical activity, meaning of life, personal interaction, professional training.

References

1. Bondarevskaya E.V., Kulnevich S.V. Paradigmatic approach to the development of the content of key pedagogical competencies // Pedagogy. – 2004. – No. 10. – P. 23–31.
2. Bratus B.S. Personality anomalies. – M.: Mysl, 1988. – 301 p.
3. Bratus B.S. Psychological aspects of moral development of personality. / B.S. Bratus, Ph.D. in Psychology. – M.: "Knowledge", 1977–64 p. (New in life, science, technology: Series "Ethics" No. 6).
4. Leontiev D.A. Psychology of meaning: the nature, structure and dynamics of semantic reality. – M.: Smysl, 2003. – 487 p.
5. Leontiev D.A. Essay on the Psychology of Personality – 2nd ed. – Moscow: Smysl, 1997. – 64 p.
6. Maksimova T.V. The Meaning of Life and Individual Style of Pedagogical Activity // The World of Psychology. – 2001. – No. 2 – P. 114–118.
7. Maksimova T.V. Life-Meaning Orientations as a Factor in the Formation of an Individual Style of Pedagogical Activity: author's abstract. dis. for the degree of candidate of psychological sciences: spec. 19.00.07 "Pedagogical Psychology" / T.V. Maksimova. – Moscow, 2001–23 p.
8. Nikitina N.N., Kisliitskaya N.V. Introduction to Pedagogical Activity: Theory and Practice: Textbook for students of higher pedagogical educational institutions. – M.: Publishing center "Academy", 2004. – 224 p.
9. New pedagogical thinking / Ed. A.V. Petrovsky. – M.: Pedagogy, 1989. – 278 p.
10. Orlov A.B. Problems of restructuring psychological and pedagogical training of teachers // Questions of Psychology. – 1988. – № 1. – Pp. 16–26
11. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology. Introduction to the psychology of subjectivity: Textbook for students of higher pedagogical educational institutions M.: School-press, 1995–383 p.
12. Lifestyle of the individual: theoretical and methodological problems: / Sokhan L.V., Tikhonovich V.A.; – K.: Naukova Dumka, 1982. – 372 p.
13. Chudnovsky V.E. Formation of personality and the problem of the meaning of life: Selected works / V.E. Chudnovsky. – M.: Publishing house of the Moscow Psycho-Social Institute: Voronezh: Publishing house of NPO "MODEK", 2006. – 768 p.
14. Shakurov R. Kh. Psychology of meanings: theory of overcoming // Questions of psychology. – 2003. – No. 5. – P. 18–33.

Формирование компетенций у студентов технического вуза на занятиях физической культурой

Антипина Юлия Валентиновна,

ст. преподаватель кафедры физической культуры и спорта,
Санкт-Петербургский государственный университет
аэрокосмического приборостроения (ГУАП)
E-mail: uliasha@list.ru

В работе рассматривается формирование компетенций у студентов на занятиях по физической культуре в вузе. Актуальность подчеркнута важностью физической подготовки в соответствии требованиям ФГОС ВО и Стратегии развития физической культуры и спорта РФ. *Целью работы является исследование специфических особенностей формирования компетенций при обучении на занятиях по физической культуре студентов технического вуза. Применены различные методы исследования, включая анализ научно-методической литературы, педагогические наблюдения и эксперимент. Результаты исследования и выводы.* Для эффективного формирования компетенций УК 7 и УК 9 важна методическая подготовка, которая помогает студентам приобретать практические знания и навыки в организации и проведении самостоятельных занятий по физической подготовке. Исследование показало, что формирование педагогических навыков в процессе учебно-тренировочных занятий более эффективно, чем на специальных методических занятиях

Ключевые слова: студенты, компетенции, физическая культура, занятия

Введение

Современная профессиональная деятельность в любых специальностях и требования по непрерывному совершенствованию, развитию компетенций и навыков предъявляют высокие требования к моральным и физическим качествам подготовке новых специалистов.

В решении задач, поставленных федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС ВО) и Стратегией развития физической культуры и спорта Российской Федерации, существенную роль играет формирование у студентов компетенций [1,2]. По дисциплине «Физическая культура и спорт», согласно ФГОС ВО «3++», подразделяющейся на «Физическая культура» и «Прикладная физическая культура (элективный модуль)», в рабочих программах Санкт-Петербургского государственного университета аэрокосмического приборостроения (ГУАП) обозначено, что у студентов должны быть сформированы следующие универсальные компетенции: УК-7 «Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности», а именно УК-7.3.1 знать виды физических упражнений; роль и значение физической культуры в жизни человека и общества; научно-практические основы физической культуры, профилактики вредных привычек и здорового образа и стиля жизни; УК-7.У.1 уметь применять средства физической культуры и спорта для сохранения и укрепления здоровья и психофизической подготовки; УК 9 – способен использовать базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах, то есть УК-9.3.1 знать основы применения базовых дефектологических знаний в социальной и профессиональной сферах, УК-9.У.1 уметь планировать деятельность с лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами [1].

Формирование данных компетенций на занятиях связано, в первую очередь, с улучшением методической подготовленности по физической подготовке и спорту. Методическая подготовка, являясь неотъемлемой частью высшего образования, вооружает будущих специалистов знаниями, необходимыми для обучения и воспитания, способствует формированию у них практических навыков в организации и методике проведения самостоятельных занятий по физической подготовке.

В нашей работе исследуются некоторые вопросы формирования компетенций, навыков и уме-

ний по физической подготовке и спорту у студентов технического вуза.

В исследовании были поставлены следующие основные задачи: выявить состояние и обобщить передовой опыт методической подготовки студентов вузов по физической подготовке и спорту; определить объем и содержание навыков и умений по физической подготовке и спорту для студентов; исследовать некоторые специфические особенности формирования компетенций при обучении у студентов технического вуза; на основе изучения теоретических положений, проведения педагогических исследований и обобщения опыта работы обосновать организацию, содержание и методику формирования компетенций, навыков и умений, и разработать предложения по совершенствованию организации методической подготовки по физической подготовке и спорту в рамках прохождения студентами дисциплины «Физическая культура».

Методика и организация исследований

При решении поставленных задач были применены следующие методы исследования: анализ литературных источников; педагогические наблюдения за проведением занятий по дисциплине «Физическая культура» в ГУАП; изучение и обобщение передового опыта организации, содержания и методики формирования у студентов знаний, навыков и умений по физической подготовке и спорту; проведение педагогического эксперимента.

На базе проведения комплексных экспериментальных исследований, участниками которых стали 210 студентов, раскрываются основные специфические особенности формирования компетенций, навыков и умений по физической подготовке.

Экспериментальная часть была представлена набором методов: испытания физической подготовленности; проверка практической подготовленности в овладении техникой изучаемых упражнений; физических показателей (частоты пульса и высоты артериального давления); определение уровня умственной работоспособности по корректурному методу; проверка методической подготовленности по специально разработанной нами памятке и выполнение испытуемыми письменных работ; подсчет количества выполненных заданий по методической подготовке и подходов для практического выполнения упражнений испытуемыми в процессе эксперимента. Для обработки результатов исследования применялся вариационно-статистический метод: корреляционный и регрессивный анализы, определение достоверности полученных результатов.

Состав опытных и контрольных групп по физической и методической подготовленности, образованию и опыту до проведения эксперимента имел одинаковый уровень. Длительность различных этапов эксперимента колебалась от 1,5 до 6 месяцев.

Задачами работы выступили: определение эффективности становления компетенций в процессе обучения технике физических упражнений; выяснение зависимости формирования компетенций от практической подготовленности обучаемых; установление связи и влияния формирования компетенций в процессе учебно-тренировочных занятий на практическую подготовленность обучаемых; выяснение возможности переноса педагогических навыков, полученных на занятиях по атлетической гимнастике, на другие разделы физической подготовки.

В эксперименте приняли участие студенты ГУАП различных курсов. В первой группе формирование компетенций проводилось в процессе учебно-тренировочных занятий, во второй группе – на специальных методических занятиях по программе. В третьей группе целенаправленная работа по становлению компетенций не проводилась. Всего было проведено с первой и третьей группами соответственно 38 и 34 учебно-тренировочных занятия, а со второй группой – 16 учебно-тренировочных и 6 методических занятий. На втором этапе эксперимента было проведено по 9 учебно-тренировочных занятий по игровым видам со студентами первой группы без целенаправленного привития им навыков, и столько же занятий с респондентами второй контрольной группы, но с привитием навыков.

Результаты исследования и их обсуждение

В настоящее время отсутствуют экспериментальные исследования, в которых бы теоретически обосновывалась система методической подготовки студентов по физической подготовке.

Аналитический обзор научных исследований последних лет позволил сформулировать следующие заключения: низкий уровень теоретических знаний по организации и методике проведения различных форм физической подготовки; слабое знание содержания и методики проведения занятий по физической подготовке; неумение применять основные положения методики физической подготовки в самостоятельных условиях обучения; низкий уровень педагогических знаний, навыков и умений по спортивной работе и утренним физическим упражнениям; слабые навыки самостоятельной работы [3,4].

Знания, навыки и умения по физической подготовке имеют свои специфические особенности. Чтобы правильно руководить собственной физической подготовкой и активностью, студент должен знать анатомо-физиологические основы физической подготовки, основы гигиены, самоконтроля, закономерности формирования двигательных навыков, основы техники и тактики физических упражнений, организацию и методику проведения занятий по физической подготовке.

Компетенции являются результатом умственной деятельности человека. Студент вуза в процессе обучения овладевает умениями организо-

вызывать и проводить занятия, знать технику выполнения физических упражнений и их направленность, уметь оперировать нагрузкой и интенсивностью тренировочных занятий, осуществлять текущий и этапный контроль физического состояния, оказывать первую помощь.

Общие закономерности процесса познания распространяются также на усвоение студентами знаний, навыков и умений. В усвоении знаний и становлении навыков и умений главную роль играет сознательная деятельность обучаемых. Умение применять знания и навыки, которое проявляется как способность действовать в измененных условиях, может быть выработано только при использовании активных форм обучения.

Результаты проведенного эксперимента показывают, что формирование педагогических навыков в процессе учебно-тренировочных занятий является более эффективным, чем становление их только на специальных занятиях по методической подготовке. Навыки и умения, формируемые в процессе учебно-тренировочных занятий, в значительной мере оказывают влияние на овладение двигательным навыком.

Результаты эксперимента показывают, что компетенции успешнее формируются у студентов, которые имеют лучшую техническую подготовленность по физической подготовке. Студенты, получившие за практическую подготовленность оценку «отлично», имеют средний результат за методическую подготовленность 4,05 балла, а имеющие оценку «удовлетворительно» – всего 2,45 балла, что составляет разницу 1,6 балла. Мы полагаем, что формирование двигательных навыков, освоение техники и приобретаемые при этом знания являются одной из основ успешного воспитания навыков и умений.

Эксперименты показали также, что навыки и умения, приобретенные на занятиях по атлетической гимнастике, не переносятся на проведение занятий по игровым видам спорта. Проведенный нами опрос двадцати восьми офицеров-специалистов по физической подготовке и спорту подтверждает наши экспериментальные данные. Таким образом, в связи со сложностью содержания, организации и методики проведения занятий, методическая подготовка курсанта должна проводиться по всем разделам физической подготовленности отдельно. В итоге эксперимента выяснилось, что формирование навыков и умений в процессе овладения двигательным навыком является более эффективным по сравнению с формированием их после овладения двигательным навыком.

Выводы

Занятия по физической культуре в вузе играют существенную роль в формировании универсальных компетенций у студентов, в частности, компетенции УК-7 (способность поддерживать должный уровень физической подготовленности) и УК-9 (способность использовать базовые дефектологические знания

в социальной и профессиональной сферах). Методическая подготовка является неотъемлемой частью высшего образования и способствует формированию у студентов практических навыков в организации и проведении самостоятельных занятий по физической подготовке. Формирование требуемых компетенций в процессе учебно-тренировочных занятий более эффективно, чем на специальных методических занятиях. Умение применять знания и навыки в измененных условиях формируется только при использовании активных форм обучения. Для эффективного формирования компетенций УК 7 и УК 9 важна методическая подготовка, которая помогает студентам приобретать практические навыки в организации и проведении самостоятельных занятий по физической подготовке. Исследование показало, что формирование педагогических навыков в процессе учебно-тренировочных занятий более эффективно, чем на специальных методических занятиях.

Литература

1. Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта» от 01.12.2007 N 309-ФЗ [электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_72965/
2. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 24.11.2020 № 3081-р (в редакции распоряжений Правительства РФ от 29.04.2023 № 1118-р и от 17.12.2024 № 3800-р) [электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74866492/>
3. Евдокимов, И.М. Педагогические подходы к формированию личностных качеств и организационных навыков у будущих специалистов в области физической культуры // Современный ученый. – 2025. – № 3. – С. 225–229.
4. Прошляков В. Д., Пономарева Г.В., Котова Г.В., Левина Е.А. «Формирование универсальных компетенций на занятиях по физическому воспитанию у студентов образовательных организаций высшего образования» // Физическое воспитание и студенческий спорт. 2024. выпуск 3, № 1. С. 79–83. doi:10.18500/2782-4594-2024-3-1-79-83

FORMATION OF COMPETENCE AMONG STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Antipina Yu.V.

Saint Petersburg State University of Aerospace Instrumentation

The paper considers the formation of competencies among students in physical education classes at the university. The relevance is emphasized by the importance of physical training in meeting the requirements of the Federal State Educational Standard for Higher Education and the Strategy for the Development of Physical Culture and Sports of the Russian Federation. The purpose of the work is to

study the specific features of the formation of competencies in physical education classes for students of a technical university. Various research methods have been applied, including the analysis of scientific and methodological literature, pedagogical observations and experiment. Research results and conclusions. For the effective formation of competencies of CC 7 and CC 9, methodological training is important, which helps students acquire practical knowledge and skills in organizing and conducting independent physical training classes. The study showed that the formation of pedagogical skills in the process of educational and training sessions is more effective than in special methodological classes.

Keywords: students, competencies, physical education, classes.

References

1. Federal Law "On Amendments to Certain Legislative Acts of the Russian Federation regarding Changes in the Concept and Structure of the State Educational Standard" dated 12/01/2007 N 309-FZ [electronic resource]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_72965/
2. Strategy for the development of physical culture and Sports in the Russian Federation for the period up to 2030, approved by Decree of the Government of the Russian Federation dated 11/24/2020 No. 3081-r (as amended by Orders of the Government of the Russian Federation dated 04/29/2023 No. 1118-r and dated 12/17/2024 No. 3800-r) [electronic resource]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74866492/>
3. Evdokimov, I.M. Pedagogical approaches to the formation of personal qualities and organizational skills among future specialists in the field of physical culture. Modern scientist. – 2025. – No. 3. – pp. 225–229.
4. Proshlyakov V. D., Ponomareva G.V., Kotova G.V., Levina E.A. "Formation of universal competencies in physical education classes for students of educational institutions of higher education". Physical education and student sports. 2024. issue 3, No. 1. pp. 79–83. doi:10.18500/2782-4594-2024-3-1-79-83

Целевой и проектный методы обучения иностранным языкам как основные педагогические инструменты организации учебного процесса (Применительно к образовательным организациям МВД России)

Бикбулатова Гузель Ханифовна,

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

Вопросы, касающиеся повышения уровня и эффективности учебно-воспитательной работы были и будут одними из ключевых, как в средних, так и в высших образовательных организациях нашей страны. Роль и значимость правильного выбора методов обучения в контексте реализации образовательных программ в процессе подготовки высококвалифицированных сотрудников ОВД не подлежит сомнению.

Принимая во внимание многообразие педагогических инструментов, существующих и активно применяемых сегодня в процессе обучения иностранным языкам в неязыковых вузах, необходимо особо подчеркнуть роль и функциональную значимость целевого и проектного методов обучения, которые положительно зарекомендовали себя в условиях неязыкового вуза и довольно широко используются в обучении в образовательных организациях МВД России.

Ключевые слова: повышение эффективности обучения, образовательный процесс, методика преподавания, роль иноязычной коммуникативной компетенции, инструменты педагогической деятельности, целевой и проектный методы обучения иностранным языкам.

Сегодня в век цифровизации и научно-технического прогресса вопросы повышения эффективности образовательного процесса стоят наиболее остро. Реформы высшей школы, ориентируя профессорско-преподавательский состав образовательных организаций МВД России на повышение уровня учебно-воспитательной работы, делают особый акцент на важности повышения уровня подготовки по языковым дисциплинам, в частности иностранным языкам. Необходимо подчеркнуть, что в данном контексте поднимается вопрос о значении выбора методики преподавания, предполагающий некий пересмотр инновационных методов обучения, которые применяются сегодня [1]. Не подлежит сомнению положение о роли и значимости методов обучения в вопросе подготовки высококвалифицированных сотрудников ОВД, которые каждый преподаватель имеет возможность выбрать и грамотно использовать. Данное положение послужило толчком для анализа и рассмотрения сущности вопроса, предполагающего понятия «метод обучения», а также новых инновационных подходов и направлений, используемых в образовательном процессе, которые наиболее полно соответствовали бы поставленной цели, в данном случае, в вопросе подготовки высококвалифицированных сотрудников ОВД.

В поиске ответа на вопрос о сущности и понятии «метода обучения» следует принять во внимание мнения таких учёных как И.П. Подласый, В.И. Загвязинский, Н.В. Басова и другие. Мы придерживаемся точки зрения В.И. Загвязинского, который считает, что «метод – главный инструмент педагогической деятельности, с помощью которого производится продукт обучения, который осуществляется посредством взаимодействия учителя и обучающихся» [2]. Однако, ни для кого не секрет, что сегодня, несмотря на обилие различных методов и приёмов обучения иностранным языкам, ситуацию вряд ли можно назвать благоприятной, так как «успех в достижении основной цели обучения, а именно, в овладении обучающимися знаниями предмета, заключается не только в самом процессе обучения, но и в том, как этот процесс будет организован». В подобных ситуациях перед преподавателем зачастую стоит непростая задача по поиску того метода обучения, который способствует активизации деятельности всех участников педагогического процесса. Однако, практика показывает, что практически у каждого преподавателя зачастую из прошлого

опыта тянутся в сегодняшний день отголоски поиска методов работы, открытий и заблуждений, а также успехов и неудач от применённых им методов и приёмов обучения на практике. Данное положение даёт нам основание сделать вывод об относительной ценности правильного выбора метода обучения, которое заключается в том, что все инновационные технологии ценны и полезны лишь в том случае, если они используются в определенных условиях, в которых они будут способствовать усвоению программного материала учебной дисциплины, то есть на те, на которые они рассчитаны в данном конкретном случае.

Дисциплина «Иностранный язык», как известно, является дисциплиной базовой части гуманитарного, социального и экономического циклов и изучается, как правило, в течение первых двух лет обучения в неязыковом вузе [3]. Несмотря на то, что знание иностранного языка (английского языка) является необходимым компонентом подготовки специалиста любого профиля, мы довольно часто сталкиваемся с недооценкой роли иноязычной коммуникативной компетенции сотрудников ОВД. Однако, несмотря на имеющиеся трудности, заключающиеся в ограниченной сетке часов и специфике языкового материала, включающего, в основном, профессионально-ориентированную терминологию, поставленная задача по обучению иноязычному общению курсантов и слушателей в условиях образовательной организации МВД России, может и должна решаться положительно.

Принимая во внимание обилие инструментов педагогической деятельности, которые существуют сегодня в методике преподавания иностранных языков, считаем целесообразным остановиться на целевом и проектном методах обучения, которые довольно широко используются в обучении иностранным языкам и являются наиболее оптимальными и приемлемыми, а также положительно зарекомендовавшими себя в условиях неязыкового вуза.

Целевой метод обучения иностранным языкам является тем педагогическим инструментом, который предполагает постановку конкретных задач к изучаемому предмету в учебном процессе, в первую очередь, применительно к предстоящему занятию. В данном случае изучаемый иностранный язык рассматривается не как изолированный грамматический и лексический материал, а как учебная дисциплина, которая посредством подобранного преподавателем педагогического инструмента предоставит обучающимся способ и возможность для решения поставленных задач [4]. Применительно для образовательных организаций МВД России целевой метод обучения положителен тем, что может основываться на применение межпредметных связей, особенно с профильными дисциплинами, имеющими непосредственную связь с будущей профессиональной деятельностью обучающихся. Важно также то, что в процессе обучения курсанты и слушатели овладевают не только иностранным языком, но и способами

решения профессиональных задач. Применения данного метода предоставляет обучающимся возможность формирования профессионально значимых умений и навыков посредством иностранного языка, а также развитию профессиональной компетентности, что является важным составляющим в процессе отработки навыков социального взаимодействия [4].

В отличие от целевого метода обучения, проектный метод, в первую очередь, является тем педагогическим инструментом, который предполагает постановку конкретных целей на определённый период обучения, например, на семестр, на учебный год или на весь период обучения. Отличительной особенностью проектного метода является то, что в рамках данного педагогического инструмента речевое общение как бы органически вплетается в программный материал другой учебной дисциплины. В образовательных организациях МВД России к проектному методу обучения относятся такие виды заданий, как подготовка презентаций, докладов, научных разработок, участие в конференциях по изучаемой дисциплине, не исключая другие виды работ. Участие в подобных мероприятиях в учебном процессе очень важно, так как, таким образом, обучающиеся имеют возможность продемонстрировать свои знания, своё отношение к программному материалу изучаемой дисциплины в доступной для них форме.

Необходимо подчеркнуть, что как целевой, так и проектный методы обучения иностранным языкам на сегодняшний день не только позволяют максимально включить обучающихся в работу на занятии, но и задействовать их языковые ресурсы и разнообразить процесс обучения, сделать практическое занятие интересным и значимым для будущих сотрудников ОВД.

На практике в процессе внедрения в учебный процесс как целевого, так и проектного методов обучения важно иметь в виду, что в центре практического занятия находятся участники образовательного процесса, в то время как сама учебная дисциплина, в данном случае иностранный язык (английский язык) и педагогические инструменты, тематически подобранные и предложенные преподавателем, представляют собой ключевые элементы образовательного процесса, которые рассматриваются не изолированно, а комплексно, в соответствии с поставленными задачами и целями занятия [5]. Важно то, что в процессе практического занятия курсанты и слушатели имеют возможность не только пассивно присутствовать на занятии, но и решать практические задания под руководством преподавателя, используя тематический учебный материал с включением профессионально-ориентированной терминологии. Основная цель подобного практического занятия заключается в приобретении навыков монологического и диалогического общения на изучаемом иностранном языке в контексте понимания и осмысления программного материала изучаемой дисциплины.

Резюмируя вышеизложенное, можно предположить, что практическое занятие, организованное посредством применения целевого и проектного методов обучения, представляет собой творческий процесс, результатом которого является «произведение», у которого есть автор, в данном случае преподаватель, в то время как предложенные им педагогические инструменты обучения, дают возможность обучающимся получать и осваивать знания и навыки, необходимые в профессиональной подготовке сотрудника органов внутренних дел.

В заключение необходимо подчеркнуть, что анализируемые методы обучения, применяемые комплексно и взвешенно, предполагают активное вовлечение обучающихся в процесс изучения иностранного языка, что позволяет не только активизировать процесс освоения изучаемой дисциплины, но и повысить мотивацию и инициативность, что, безусловно, благоприятно сказывается на познавательных способностях курсантов и слушателей, позволяя повысить качество получаемых знаний.

Литература

1. Андарало, А. М., Шилова, Е.С. Новые педагогические технологии – фактор повышения качества образования в университете // Адукацыя І выхаванне. – 2002. – № 10. – С. 14–18.
2. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. Москва: Академия, 2008. Образование и наука. 2015. № 5 (124)
3. Афанасьева О.В., Дули Д., Михеева И.В. «Spotlight. Английский в фокусе». – М.: Просвещение, 2022.
4. Смирнова Е.А. «Современные методики преподавания иностранных языков». – Казань: Феникс, 2021
5. Черкасова Е.К. Современные педагогические технологии: интерактивные технологии на уроках английского языка как мотивация учебной

деятельности/ / Научно-методический журнал «Вестник науки и образования». Октябрь, 2019. № 19(73).

TARGET BASED AND PROJECT BASED METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AS THE MAIN PEDAGOGICAL TOOLS FOR ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS (WITH REFERENCES TO THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF THE RUSSIAN FEDERATION)

Bikbulatova G.H.

Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

The issue of improving the level and effectiveness of educational work has been and will continue to be one of the key issues in both secondary and higher educational institutions of our country. While the role and importance of teaching methods in the context of the implementation of educational programs in the process of training highly qualified police officers is beyond doubt.

Taking into account the abundance of pedagogical tools in the educational methodology that exist today, it should be noted that both target and project-based teaching methods have proven themselves positively in a non-linguistic university and are quite widely used in teaching foreign languages nowadays. These methods are most optimal and acceptable for implementation in the educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Keywords: improvement of the efficiency of teaching, educational process, teaching methods, the role of foreign language communicative competence, tools for pedagogical activity, target-based and project-based methods of teaching foreign languages.

References

1. Andaralo, A. M., Shilova, E.S. New pedagogical technologies as a factor in improving the quality of education at the university // Adukatsyya I vykhavanne. – 2002. – No. 10. – Pp. 14–18.
2. Zagvyazinsky V. I., Atakhanov R. Methodology and methods of psychological and pedagogical research. Moscow: Akademiya, 2008. Education and science. 2015. No. 5 (124)
3. Afanasyeva O.V., Dooley D., Mikheeva I.V. "Spotlight. English in Focus". – Moscow: Prosveshchenie, 2022.
4. Smirnova E.A. "Modern Methods of Teaching Foreign Languages". – Kazan: Feniks, 2021
5. Cherkasova E.K. Modern Pedagogical Technologies: Interactive Technologies in English Lessons as a Motivation for Learning Activities/ / Scientific and Methodological Journal "Bulletin of Science and Education". October, 2019. No. 19(73).

Применение технологий дополненной и виртуальной реальности в образовательной среде: анализ решений и направлений развития

Климов Валентин Вячеславович,

кандидат технических наук, заместитель директора ИИКС НИЯУ МИФИ, доцент кафедры «Кибернетика», Институт интеллектуальных кибернетических систем, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»

E-mail: vvklimov@mephi.ru

Варламов Алексей Иванович,

бакалавр, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»

E-mail: aleva03@mail.ru

Стародубцев Алексей Александрович,

бакалавр, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»

E-mail: aleshastarod@mail.ru

Токарева Полина Сергеевна,

магистр, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»

E-mail: polina-tokareva-2022@mail.ru

Кондрашкин Андрей Сергеевич,

бакалавр, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»

E-mail: marsek4@yandex.ru

В статье рассматриваются преимущества применения технологий дополненной (AR) и виртуальной (VR) реальности в образовательной среде. Проведён анализ ограничений традиционных методов обучения и обоснована актуальность внедрения иммерсивных технологий в образовательный процесс. Показано, что AR/VR способствуют повышению вовлечённости студентов, интенсификации усвоения учебного материала и формированию практико-ориентированных компетенций. Отдельное внимание уделено повышению безопасности при выполнении лабораторных работ и снижению затрат на материально-техническое обеспечение. Рассматриваются педагогические функции AR/VR и их потенциал как инструментов формирования интерактивной, визуально-насыщенной образовательной среды. Освещены возможности автоматизации учебного процесса, применения элементов геймификации, а также оптимизации нагрузки на преподавательский состав за счёт цифровизации образовательной среды. Приведены конкретные примеры успешной интеграции AR/VR-решений в техническое, медицинское и естественнонаучное образование. Подчёркивается потенциал иммерсивных технологий в контексте дистанционного обучения. Представлены направления дальнейших исследований, включая разработку методик педагогического проектирования с применением виртуальных сред, создание адаптивных обучающих платформ, интеграцию с искусственным интеллектом и оценку эффективности AR/VR-обучения в долгосрочной перспективе. Сделан вывод о высокой практической значимости и методической перспективности применения AR и VR как неотъемлемой части современной образовательной среды.

Ключевые слова: дополненная реальность, виртуальная реальность, цифровое образование, иммерсивные технологии, геймификация, визуализация

Введение

Развитие цифровизации образования приводит к активному внедрению новых технологий обучения. В этих условиях технологии виртуальной (VR) и дополненной реальности (AR) рассматриваются как перспективное средство повышения качества образования. В работе [1] утверждается, что использование AR/VR позволяет формировать новый тип образовательной среды – интерактивной, иммерсивной и гибкой. Современные исследования подтверждают, что иммерсивные технологии стимулируют интерес учащихся за счёт эффекта присутствия и вовлечённости в учебный процесс. Таким образом, тема применения AR/VR в образовании является актуальной в контексте поиска эффективных инструментов для повышения качества и доступности обучения.

Проблематика

Традиционные методы обучения часто оказываются недостаточно эффективными для решения современных образовательных задач: они предусматривают преимущественно пассивное усвоение материала, предлагают ограниченную наглядность сложных процессов, а также связаны с рисками и значительными затратами при проведении практических занятий. Уровень вовлечённости учащихся на обычных аудиторных занятиях нередко низок, что отрицательно сказывается на мотивации и результативности обучения.

Кроме того, в инженерных и естественнонаучных дисциплинах зачастую отсутствует полноценный доступ к реальному оборудованию, необходимому для освоения практических навыков, что усложняет усвоение материала [2]. Существует и проблема безопасности: студенты могут столкнуться с опасными ситуациями при работе с химическими реактивами, электрическим током или подвижными механизмами. Необходимы такие инструменты и методы, которые позволили бы моделировать подобные процессы в безопасной среде. Технологии AR и VR как раз предоставляют возможность воспроизводить рискованные экспериментальные сценарии виртуально, позволяя многократно повторять действия без вреда для человека и оборудования. Это подчёркивает назревшую проблему поиска новых технологических решений для современного образования.

Цели и задачи исследования

Цель данного исследования заключается в анализе возможностей и ограничений применения технологий дополненной и виртуальной реальности в образовательном процессе, а также в определении перспектив их интеграции в систему образования.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Проанализировать ограничения традиционных методов обучения и обосновать необходимость внедрения иммерсивных технологий в образование.
2. Изучить современные AR/VR-технологии, применяемые в учебном процессе, и выявить их возможности и преимущества.
3. Оценить существующие ограничения и проблемы, связанные с использованием AR/VR в образовании (технические, методические, организационные).
4. Рассмотреть практические примеры интеграции AR/VR-решений в различных дисциплинах и проанализировать их эффективность.
5. Определить основные направления дальнейшего развития и исследования в области применения AR/VR в образовании, включая улучшение методик и технологий.

Обзор решений

AR/VR-технологии предоставляют широкий спектр решений для образовательного процесса. Во-первых, иммерсивные технологии заметно повышают вовлечённость студентов. Обучение с элементами виртуальной реальности активизирует зрительное, моторное и аудиальное восприятие, тем самым улучшая запоминание информации. Как подчёркивается в исследовании [3], учащиеся, использующие VR в учебном процессе, демонстрируют более высокую активность и эмоциональную включённость по сравнению с традиционными методами. Эффект присутствия, создаваемый VR, повышает мотивацию к обучению и способствует более глубокому погружению в материал. AR-технологии накладывают цифровые объекты на реальный мир, делая обучение интерактивным и наглядным, что особенно важно при изучении абстрактных и сложных для визуализации понятий.

Технологии виртуальной и дополненной реальности позволяют эффективно визуализировать сложные процессы и объекты. AR-приложения способны отображать трёхмерные модели органов, молекул или технических механизмов прямо в аудитории, позволяя изучать их структуру и поведение в интерактивном формате. Это обеспечивает лучшую наглядность по сравнению с плоскими изображениями в учебниках. Студенты могут манипулировать моделями, наблюдать динамические процессы, что повышает степень понимания изучаемых явлений. Подобные подходы успешно применяются в медицине (анатомические модели), химии (визуализация протекания реакций)

и других областях, где традиционно обучение затруднено отсутствием непосредственного наблюдения за объектами изучения.

AR/VR-технологии обеспечивают безопасную и контролируемую среду для практических занятий. Виртуальные симуляторы могут полностью заменить опасные и дорогостоящие эксперименты в ряде дисциплин. Например, в работе [4] описаны случаи, когда виртуальные химические лаборатории и промышленные установки используются вместо реальных, позволяя проводить эксперименты без риска для жизни и здоровья. Студенты могут без последствий совершать ошибки, анализировать их и повторять действия, что ведёт к более эффективному формированию практических навыков. Таким образом, снижается риск получения травм или повреждений оборудования при обучении, одновременно сохраняется реалистичность практического опыта.

Следующим важным преимуществом является возможность персонализации и адаптации образовательного процесса с помощью иммерсивных технологий. Виртуальная обучающая среда может подстраиваться под темп и стиль конкретного учащегося: предлагается индивидуальная траектория прохождения материала, регулируется сложность задач, даются подсказки в зависимости от успехов студента. Кроме того, заранее программируемые сценарии обучения в VR/AR позволяют частично автоматизировать учебный процесс. Это снижает нагрузку на преподавателей: некоторые рутинные демонстрации и тренировки могут проходить без непосредственного участия преподавательского состава, который получает возможность сконцентрироваться на методической поддержке и индивидуальной работе со студентами. Встроенные элементы геймификации в AR/VR-приложениях формируют у обучающихся соревновательный интерес и побуждают их самостоятельно возвращаться к учебному материалу для улучшения результатов. Исследователи отмечают, что грамотно структурированные иммерсивные модули существенно повышают мотивацию к обучению и облегчают процесс повторения материала [1].

Наконец, применение виртуальной и дополненной реальности в образовании способствует оптимизации ресурсов и снижению затрат. Создание виртуальных лабораторий и тренажёров существенно уменьшает потребность в закупке дорогостоящего оборудования, расходных материалов, а также расходы на их обслуживание, ремонт и обновление. Как указано в исследовании [2], обновление цифровых моделей обходится значительно дешевле, чем регулярная замена физических приборов и учебных пособий. Таким образом, учебное заведение может предоставить студентам доступ к передовым практическим занятиям без существенных затрат. Более того, AR/VR-платформы расширяют доступ к качественной практической подготовке для всех учащихся, вне зависимости от их местонахождения возможностей, что особенно актуально для дистанционного образования.

Примеры реализации

На практике AR/VR-технологии находят всё более широкое применение в образовательной сфере. В технических дисциплинах разработаны виртуальные лаборатории, позволяющие освоить работу с промышленным оборудованием. Так, в источнике [5] описан проект виртуальной лаборатории, где студенты взаимодействуют с 3D-моделями компрессорных установок, наблюдая изменения параметров и изучая поведение системы. Это даёт возможность получить практические навыки без доступа к реальной технике, что особо ценно при дефиците оборудования или опасности физических экспериментов.

В медицинском образовании технологии дополненной реальности применяются для изучения анатомии. В работе [6] приведён пример использования гарнитуры смешанной реальности Microsoft HoloLens для визуализации внутренней структуры органов человека. Преподаватель при помощи AR может демонстрировать анатомические объекты в объёме: поворачивать виртуальные органы, выделять их функциональные зоны и взаимодействовать с ними в реальном времени перед студентами. Такой подход повышает точность понимания пространственного строения организма и делает процесс обучения более наглядным и интерактивным. Аналогично, в химии и биологии создаются AR-приложения для визуализации течения реакций или процессов клеточного уровня, что усиливает связь теории с практикой и способствует осознанному усвоению материала.

Таким образом, наблюдается успешная интеграция VR/AR-решений в обучении по широкому спектру дисциплин и форматов. Эти примеры подтверждают, что иммерсивные технологии универсальны и могут быть адаптированы под разные образовательные цели – от инженерных тренажёров и медицинских симуляций до виртуальных курсов в историю или искусство.

Заключение

Дополненная и виртуальная реальность обладают значительным потенциалом для трансформации образовательного процесса. Они делают обучение интерактивным, визуально насыщенным и доступным, повышая мотивацию и активность студентов. Иммерсивные технологии способствуют формированию практических навыков, максимально приближённых к условиям профессиональной деятельности, уже на этапе обучения. Помимо повышения эффективности обучения, использование AR/VR-сред обеспечивает повышенную безопасность и снижает затраты на оборудование, предоставляя всем обучающимся возможность отрабатывать практические умения в комфортной среде. Реализованные проекты в технических, естественнонаучных и медицинских дисциплинах демонстрируют, что AR и VR постепенно становятся неотъемлемым компонентом современной образовательной среды.

В перспективе можно ожидать дальнейшего распространения и усложнения таких решений. Иммерсивные технологии будут всё глубже интегрироваться с системами искусственного интеллекта, позволяя создавать адаптивные и интеллектуальные обучающие платформы. Кроме того, возрастёт роль этих технологий в подготовке специалистов, требующей от выпускников уверенных навыков работы с высокотехнологичными инструментами. Таким образом, применение AR и VR в образовании имеет высокую практическую значимость и методическую ценность. Дальнейшие исследования в данной области целесообразно направить на разработку эффективных методик педагогического проектирования с использованием виртуальных сред, на оценку долгосрочного влияния иммерсивных технологий на качество образования, а также на решение технических и организационных проблем, связанных с их масштабным внедрением. AR/VR-технологии уже сегодня доказали свою эффективность, и в будущем они, несомненно, станут одной из ключевых составляющих инновационной образовательной системы.

Литература

1. Андрушко Д.Ю. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе: проблемы и перспективы // Научное обозрение: Педагогические науки. – 2018. – № 6. – С. 5–10.
2. Иванов К.Н., Трушин С.М. VR и AR: анализ популярности и возможности использования // Наука и инновации. – 2024. – № 3. – С. 55–60.
3. Lin X.-P., Li B.-B., Yao Z.-N., Yang Z., Zhang M. The impact of virtual reality on student engagement in the classroom: a critical review of the literature // Frontiers in Psychology. – 2024. – Vol. 15. – Article 1360574.
4. Bell J.T., Fogler H.S. A virtual reality safety and hazard analysis simulation // Proc. ASEE Annual Conf. – 2000. – Session 3613. – P. 1–6.
5. Белохвостов А.А., Аршанский Е.Я. Дополненная реальность в преподавании химии: возможности и перспективы использования // Вестник ВГУ им. П.М. Машерова. – 2018. – № 1. – С. 45–49.
6. Richards S. Student Engagement Using HoloLens Mixed-Reality Technology in Human Anatomy Laboratories for Osteopathic Medical Students: an Instructional Model // Medical Science Educator. – 2023. – Vol. 33, No. 1. – P. 223–231.

APPLICATION OF AUGMENTED AND VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: ANALYSIS OF SOLUTIONS AND DEVELOPMENT DIRECTIONS

Klimov V.V., Varlamov A.I., Starodubtsev A.A., Tokareva P.S., Kondrashkin A.S.
National Research Nuclear University

The article discusses the advantages of using augmented (AR) and virtual (VR) reality technologies in the educational environment. An analysis of the limitations of traditional teaching methods is con-

ducted and the relevance of introducing immersive technologies into the educational process is substantiated. It is shown that AR / VR contribute to increasing student engagement, intensifying the assimilation of educational material and the formation of practice-oriented competencies. Special attention is paid to increasing safety during laboratory work and reducing costs for logistics. The article discusses the pedagogical functions of AR/VR and their potential as tools for creating an interactive, visually rich educational environment. The article highlights the possibilities of automating the educational process, using gamification elements, and optimizing the workload of teaching staff through digitalization of the educational environment. Specific examples of successful integration of AR/VR solutions into technical, medical, and natural science education are given. The potential of immersive technologies in the context of distance learning is emphasized. Directions for further research are presented, including the development of pedagogical design methods using virtual environments, the creation of adaptive learning platforms, integration with artificial intelligence, and evaluation of the effectiveness of AR/VR training in the long term. A conclusion is made about the high practical significance and methodological prospects of using AR and VR as an integral part of the modern educational environment.

Keywords: augmented reality, virtual reality, digital education, immersive technologies, gamification, visualization.

References

1. Andrushko D. Yu. Application of virtual and augmented reality technologies in the educational process: problems and prospects // *Scientific review: Pedagogical sciences*. – 2018. – No. 6. – P. 5–10.
2. Ivanov K.N., Trushin S.M. VR and AR: analysis of popularity and possibilities of use // *Science and innovation*. – 2024. – No. 3. – P. 55–60.
3. Lin X.-P., Li B.-B., Yao Z.-N., Yang Z., Zhang M. The impact of virtual reality on student engagement in the classroom: a critical review of the literature // *Frontiers in Psychology*. – 2024. – Vol. 15. – Article 1360574.
4. Bell J.T., Fogler H.S. A virtual reality safety and hazard analysis simulation // *Proc. ASEE Annual Conf.* – 2000. – Session 3613. – P. 1–6.
5. Belokhvostov A.A., Arshansky E. Ya. Augmented Reality in Teaching Chemistry: Possibilities and Prospects of Use // *Bulletin of VSU im. P.M. Masherov*. – 2018. – No. 1. – P. 45–49.
6. Richards S. Student Engagement Using HoloLens Mixed-Reality Technology in Human Anatomy Laboratories for Osteopathic Medical Students: an Instructional Model // *Medical Science Educator*. – 2023. – Vol. 33, No. 1. – P. 223–231.

Воейкова Анна Андреевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков № 3, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
E-mail: a.voejkova@list.ru

Крюкова Людмила Сергеевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра языковой подготовки кадров государственного управления ОАФ, РАНХиГС
E-mail: l.s.kryukova@mail.ru

Полонская Ксения Леонидовна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурных коммуникаций, Гуманитарный институт АНО ВО «РосНОУ» (Российский новый университет)
E-mail: polonsk@mail.ru

Абросимова Анастасия Валерьевна,

студент-бакалавр, Высшая школа социально-гуманитарных наук, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
E-mail: aanasta2004@yandex.ru

Статья посвящена рассмотрению современных английских неологизмов из интернет-словаря Cambridge Dictionary и анализу способов их перевода на русский язык. В частности, раскрывается сущность понятия неологизм, описывается роль неолексем в жизни человека. Основное внимание уделяется переводческим трансформациям, использованным при переводе, приводится статистический анализ частотности использования конкретных переводческих стратегий, проводится сопоставление с авторским переводом других исследователей. В заключении представлены выводы по собранному статистическим данным, сопровождаемые объяснительными комментариями.

Ключевые слова: неологизм, перевод неологизмов, приемы перевода, Cambridge Dictionary, калькирование, словарное соответствие.

Введение

Словарный состав английского языка находится в постоянном процессе эволюции из-за многих лингвистических процессов, происходящих внутри этой сложной, многогранной системы. Эволюция языка отражает совершенствование и прогресс человеческого знания: новые слова, они же «неологизмы», появляются в языке вследствие технологических инноваций, научных прорывов или любых других достижений людей во всех сферах их жизнедеятельности [9].

Неология – наука, занимающаяся изучением неологизмов. Именно данная наука отвечает за изменения в лексическом составе языка [2].

Неологизмы классифицируются в зависимости от частотности их употребления:

1. Однократное употребление, существование короткий промежуток времени;
2. Слова, ставшие полноправными членами языковой системы;
3. Новообразования, вошедшие в язык на определенный срок, а потом вышедшие из него [3].

При возникновении в английском языке новых лексем возникает необходимость в их переводе на русский язык, где основной сложностью выступает отсутствие новых слов в словарях русского языка, поэтому значение новой лексической единицы приходится изобретать самостоятельно. Для корректного перевода неологизма переводчику необходимо проанализировать его структуру и способ образования, ознакомиться с контекстом, постараться найти дополнительные примеры, если таковые имеются [6].

Актуальность исследования обусловлена непрерывным пополнением лексического состава английского языка и возникающей вследствие этого необходимостью в грамотном переводе на русский язык.

Цель настоящей статьи заключается в выявлении главных переводческих стратегий при переводе неологизмов в современном английском языке.

В соответствии с этой целью поставлены следующие задачи:

1. Рассмотреть неологизм как предмет неологии в ряде лингвистических наук;
2. Отобрать неологизмы из онлайн-словаря и сформировать базу новых слов, которые будут подвергаться анализу;
3. Осуществить перевод неолексем с английского языка на русский;
4. Отследить частотность использования конкретных переводческих стратегий и объяснить статистику.

Новизна работы заключается в рассмотрении новейших слов из раздела «New words» словаря Cambridge Dictionary с 2021 по 2025 год и авторском переводе английских неологизмов на русский язык.

Материалы и методы

Теоретической базой исследования выступили научные труды отечественных и зарубежных лингвистов. Научная статья автора Anas Kh. Ibraheem стала одной из важнейших теоретических основ исследования ввиду цитирования автором множества определений понятия «неологизм» и предоставления информации о науке неологии в диахроническом аспекте [7]. Труд В.Н. Комиссарова предоставил классификацию переводческих трансформаций, которые были впоследствии задействованы при переводе отобранных в рамках исследования неологизмов [4]. П. Ньюмарк описал различные способы перевода неологизмов, дополнив классификацию трансформаций В.Н. Комиссарова способом «Translation procedure combinations (couplets, etc.) (использование переводческих комбинаций)» и иными [11]. А.С. Мирзамова в своей научной статье предоставила определение каждому способу перевода, который может быть использован при работе с неологизмами, сопровождая все примерами и предоставляя собственную статистику частотности применения переводческих трансформаций [5]. Труд А.П. Андрейкиной был использован для проведения сравнительного анализа разных вариантов перевода определенных новых лексических единиц [1].

В качестве эмпирической базы исследования были отобраны 250 неологизмов из интернет-словаря Cambridge Dictionary в период с 2021 по 2025 год [8]. Все отобранные для исследования неологизмы были рассмотрены с точки зрения словообразования, проанализированы семантически и переведены вне контекста. Основным переводческим инструментом выступил онлайн-словарь Multitran [10].

В ходе исследования были использованы определенные методы. Первоначально был проведен глубокий анализ иноязычных и русскоязычных работ лингвистов, объектом исследований которых выступили неологизмы. Затем был использован метод сплошной выборки – все новые слова были отобраны вручную из раздела «New words» словаря Cambridge Dictionary, таким образом были подобраны примеры для проведения дальнейшего семантического анализа и осуществления перевода с последующим анализом лексических и лексико-грамматических трансформаций. Для большей наглядности и демонстрации статистических результатов исследования был применен метод описательной статистики.

В ходе проведения исследования был осуществлен перевод при помощи онлайн-ресурса Multitran как самих лексических единиц (в основном перевод является авторским), так и их официальных

определений, представленных на сайте онлайн-словаря Cambridge Dictionary наряду с примерами употребления слова в контексте и картинками.

Результаты и обсуждение

В ходе исследования для перевода отобранных неологизмов были использованы следующие переводческие лексические и лексико-грамматические трансформации: калькирование и полукалька, поиск эквивалента, описательный перевод, модуляция, транскрипция и транслитерация, целостное преобразование, подбор контекстуального синонима, функциональная замена, конкретизация и генерализация, лексическая замена, адъективация, деаббревиация, номинализация и лексическая декомпрессия.

Для наглядности был проведен статистический анализ рассмотренных в рамках исследования слов. Все неологизмы были распределены по группам в зависимости от способа, с помощью которого был осуществлен их перевод на русский язык (рис. 1).

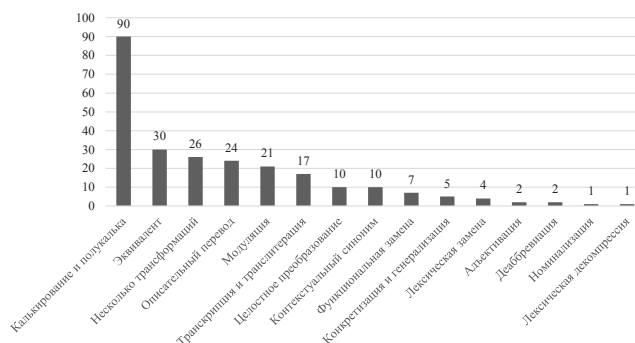


Рис. 1. Частотность использования переводческих трансформаций при переводе неологизмов с английского языка на русский

Диаграмма частотности переводческих стратегий демонстрирует, что наиболее частым переводческим приемом являлось калькирование и полукалька (процесс перевода лексической единицы по частям с последующим объединением переведенных компонентов), при помощи которых был осуществлен перевод 90 неологизмов (36%) [5]. Примеры:

1. *Snackification* – «Снэкификация» – переход от полноценного питания к простым перекусам.
2. *Beige flag* – «Бежевый флаг» – черта человека, с кем вы находитесь в отношениях, которая может казаться странной, но не критичной, чтобы расставаться.
3. *Stresslaxation* – «Стресслаксация» – чувство стресса, которое человек испытывает, когда пытается расслабиться.
4. *Supercloud* – «Супероблако» – единая система, объединяющая несколько хранилищ с данными, приложениями и т.д.
5. *Green noise* – «Зеленый шум» – расслабляющие звуки или электрические сигналы, кото-

рые напоминают звуки природы, например шум водопадов или шелест листьев.

В ходе исследования все слова были проверены на наличие перевода в онлайн-словаре Multitran, в результате чего 12% из всего количества рассмотренных неологизмов были найдены **словарные соответствия** (30 слов), например:

1. *Christmas creep* – «Расплывающееся Рождество» – тенденция, когда Рождественские товары каждый год появляются раньше времени.
2. *Pretty privilege* – «Привилегия красивых» – преимущества или привилегии, которые получают люди с красивой внешностью.
3. *Movement director* – «Постановщик сценического движения» – человек, который ставит хореографию для моделей на подиуме.
4. *MITM attack* (аббревиация от *man-in-the-middle attack*) – «Атака методом перехвата сообщений» – вид мошеннических действий, при которых мошенник получает доступ к разговору двух людей без их ведома, а затем крадет нужную ему информацию (банковские данные).
5. *Time bank* – «Банк взаимопомощи» – система, в которой валютой является час времени человека, продающего какую-то услугу, так что люди могут обмениваться навыками и взаимно помогать друг другу.

Важно отметить, что некоторые рассмотренные неологизмы, не зафиксированные в официальном словаре, имели неофициальные эквиваленты, которые употреблялись пользователями сети Интернет. К примеру выражение «crying make-up», обозначающее тренд на «плачущий макияж», уже активно используется русскоязычной аудиторией, но не зафиксировано в словаре.

26 неологизмов (10.4%) из 250 рассмотренных были переведены путем использования **переводческих комбинаций**, то есть комплексного подхода к использованию переводческих трансформаций. Примеры:

1. *VEXAS* – «Болезнь VEXAS» – аутоиммунное заболевание, вызывающее воспаление в организме человека (в основном у мужчин). (Добавление, прямое включение)
2. *Lazy girl job* – «Девчачья работа» – хорошо оплачиваемая работа, которая не требует особых усилий для ее выполнения и может быть осуществлена удаленно. (Опущение, адъективация)
3. *Slowmad* – «Медленный цифровой кочевник» – человек, работающий удаленно из разных городов, проводящий много времени на одном месте. (Калькирование, добавление)
4. *Lucky girl syndrome* – «Синдром счастливицы» – идея о том, что хорошие вещи случаются, если о них просто подумать и представить, что они случаются. (Калькирование, опущение)

Многие исследователи признают эффективность использования описательного перевода и считают его наиболее понятным несмотря на его громоздкость. При помощи **экспликаций** было переведено 24 неологизма (9.6%), например:

1. *TOAD attack* – «Мошенничество по телефону, СМС или электронной почте».
2. *Ghamping* – «Путешествие с палаткой в места с приведениями».
3. *Perception drift* – «Смещение восприятия своей внешности после пластических операций».
4. *Cash stuffing* – «Складирование денег по разным конвертам в зависимости от категории расходов».

Модуляцией / смысловым развитием (8.4%)

был переведен 21 неологизм, например:

1. *Doom tourism* – «Поездка в обреченные места» – путешествие, в котором человек посещает те места, которые вскоре могут перестать существовать из-за климатических изменений или проблем с экологией.
2. *Dry tripping* – «Безалкогольное путешествие» – поездка в отпуск, где основной идеей является отсутствие выпивки.
3. *Slowcation* – «Вдумчивый отпуск» – вид отпуска, целью которого является неспешное изучение культуры и людей, а не просто посещение самых популярных туристических мест.
4. *Productivity theatre* – «Спектакль продуктивности» – поведение на работе, при котором человек будто бы активно работает, хотя на самом деле это не так.

Транскрипция и транслитерация (6.8%, 17 неологизмов) – приемы передачи звуковой или графической формы онима в языке перевода. Примеры:

1. *Zoom town* – «Зум-таун» – город, в котором люди работают удаленно.
2. *Centennial* – «Центениал» – человек, рожденный в период с 1990 по 2010 года.
3. *Ghostlighting* – «Гостлайтинг» – ситуация, когда человек резко перестает общаться с тем, с кем он находится в отношениях, а затем убеждает его в том, что этого не было и им показалось.
4. *Microfeminism* – «Микрофеминизм» – небольшие действия, которые совершаются в защиту прав женщин.

В некоторых случаях с использованием при переводе транскрибирования и полукальки выбор данных переводческих трансформаций был обусловлен тем, что некоторые английские слова используются русскими людьми ввиду частотности их появления в определенных контекстах. К примеру слово *fraudbot*, переведенное как «фродбот», будет понятно носителям русского языка, разбирающимся в теме интернет-мошенничества.

Прием **целостного преобразования** был использован при переводе 10 неологизмов (4%). Все компоненты неологизма были заменены на иные лексические единицы без изменения семантики, например:

1. *January brain* – «Эффект новогодних праздников» – чувство усталости, отсутствия энергии и мотивации, которые испытывает человек, когда возвращается на работу после рождественских выходных.

2. *Grey belt* – «Территория заброшек» – территория за городом, на которой расположены заброшенные здания и парковки, которые можно снести и построить новые дома.
3. *Treat brain* – «Дофаминовый шопоголик» – состояние, когда человек постоянно хочет что-то купить чтобы на какое-то время порадовать себя.
4. *Inchstone* – «Шаг в развитии» – небольшой, но важный шаг в развитии ребенка.

При переводе 10 слов (4%) был подобран **синоним** к одному из компонентов неологизма. Примеры:

1. *Nepo parent* – «Блатной родитель» – родитель, который становится популярным благодаря своему известному ребенку-актеру или музыканту.
2. *Frolleague* – «Бролегла» – коллега по работе, который стал другом.
3. *Social omnivore* – «Компанейская всеядность» – так говорят о человеке, который никогда не ест мяса дома, но иногда ест его в компании друзей у кого-то в гостях или в ресторане.
4. *Super-smeller* – «Супер-нюхач» – человек с уникальным обонянием.

Прием **функциональной замены** (7 неологизмов, 2.8%) используется при переводе неологизмов уже существующим в языке перевода устойчивым выражением, очень близким по смыслу к неологизму в языке оригинала. При использовании функциональной замены при переводе у реципиента не возникает чувства «переведенности» текста, однако некоторые оттенки значения или экспрессивность могут быть утеряны, либо восполнены переводчиком при помощи компенсации. Примеры:

1. *Anti-fan* – «Хейтер» – неизвестный человек, который выкладывает в социальную сеть оскорбительные комментарии в сторону популярных лиц.
2. *Street scar* – «Дорожная заплатка» – участок дороги, который отличается по цвету (иногда по материалу) от остального асфальта из-за ремонтных работ.
3. *Milestone anxiety* – «Ощущение нереализованности» – чувство страха и тревоги у человека из-за ощущения того, что он ничего не достиг и никак не реализовался по сравнению со своими ровесниками.

Конкретизация и генерализация (2%) – лексические приемы перевода, заключающиеся в переводе лексической единицы оригинала путем ее замены на ЛЕ с более узким или широким значением. Примеры:

1. *Flu hunter* – «Охотник на болезни» – ученый, который ищет новые штаммы гриппа и разрабатывает вакцину для их лечения. (Генерализация)
2. *Long cold* – «Затяжная простуда» – послепростудное состояние, при котором после лечения симптомы сохраняются еще несколько недель или месяц. (Конкретизация)

Лексическая замена (1.6%) – лексическая трансформация, суть которой заключается в замене одной единицы словосочетания на другую без изменений в семантике. Примеры:

1. *Fanum tax* – «Дружеский налог» – ситуация, когда человек без спроса берет еду из тарелки своего друга.
2. *Loud labourer* – «Работник-пустозвон» – человек, который громко заявляет о том, какой он занятой и успешный работник, хотя на самом деле все из сказанного неправда.
3. *Rage farming* – «Хайп на злости» – ситуации, в которой человек намеренно выкладывает в социальную сеть что-то провокационное, чтобы вызвать негативную реакцию общества и получить на этом больше просмотров и репостов.

Адъективация (конверсия части речи в прилагательное, 0.8%) и **деаббревиация** (перевод аббревиатуры в оригинале в фразу/словосочетание в переводе, 0.8%) как переводческие трансформации были использованы в следующих случаях:

1. *Girl dinner* – «Девчачий ужин» – легкий прием пищи, который девушка готовит себе самостоятельно из разных уже готовых продуктов. (Адъективация существительного «girl» в прилагательное «девчачий»)
2. *FaaS (fraud as a service)* – «Мошенничество в качестве услуги» – бизнес, продающий знания, базы данных, программное обеспечение и т.д., чтобы люди могли заниматься онлайн-мошенничеством. (Деаббревиация)

Приемы **номинализации** (0.4%) и **лексической декомпрессии** (0.4%) были применены при переводе в двух случаях:

1. *WFB (working from boat)* – «РСЛ – работник с лодки» – человек, который выполняет свою работу, живя на лодке и не покидая ее для поездок в офис. (Прием номинализации применен в случае со словом «working» в оригинале и «работник» в переводе)
2. *Unretirement* – «Отмена отставки» – ситуация, в которой человек возвращается обратно на работу уже после ухода на пенсию. (Лексическая декомпрессия обусловлена декомпрессией отрицательной приставки «un» в оригинале в слово с отрицательной семантикой «отмена» в переводе)

Перевод неологизмов является творческим процессом и разные переводчики вправе осуществлять перевод по-своему. Так к примеру в исследовании А.П. Андрейкиной в 2022 году неологизм *youth transplant* был переведен как «способ замедления старения путем введения в организм биоматериала, идентичного тому, который можно найти в молодом организме», в то время как данное исследование предоставляет перевод «трансплантация молодости» [1]. Данное сравнение указывает на вариативность процесса перевода неологизмов и его независимость в рамках нескольких переводческих практик.

Заключение

Проведенное исследование по переводу общезначимых неологизмов, взятых из официального английского словаря, позволило проанализировать частотность употребления переводческих стратегий, задействованных при переводе неологизмов. Стоит отметить, что перевод неологизмов является творческой деятельностью, и, несмотря на негласное обязательство придерживаться правил использования переводческих трансформаций, достижение адекватности при переводе одного и того же слова может быть достигнуто разными путями. Проведенный анализ переводческих трансформаций показал, что самой частой трансформацией для перевода неолексем выступает калькирование и полукалька, что объясняется простотой и доступностью данной стратегии с точки зрения ресурсов языка. Несмотря на новизну всех отобранных для исследования слов, многим из них удалось найти словарные соответствия в интернет-словаре Multitran, который был использован в качестве основного переводческого инструмента. На третьем месте по частотности использования переводческих стратегий находится комбинирование нескольких трансформаций для полноценной передачи семантики неолексемы на язык перевода.

Полученные в ходе исследования данные по переводу не являются единственными вариантами перевода конкретных лексических единиц и могут отличаться в зависимости от языкового окружения слова и реципиента, что свидетельствует о вариативности перевода английских неологизмов на русский язык.

Литература

1. Андрейкина, А. П. К вопросу о способах перевода неологизмов на примере новых слов 2022 года по версии Кембриджского словаря / А.П. Андрейкина, С.В. Сомова // Всероссийский форум молодых исследователей – 2022: Сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции, Петрозаводск, 29 декабря 2022 года. – г. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. – С. 192.
2. Бутяева, В.Б. Понятие неологизма, типы и способы образования в английском языке / В.Б. Бутяева, В.А. Пакунова, Р.С. Марьин, Д.А. Зубов // Лучшая научная статья 2023: сборник статей IV Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 20 августа 2023 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 21–23.
3. Городецкий, И. В. К вопросу определения термина «неологизм» // Язык и межкультурные коммуникации: сб. науч. статей/редкол.: ВД Старичёнок [и др.]. – Минск: БГПУ им. М. Танка. – 2023. – С. 83–84.

4. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
5. Мирзамова, А.С. Перевод английских неологизмов в современных экономических текстах / Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2020. – Том 13. – Выпуск 6. – С. 284–290.
6. Рахматуллина, Д.Э. Лексические аспекты перевода (с английского на русский): учебное пособие. / Д.Э. Рахматуллина, Г.Ф. Лутфуллина. – Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2019–132 с.
7. Anas Kh. Ibraheem, Translating New Words: The Effect of Neologism on Translation / Alustath journal for human and social sciences 60(2):1–26, 2021. P. 3. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/357336307_Translating_New_Words_The_Effect_of_Neologism_on_Translation (дата обращения: 01.06.2025)
8. Cambridge Dictionary Electronic Version. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org>. (дата обращения: 06.06.2025)
9. Mishra, S. The Evolution of English Vocabulary: Borrowings, Neologisms and Semantic Shifts // Journal of International English Research Studies (JIERS), ISSN: 3048–5231. – 2023. – Т. 1. – № 2. – P. 17–24.
10. Multitran English-Russian Dictionary. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.multitran.com> (дата обращения: 08.06.2025)
11. Newmark, P.A. Textbook of Translation. Prentice Hall International (UK) Ltd. – 1988 – P. 91.

MODERN ENGLISH NEOLOGISMS TRANSLATION FEATURES

Voeikova A.A., Kryukova L.S., Polonskaya K.L., Abrosimova A.V.

Plekhanov Russian University of Economics, Russian New University, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

This article focuses on the analysis of modern English neologisms from the Cambridge Dictionary online dictionary and the methods of their translation into Russian. In particular, it explores the concept of neologism and its role in human life. The article also focuses on the translation transformations used in the process of translation, provides a statistical analysis of the frequency of specific translation strategies, and compares them with the translations of other researchers. Finally, the article concludes with the findings based on the collected statistical data, accompanied by explanatory comments.

Keywords: neologism, neologism translation, translation methods, Cambridge Dictionary, calquing, equivalent.

References

1. Andreikina, A.P. Revisiting the translation methods of neologisms on the example of new words of 2022 according to the Cambridge Dictionary / A.P. Andreikina, S.V. Somova // VII All-Russian Youth Scientific Forum – 2022: Collection of articles of the all-Russian scientific-practical conference, Petrozavodsk, December 29, 2022. – Petrozavodsk: International Center for Scientific Partnership “New Science” (IE Ivanovskaya I.I.), 2022. – P. 192.
2. Butyaeva V.B. The concept of neologism, types and ways of education in the English language / V.B. Butyaeva, V.A. Pakunova, R.S. Marin, D.A. Zubov // 2023 best scientific article:

- collection of articles of the IV International Scientific Research Competition, Penza, August 20, 2023. Penza: Science and Education (IE Gulyaev G.N. Yu.N.), 2023. – P. 21–23.
3. Gorodetsky, I.V. On the issue of defining the term “neologism” // Language and intercultural communications: collection of scientific papers. articles/editorial board: VD Starichenok [and others]. – Minsk: BSPU named after M. Tank. – 2023. – P. 83–84.
 4. Komissarov, V.N. Linguistic theory of translation – M.: Higher school, 1990. – 253 p.
 5. Mirzamova, A.S. Translating the English Neologisms in Modern Economic Texts / Philological Sciences. Questions of theory and practice Tambov: Gramota, 2020. – Volume 13. – Issue 6. – P. 284–290.
 6. Rakhmatullina, D.E. Lexical aspects of translation (from English to Russian): a textbook. / D.E. Rakhmatullina, G.F. Lutfullina. – Kazan: Kazan State Energy University, 2019–132 p.
 7. Anas Kh. Ibraheem, Translating New Words: The Effect of Neologism on Translation / Alustath journal for human and social sciences 60(2):1–26, 2021. P. 3. URL: https://www.researchgate.net/publication/357336307_Translating_New_Words_The_Effect_of_Neologism_on_Translation (date of access: 01.06.2025).
 8. Cambridge Dictionary Electronic Version. URL: <https://dictionary.cambridge.org>. (date of access: 06.06.2025).
 9. Mishra, S. The Evolution of English Vocabulary: Borrowings, Neologisms and Semantic Shifts //Journal of International English Research Studies (JIERS), ISSN: 3048–5231. – 2023. – T. 1. – № 2. – P. 17–24.
 10. Multitran English-Russian Dictionary. URL: <https://www.multitran.com> (date of access: 08.06.2025).
 11. Newmark, P.A. Textbook of Translation. Prentice Hall International (UK) Ltd. – 1988 – P. 91.

Творческие методы межролевой импровизации в процессе художественно-педагогической деятельности с использованием медиатехнологий

Генова Нина Михайловна,

доктор культурологии, профессор, зав. кафедрой
театрального искусства, заслуженный работник культуры РФ,
ОмГУ им. Ф.М. Достоевского
E-mail: ninagenova@mail.ru

Теплоухов Олег Александрович,

доцент кафедры театрального искусства, заслуженный артист
РФ, ОмГУ им. Ф.М. Достоевского
E-mail: teplou@mail.ru

Целью исследования является выявление новых методов актерского перевоплощения в русле медиатехнологий в процессе художественно-педагогической деятельности. В статье раскрыто содержание педагогической методики по созданию свободной полихудожественной импровизации в работе над спектаклем по литературным произведениям. Представленные методики предполагают целый ряд перевоплощений и форм сценического самовыражения. Выявлено сочетание этапов работы обучающихся над ролью, индивидуальных и коллективных методов актёрского воплощения роли в спектакле. Научная новизна исследования заключается в анализе духовного содержания и медиа-информационного сопровождения этапов работы над ролью и рассмотрении индивидуальных методов актёрского воплощения роли. Доказано, что для индивидуальных методов актерского воплощения свойственно использование соответствующих новых медиатехнологий, включающих в себя определенное духовное содержание ролей. Оно направлено на духовный дискурс актеров и создание атмосферы духовного единения со зрителями. Обосновано, что в свою очередь коллективные методы актерского воплощения в спектакле опираются на медиатехнологии и духовное содержание спектаклей, заключающиеся в передаче духовной энергетики действия и создания духовного синтеза искусств.

Ключевые слова: актерское перевоплощение, медиатехнологии, литературное произведение, импровизация, театральная педагогика, художественное образование.

Введение

В современных условиях образование является одной из национальных точек роста, слагаемых культурного суверенитета России. В преемственной системе художественного образования важной проблемой является ранняя профессионализация, в процессе которой осуществляется приобретение навыков погружения в художественное пространство тренинга, в частности при работе над ролью в театральной сфере. *Актуальность работы* обусловлена поиском методов формирования профессиональной компетентности у обучающихся в сфере художественного образования.

Традиции русской философско-педагогической мысли показывают, что что художественное образование – это область духовной культуры, влияющая на воспитание художественного вкуса и творческое самосознание человека. Признавая гармоничное развитие личности педагогическим идеалом, К.Д. Ушинский призывал к обогащению духовности молодежи (*Ушинский, 1993*). Основоположники театральной педагогики К.С. Станиславский и В.И. Немирович-Данченко оставили достойное наследие по театральному воспитанию актеров. Метод актерской техники, разработанный К.С. Станиславским, направлен на достижение полной психологической достоверности актерской игры (*Станиславский, 2018*). Вбирая в себя опыт русской театральной школы, российская театральная педагогика опирается на опыт психологического театра как исследование возможности развития внутреннего мира человека и актера зрителя. В театральной педагогике объектом является, на наш взгляд, не столько обучающийся, сколько душа будущего мастера.

Русская театральная педагогика давно волнует умы и чувства философов, культурологов, психологов. Исследователь художественного творчества М.М. Бахтин писал, что человек впервые становится тем, что он есть, исходя из личностного контакта актера со зрителем в зале (*Бахтин, 2002*). Понимая особую важность этого вопроса, К.С. Станиславским была написана «Этика». Искусство режиссера-педагога включает в себя искусство организатора, воспитателя и толкователя-философа. В искусстве важна личность творца. Именно она убеждает и покоряет. Станиславский во главу своего учения поставил этику и лишь затем – эстетику и технику. Он настаивал на исследовании «жизни человеческого духа» (*Станиславский, 2018*).

Изучение аспекта духовного содержания актерских ролей на современном уровне предпринима-

то Е.В. Шахматовой, которая отмечает «понимание высоко духовной, нравственной миссии театрального искусства учение К.С. Станиславского сближается с Живой этикой или Агни-Йогой, в которой большое значение придается психической энергии и овладения ею» (*Шахматова, 2020*).

В свое время видный педагог Н.К. Крупская обращала внимание на то, что опыт других людей лучше усваивается в процессе различных видов коллективного творчества, наиболее органичным из которых является театр (*Крупская, 1963*).

Используя традиции русской школы подготовки актеров И.Е. Катерева развивает междисциплинарный подход и комплекс взаимодополняющих методов исследования актерской психотехники. Автор приходит к выводу, что трансцендентальность актерского искусства, обозначенная в методике психотехники К.С. Станиславского, получив развитие во времени и пространстве, присутствует в постмодернистской актерской технике конца XX века» (*Катерева, 2010*).

При этом важно использование навыков, соответствующих исполнительским компетенциям. В этом отношении правы А.Ю. Маряч и Т.А. Шипилкина, что: «Технологичность организации ... подготовки обучающихся выступает как необходимое условие формирования исполнительской компетентности ... у студентов на занятиях» (*Маряч А.Ю., Шипилкина Т.А., 2024, с. 54*).

И.С. Солнцев указывает, что «современная театральная педагогика нацелена на подготовку специалиста сферы сценического искусства не столько в русле освоения определенной суммы знаний, сколько в смысле формирования у него *познавательно-креативной компетенции*, профессиональной гибкости в свете быстро изменяющегося рынка труда, готовности к постоянному креативному поиску и обновлению личного знаниевого пространства, способности приспосабливаться к новым ситуациям и решать профессиональные проблемы» (*Солнцев И.С., 2019, с. 256*). И «тогда главным в театральной педагогике становится цель воспитания личности. Пока игровая ситуация не прожита актером, он не может ее воплощать на том уровне, которое требует искусство» (*Гребенкин, 2002*).

Серьезно исследуется и применение медиа-технологий в подготовке актеров современными авторами. В частности, Шелтрекова Я.В. и Прокопов В.Л. «настаивают на отношении к мультимедийным технологиям как выразительному средству, располагающему широкими возможностями в формировании сценического пространства, «оживление» которого возможно лишь посредством мастерства актера. Выводами служит утверждение о том, что адаптация цифровых технологий в театральном искусстве связана с формированием подхода, сочетающего цифровые и традиционно театральные технологии, подчиненные воплощению режиссерского замысла спектакля» (*Шелтрекова Я.В., Прокопов В.Л., 2021, с. 147*).

Как известно, главная цель театральной педагогики заключается в том, чтобы помочь обучающемуся – будущему актеру раскрыться на физическом, нравственном, психическом, интеллектуальном и эмоциональном состояниях. Являясь одним из направлений педагогической науки и практики, театральная педагогика имеет собственную методологическую базу, то есть принципы и методы обучения актёрскому искусству, которая складывалась многими поколениями ученых и практиков. При этом большое значение имеет рассмотрение применяемых на практике педагогических методов с целью их изучения и обобщения. С учетом современного развития методологии театральной педагогики, в XXI веке становятся актуальными культурологический и личностно-деятельностный подходы.

Согласимся с А.О. Суховым в том смысле, что методологической основой исследования в области театральной педагогики является использование принципов историко-педагогического, культурологического, системного и личностно-деятельностного подходов. Среди методов выделим контекстный анализ отечественных исследований в области театральной педагогики; сопоставительный анализ, обобщение и систематизацию информации, позволяющие проследить и выделить методологические аспекты театральной педагогики» на разных этапах сценической деятельности (*Сухов А.О., 2022, с. 19*).

Целью настоящего исследования является выявление новых методов актерского воплощения в русле информационных технологий в ходе художественно-педагогической деятельности в рамках подготовки будущих актеров по специальности «Актерское искусство». Рассмотрим опыт создания студенческих спектаклей по литературным произведениям как процесс педагогической деятельности мастеров актерских курсов факультета культуры и искусств Омского Государственного Университета им. Ф.М. Достоевского.

Этапы работы над ролью и индивидуальные методы актёрского воплощения роли

Перевод литературы в драматургию – ценный и чрезвычайно важный опыт для обучающихся. Он включает вычитку текста, освоение исторической лексики, перевод литературной ситуации в драматургическую, игровую, даже поэтическую. Студенческий спектакль должен продемонстрировать навыки студента, включающие пластику, танец, сценическое движение, вокал. Студенту нужно не только показать, что он умеет общаться с партнером, в состоянии создать характер персонажа, владеет сценической речью, но и способен соединить все эти навыки и умения с демонстрацией владения телом. Возникающие при этом легкость, увлечение, азарт актера проявляется в свободном произнесении мыслей, выполнении акробатических номеров, что вызывает у зрителей эмпатию, волнение, позволяет рефлексировать и испыты-

вать катарсис в процессе воздействия на них спектакля.

Наше стремительное время, увы, не располагает к восприятию того, что сегодня именуют long-read: сегодняшняя молодёжь не утруждает себя чтением и уж тем более, размышлением. Но актерская профессия невозможна без чтения, анализа, рассуждений. Обращение к литературе крайне важно с точки зрения воспитания гармоничной и высококультурной личности.

Омск – город театральный. В Омском Академическом театре драмы многие режиссеры ставят спектакли, созданные по литературным произведениям Ф.М. Достоевского, по рассказам А. Аверченко, Данте Алегьери и др. Чаще всего работа над этими спектаклями идет по произведениям, инсценировки создаются в процессе репетиций. Отталкиваясь от работы театральных режиссеров на кафедре театрального искусства ОмГУ им. Ф.М. Достоевского предложили педагогическую методику полихудожественной импровизации в работе над студенческим спектаклем по литературным произведениям.

Для постановки была взята шуточная поэма Льюиса Кэрролла «Охота на Снарка», в которой распределение ролей предложено провести в ходе спектакля, что, по мнению постановщика, перекликается с фильмом Фредерико Феллини «Репетиция оркестра».

На первом этапе – *знакомстве с литературным первоисточником* будущий артист видит окружающий мир не только своими глазами, но еще и глазами других людей – своих персонажей в спектакле. В результате возникает *воплощенное видение роли*. При таком подходе обучающиеся приучаются внимательно читать и вычитывать произведение, приобретают навыки переводить прозу или поэзию в драматургию, основывают умение создавать пространство. В результате появляется *актерская драматизация прозы или поэзии*. Литература помогает им создавать этюды к ролям и ситуациям в будущем спектакле. Проявляет себя точное чувство авторского ритма, дается простор для работы ассоциативного мышления.

В результате второго этапа – *читки пьесы* происходит осознание лидерства в команде, помогающей выстраивать «хронику самостоятельной репетиции». Так родился *метод импровизационного инсценирования в спектакле*. Интенсивное погружение в спектакль происходит параллельно с чткой литературного произведения и создания инсценировки прямо в ходе репетиции. Внимательное и вдумчивое прочтение материала, скрупулёзное аналитическое вычитывание позволяет установить причинно-следственные связи с обращением к иным источникам информации. Здесь срабатывает *метод аналитического погружения в роль*.

Третий этап работы над спектаклем – *первоначальное индивидуальное освоение ролей* связано с работой над подтекстом литературного первоисточника. При этом происходит «перевод» самых сложных строк текста на привычный для себя язык, что требует от студентов поиска в своем со-

знании или вне его эквивалентных понятий. Чем глубже студент погружается в содержание произведения, тем острее пытается постичь образ мыслей персонажей, точнее формирует свою жизненную и гражданскую позицию. При этом происходит слияние его личности с личностью играемого героя. В результате формируется *метод идентификации актера по образу роли*.

Такого рода работа производилась по эпической поэме Гомера «Одиссея», написанной гекзаметром и основанной на мифах. Студенту, работающему над спектаклем, стали близки такие понятия, как верность долгу, товарищество, ответственность за коллектив, общее дело, устремленность к цели, забота о ближнем – древние истоки истинного гуманизма.

На четвертом этапе в процессе *присвоения ролей* важно, чтобы репетиция приводила к тому, чтобы студент искренне не только рассудком, но и душой понимал своего персонажа. Подобный путь ведет к развитию способности понять и почувствовать эмоции и чувства другого человека в ходе использования *метода актерской эмпатии*. Нельзя пробиться к чувствам зрителя, если сам ты равнодушен. Студент-актер должен внимательнее относиться к себе, разбираться в своих мыслях и поступках, активнее наблюдать жизнь вокруг себя. В результате возникает *метод наблюдения, ориентированный на образ роли*.

Ложность и искусственность величия актеров, облаченных в котурновость существования, требует от актера сделать текст пьесы живым и понятным. В результате выяснения мотивации поступков персонажа, выработки отношений к играемой ситуации, личностного взгляда на происходящее, действие оживляется, становится понятным не только актеру, но и зрителю. В данном случае вырабатывается *метод достижения взаимопонимания зрителей*.

Одним из основных направлений работы является понимание образа мысли персонажей как оригинального и точного способа их существования в спектакле. Здесь студенты могли рассчитывать только на себя в освоении текста, владении телом, понимании ситуации. При этом срабатывал *метод образной рефлексии персонажей*.

Рассмотрим, как медиатехнологии и духовное содержание ролей могут способствовать соединению и развитию индивидуальных методов актерского воплощения роли. Эти особенности представлены в табл. 1.

Таблица 1. Индивидуальные методы актерского воплощения, медиатехнологии и духовное содержание ролей

№	Индивидуальные методы актерского воплощения	Медиатехнологии	Духовное содержание ролей
1.	Воплощенное видение роли.	Мультимедийный экран: «Герои спектакля глазами других людей»	«Жизнь для людей».

№	Индивидуальные методы актерского воплощения	Медиатехнологии	Духовное содержание ролей
2.	Актерская драматизация прозы или поэзии.	Видеозапись актерских этюдов с «разбором полетов».	«Коллизии души».
3.	Импровизационное инсценирование.	Видеозапись репетиции с «разбором полетов».	«Свобода духа»
4.	Аналитическое погружение в роль.	Видеозапись чтения пьесы с «разбором полетов».	Одухотворение образа роли.
5.	Метод идентификации актера по образу роли.	Видео–селфи репетиции.	«Принятие души».
6.	Метод актерской эмпатии.	Видеоинтервью по роли.	Возвышение души.
7.	Метод наблюдения, ориентированного на образ роли.	Видеоинтервью жизненных наблюдений.	Обогащение души.
8.	Метод достижения взаимопонимания зрителей.	Видеоинтервью зрителей.	Духовное единение со зрителями.
9.	Образная рефлексия персонажей.	Видеозапись ролей.	Духовный дискурс актеров.

Для индивидуальных девяти методов актерского воплощения свойственно соответственно 9 методов использования новых информационных технологий, включающих в себя определенное духовное содержание ролей.

Так, воплощенное видение роли предполагает мультимедийный экран: «Герои спектакля глазами других людей». При этом в духовном содержании ролей сосредоточивается направление «Жизнь для людей». Метод импровизационного инсценирования сопровождается видеозаписями репетиций соответствующим «разбором полетов», в котором концентрируется содержание «Свободы духа». В свою очередь актерская драматизация прозы требует видеозаписи актерских этюдов с определенного рода «разбором полетов». Здесь, как никогда, срабатывает содержание «коллизий души». Для метода аналитического погружения в роль необходима видеозапись чтения пьесы с «разбором полетов», что работает на одухотворение образа роли. Метод идентификации актера по образу роли немислим без видеоселфи репетиций. Эффективность такой методики проявляется в содержании «Принятия души». Метод актерской эмпатии находит объективное отражение в видеоинтервью по роли. Это дает возможность возвышения души. Метод наблюдения, ориентированного на образ роли сказывается на видеоинтервью жизненных наблюдений. Это содержание способствует обогащению души. Эффективность метода достижения взаимопонимания зрителей проявляется в видеоинтервью зрителей. При этом форми-

рование содержания направляется на духовное единение со зрителями. Образная рефлексия персонажей может корректироваться с помощью видеозаписи ролей, что развивает духовный дискурс актеров.

Этапы работы над ролью и коллективные методы актёрского воплощения спектакля

На пятом этапе – в ходе представления *спектакля в жанре самостоятельной репетиции* обучающиеся выходят на сцену, не зная, кто кого сегодня играет, и прямо при зрителях кидают жребий. При этом в актерской группе находится лидер, который берет на себя ответственность за всех и все. Все погружаются в общую историю, все актеры учат все роли, и труппа превращается в актёрский ансамбль. Таким образом, срабатывают методы всеобщего погружения в атмосферу спектакля и импровизационная перетасовка ролей. Здесь проявляется способность, о которой пишет А.Б. Никитина, что студенты «могут от своего лица импровизировать на тему развития конфликтной ситуации, которая потом встретится в изучаемом материале, и, уже присвоив (обыграв) её, сравнивать, что общего и разного в их и предложенной истории» (Никитина, 2019, с. 49).

В этой ситуации будущие актеры играют по несколько ролей: они становятся членами команды, ветрами, волнами, служанками, богами, душами умерших и т.д. Освоение сложного текста помогает создавать точную киноленту видений, активизирует актерскую фантазию. Здесь необходимы навыки работы в команде, чувство ритма, владения текстом. Так проявляет себя метод *перехода из роли в роль*.

Обучающиеся в процессе импровизационного исполнения роли используют результаты своего погружения в знание литературы, музыки, изобразительного искусства. При этом они задают себе вопросы, ищут на них ответы и делают выводы перед зрителем. В этом процессе находит отражение метод *погружения в полихудожественное пространство образа спектакля*.

Рассмотрим, как медиатехнологии и духовное содержание ролей могут способствовать развитию коллективных методов актерского воплощения спектакля. Эти особенности представлены в табл. 2.

Таблица 2. Коллективные методы актерского воплощения, медиатехнологии и духовное содержание спектаклей

№	Коллективные методы актерского воплощения	Медиатехнологии	Духовное содержание ролей
1.	Импровизированная перетасовка ролей.	Видеозапись жеребьевки.	Создание духовной атмосферы спектакля.
2.	Метод всеобщего погружения в атмосферу спектакля.	Видеозапись читки пьесы.	Осмысление духовной атмосферы пьесы.

№	Коллективные методы актерского воплощения	Медиа-технологии	Духовное содержание ролей
3.	Переход из роли в роль.	Видеозапись спектакля.	Передача духовной энергетики действия.
4.	Погружение зрителя в полихудожественное пространство образа спектакля.	Мультимедийный экран.	Духовный синтез искусств в спектакле.

Четыре коллективных метода актерского воплощения опираются на другие медиа-технологии и духовное содержание спектаклей. Оптимизация импровизированной перетасовки ролей достигается с помощью видеозаписи, направленной на создание духовной атмосферы спектакля. Метод всеобщего погружения в атмосферу спектакля находит отражение в видеозаписи читки пьесы. Происходит насыщенное осмысление духовной атмосферы пьесы. Переход из роли в роль контролируется благодаря общей видеозаписи спектакля. Ее эффективность сказывается в передаче духовной энергетики действия. При этом в спектакле формируется духовный синтез искусств.

В результате анализа художественно-педагогических методов актерского воплощения спектакля можно сделать следующие выводы. Для индивидуальных методов актерского воплощения свойственно использования соответствующих медиа-технологий, которые включают в себя синтез определенного духовного содержания ролей и их медийное воплощение. Оно направлено на духовный дискурс актеров, благодаря которому создается атмосфера духовного единения со зрителями. В свою очередь, коллективные методы актерского воплощения спектакля опираются на интеграцию медиа-технологий и духовного содержания спектаклей, что позволяет передать духовную энергетику действия зрителям и формировать духовный синтез искусств в спектакле.

Представленный опыт показывает, что театральная педагогика позволяет решать не только педагогические задачи. Актуальным становится личностный взгляд обучающихся на литературное произведение, определяющий характер исполнения роли и способствующий овладению компетенциями. В то же время литературная основа спектакля требует от обучающихся высокой интеллектуальной подготовки, а методики овладения внутренним миром человека становятся неотъемлемой частью театральной педагогики.

Литература

- Бахтин М. М. К философии поступка. М., 2025. – 450 с.
- Гребенкин А. Театральная педагогика вчера и сегодня. М., 2002. – 450 с.).

- Катерева И.Е. Актерские техники как путь за пределы обыденного // Символ науки. 2021. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/akterskie-tehniki-kak-put-za-predely-obydenno> (дата обращения: 21.10.2024).
- Крупская Н.К. Об искусстве и литературе: Статьи, письма, высказывания / Подгот. текста, вступ. ст. и прим. И.С. Эвентова. – Л.; М.: Искусство, 1963. – 282 с.
- Маряч А. Ю., Шипилкина Т.А. Реализация комплекса педагогических технологий на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке как один из аспектов формирования исполнительской компетентности студентов педагогического вуза // PAN-Art 2024. Том 4. Выпуск 1. сс. 54–64. с. 54.
- Никитина А.Б. Театральная педагогика в образовании в России и за рубежом // Школьные технологии. 2019. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teatralnaya-pedagogika-v-obrazovanii-v-rossii-i-za-rubezhom> (дата обращения: 22.10.2024). сс. 47–51. с. 49).
- Солнцев И.С. Развитие профессиональной театральной педагогики в условиях современного цифрового пространства // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnoy-teatralnoy-pedagogiki-v-usloviyah-sovremennogo-tsifrovogo-prostranstva> (дата обращения: 22.10.2024). сс. 254–256. с. 256.
- Станиславский К.С. Работа актера над ролью. М., 2018.
- Сухов А.О. Методологические аспекты становления театральной педагогики // Вестник ТГПУ. 2022. № 2 (220). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-aspekty-stanovleniya-teatralnoy-pedagogiki> (дата обращения: 22.10.2024). сс. 19–30. с. 19.
- Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. М., 1993. – 458 с.
- Шелтрекова Я. В., Прокопов В.Л. Мультимедийные технологии как выразительное средство в создании сценического пространства в драматическом спектакле // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2021. № 56. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multimediynye-tehnologii-kak-vyrazitelnoe-sredstvo-v-sozdanii-stsenicheskogo-prostranstva-v-dramaticheskom-spektakle> (дата обращения: 21.10.2024). сс. 147–152.

CREATIVE METHODS OF INTER-ROLE IMPROVISATION IN THE PROCESS OF ARTISTIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES USING MEDIA TECHNOLOGIES

Genova N.M., Teploukhov O.A.
Dostoevsky Omsk State University

The purpose of the study is to identify new methods of acting reincarnation in line with new media technologies in the process of artistic and pedagogical activity. The article reveals the content of the pedagogical methodology for creating free multi-artistic improv-

isation in the work on a performance based on literary works. The presented techniques involve a number of reincarnations and forms of stage students' expression. A combination of stages of work on the role, individual and collective methods of acting the role in the play was revealed. The scientific novelty of the study lies in the analysis of spiritual content and media information support of the stages of work on the role and consideration of individual methods. It has been proven that for individual methods of acting embodiment, the use of appropriate media technologies, including a certain spiritual content of roles, is characteristic. It is aimed at the spiritual discourse of the actors and the creation of an atmosphere of spiritual unity with the audience. It is substantiated that, in turn, the collective methods of acting incarnation in the performance are based on media technologies and spiritual content of the performances, consisting in the transfer of the spiritual energy of action and the creation of a spiritual synthesis of arts.

Keywords: reincarnation, media technologies, literary work, improvisation, theatrical pedagogy, art education.

References

1. Bakhtin M.M. Toward a Philosophy of Action. Moscow, 2025. – 450 p.
2. Grebenkin A. Theater Pedagogy Yesterday and Today. Moscow, 2002. – 450 p.).
3. Katereva I.E. Acting Techniques as a Path Beyond the Ordinary // Symbol of Science. 2021. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/akterskie-tehniki-kak-put-za-predely-obydenogo> (accessed: 21.10.2024).
4. Krupskaya N.K. On Art and Literature: Articles, Letters, Statements / Prepar. text, introduction and notes by I.S. Eventov. – L.; M.: Art, 1963. – 282 p.
5. Maryach A. Yu., Shipilkina T.A. Implementation of a set of pedagogical technologies in classes on musical and instrumental training as one of the aspects of the formation of performing competence of students of a pedagogical university // PAN-Art 2024. Volume 4. Issue 1. pp. 54–64. p. 54.
6. Nikitina A.B. Theatrical pedagogy in education in Russia and abroad // School technologies. 2019. No. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teatralnaya-pedagogika-v-obrazovanii-v-rossii-i-za-rubezhom> (date of access: 10/22/2024). pp. 47–51. p. 49).
7. Solntsev I.S. Development of professional theatrical pedagogy in the context of modern digital space // Problems of modern pedagogical education. 2019. No. 65–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnoy-teatralnoy-pedagogiki-v-usloviyah-sovremennogo-tsifrovogo-prostranstva> (date of access: 22.10.2024). pp. 254–256. p. 256.
8. Stanislavsky K.S. Actor's work on the role. Moscow, 2018.
9. Sukhov A.O. Methodological aspects of the formation of theater pedagogy // Bulletin of TSPU. 2022. No. 2 (220). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-aspekty-stanovleniya-teatralnoy-pedagogiki> (date of access: 22.10.2024). pp. 19–30. pp. 19.
10. Ushinsky K.D. Man as a subject of education. Experience of pedagogical anthropology. Moscow, 1993. – 458 p.
11. Sheltrekhova Ya.V., Prokopov V.L. Multimedia technologies as an expressive means in creating a stage space in a dramatic performance // Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts. 2021. No. 56. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multimediynye-tehnologii-kak-vyrazitelnoe-sredstvo-v-sozdanii-stsenicheskogo-prostranstva-v-dramaticheskomi-spektakle> (date of access: 10/21/2024). pp. 147–152.

Психолингвистические аспекты формирования лексико-грамматических навыков у китайских студентов при изучении русского языка

Гожуй Сун,

аспирант, Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена
E-mail: 2459994107@qq.com

Целью данного исследования является изучение формирования лексико-грамматических навыков китайских студентов, говорящих на русском языке как на иностранном, с психолингвистической точки зрения. Исследование акцентирует внимание на типологических различиях китайского и русского языков, приводящих к интерференции: отсутствие флексий, иная система выражения грамматических значений, отличия в письменности. Анализируются когнитивные трудности, возникающие у китайских студентов в процессе усвоения грамматических категорий (род, падеж, время), и влияние таких факторов, как внимание, память и способы обработки информации. Отдельное внимание уделено культурно-языковому фону обучающихся. На основе данных психолингвистики и когнитивной психологии предложены методические подходы, направленные на снижение когнитивной нагрузки: визуализация грамматики, контекстуализация лексики, использование межкультурных параллелей. Практическая значимость заключается в разработке обучающих стратегий, учитывающих особенности китайских студентов, что способствует более успешному овладению русским языком и повышению их коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: психолингвистика, лексико-грамматические навыки, китайские студенты, языковая интерференция, когнитивные процессы.

Введение

Актуальность исследования обусловлена растущей ролью русского языка в системе международного образования, научного и культурного обмена, а также стратегическим интересом Российской Федерации к развитию сотрудничества с Китаем в гуманитарной сфере. В настоящее время количество китайских студентов, обучающихся в российских вузах, стабильно увеличивается, что делает проблему эффективного преподавания РКИ особенно значимой. Однако существенные типологические различия между китайским и русским языками – изолирующая и флективная структуры соответственно – порождают устойчивые трудности в овладении лексико-грамматическими навыками.

В научной литературе отмечается недостаточная разработанность методик, ориентированных на психолингвистические и когнитивные особенности носителей китайского языка. При этом существующие подходы в преподавании РКИ зачастую не учитывают глубинные механизмы переработки языковой информации и специфику иероглифической письменности. Учитывая вышеизложенное, требуется разработка комплексных методических решений, базирующихся на данных психолингвистики, когнитивной науки и межкультурной коммуникации. Это соответствует потребностям как современной науки, так и образовательной практики, стремящейся к индивидуализации обучения и межкультурной адаптации.

Методологической основой данного исследования является сравнительный анализ языковых систем (китайского и русского), теоретический синтез концепций психолингвистики (Леонтьев[7], Глухов[2]) и когнитивной лингвистики. В данной статье рассматриваются психолингвистические трудности, с которыми сталкиваются китайские студенты при освоении русской грамматики и лексики из-за различий в структуре языка и когнитивных конфликтов при работе с идеографическими/кириллическими символами, а также предлагается инновационная модель обучения, основанная на грамматической визуализации и тематической контекстуализации. **Практическая значимость данного исследования** заключается в том, что оно указывает на трудности в области психолингвистики для китайских студентов при изучении русского языка.

Материалы и методы исследования

Исследование опирается на теоретико-методологическую базу психолингвистики (А.А. Ле-

онтьев, В.П. Глухов), когнитивной психологии и межкультурной коммуникации. Методы исследования включают сравнительно-типологический анализ систем китайского и русского языков; анализ и рассмотрение типичных ошибок, допускаемых китайскими учащимися при усвоении лексики и грамматических структур.

Психолингвистика как междисциплинарная область науки сформировалась на стыке психологии и лингвистики в середине XX века. Согласно В.П. Глухову, психолингвистика представляет собой «молодую науку, возникшую в середине XX в. на стыке психологии и языкознания» [2, с. 2]. В более развернутом определении она трактуется как «наука, изучающая психологические и лингвистические аспекты речевой деятельности человека, социальные и психологические аспекты использования языка в процессах речевой коммуникации и индивидуальной речемыслительной деятельности» [2, с. 8].

Психолингвистика также занимается развитием языковых навыков через изучение психологических механизмов. Если теоретической основой этой дисциплины является исследование универсальных принципов речевой деятельности, то на практическом уровне она занимается в первую очередь конкретными когнитивными процессами усвоения языка. В рамках психолингвистической методологии особенно отчетливо видно, что развитие лексико-грамматических навыков – это не просто механическое запоминание письменной речи, а сложная психологическая система.

Таким образом, формирование лексико-грамматических навыков – это не только накопление языковых знаний, но и процесс от восприятия, понимания, хранения до применения посредством ряда психологических познавательных процессов. На формирование лексико-грамматических навыков влияют различные когнитивные факторы, в том числе внимание, память, скорость мышления и речевой обработки и т.д. Анализируя результаты исследований когнитивной психологии и психолингвистики, можем лучше понять механизмы формирования лексико-грамматических навыков. В основных теориях психолингвистики и когнитивной лингвистики методисты отмечают, что при изучении процесса усвоения любого языка необходимо учитывать структурный режим языка, то есть системность языка. Однако в образовании по русскому языку как иностранному, помимо так называемой общей лингвистики, необходимо также перенести акцент на различия в структуре языков.

Особое внимание в психолингвистике уделяется влиянию типологических различий между языками на процесс их усвоения. Это особенно актуально в контексте обучения китайских студентов русскому языку, поскольку между китайским (изолирующим) и русским (флективным) языками существуют глубокие структурные различия. В этом контексте значимы теоретические положения А.А. Леонтьева – основоположника отечественной

школы психолингвистики, – который подчеркивает, что современная лингвистика долгое время сохраняла «европоцентричный» характер. Согласно его мнению, «основные понятия общего языкознания были сформированы на материале европейских языков – от латинского и греческого до английского, немецкого, русского», тогда как «языки Азии, Африки, Океании, индейские языки Америки до сих пор часто описываются в системе этих понятий, к ним не всегда применимых» [7, с. 24].

Применительно к китайскому языку это означает, что традиционные подходы, основанные на морфологической маркировке значения, не всегда эффективны. Леонтьев справедливо указывает, что в таких языках грамматические значения «выражаются не столько через форму, сколько через коммуникативную ситуацию и прагматический контекст», что требует пересмотра методических стратегий обучения [7, с. 193].

С этим тесно связана проблема когнитивной переработки языковой информации – ключевого механизма, лежащего в основе формирования лексико-грамматических навыков. Как отмечает В.З. Демьянков, когнитивная обработка (*cognitive processing*) – это процесс переработки информации человеком, во многом аналогичный вычислительной процедуре [4, с. 63]. В процессе усвоения иностранного языка этот механизм охватывает два взаимосвязанных аспекта – лексический и грамматический.

Лексическая обработка включает восприятие, запоминание и актуализацию словарных единиц, где важную роль играет ассоциативная связь новых слов с концептами родного языка. Грамматическая же обработка связана с усвоением правил синтаксиса и морфологии, обеспечивающих правильное построение фраз и предложений. Таким образом, обучение должно учитывать не только языковую, но и когнитивную специфику обучающихся, обеспечивая условия для эффективной интеграции новых языковых структур в уже существующую ментальную систему студента.

Результаты и обсуждения

Для китайцев изучение русского языка сопряжено со многими трудностями, особенно с точки зрения словарного запаса, грамматики и культуры. Различия между ними в лексической форме и семантике весьма существенны. «Китайский язык идеографичен (т.е. за каждым его знаком закреплён фрейм, какой-то целостный образ называемого объекта), в нём используется графическая знаковая система – иероглифы.» [1, с. 76] А иероглиф – это «фигурный знак в системе идеографического письма, обозначающий понятие, слог или звук».[9] У людей, для которых родным языком является пиктографический, правое полушарие мозга обрабатывает больше информации. «При этом буквы кириллицы в русском языке и буквы латиницы, использующиеся в системе пиньинь, обрабатываются левым полушарием мозга, ответственным за абстрактное

и логическое мышление.» [6, с. 54] Это происходит потому, что каждая единица слова иероглифов сама по себе является «картинкой», а множество «картинок» выстраиваются в бесчисленные фразы и предложения. Например, иероглиф луна (月) имеет форму полумесяца, символизирующего луну или ночь. Сам глиф имеет форму полукруга луны (рисунок 1).



Рис. 1. Луна

Это принципиально отличается от алфавитной письменности русского языка, где каждый символ представляет собой звуковой элемент, и его значение не связано напрямую с его графической формой.

Грамматическая система китайского языка во многом отличается от русской, что нередко вызывает затруднения у китайских студентов при освоении последней. Существенные сложности возникают при изучении таких категорий, как видо-временные формы, грамматический род, падежная система и синтаксические особенности построения предложений. Например, в китайском языке отсутствует морфологическая маркировка рода и числа существительных, что может создавать препятствия при переходе к языку с флективной структурой.

Что касается глагольной системы, то китайский язык преимущественно опирается на контекстуальные и лексические средства для выражения временных отношений. Прошедшее действие, как правило, обозначается с помощью служебных слов (например, 曾经 céngjīng) или использованием аспектуальной частицы 了 (le), а не изменением формы глагола. В русском языке, напротив, грамматическое время выражается через флексию: глаголы претерпевают морфологические изменения в зависимости от времени, лица, числа и рода. Так, для передачи действия в прошедшем времени используется суффикс –л: я ел – форма глагола есть в прошедшем времени.

Привыкшие к аналитической конструкции предложения, китайские обучающиеся сталкиваются с необходимостью усвоения целого ряда правил словоизменения в русском языке. Они должны не только запомнить формы, но и научиться применять их в соответствии с синтаксическим контекстом. Это предполагает опору на навыки мор-

фологического анализа, а также умение соотносить базовую форму слова с его конкретной грамматической реализацией.

Дополнительные трудности вызывает и структура русского нейтрального предложения, которая предполагает обязательное наличие подлежащего и сказуемого, а также изменение форм других компонентов – обстоятельств, дополнений – в зависимости от их функции в высказывании. Такая система требует от изучающих языка активной адаптации к новым правилам и высокой степени внимания к грамматической форме каждого элемента предложения.

Китайские иероглифы можно мгновенно зафиксировать в картинках, а смысл предложения больше зависит от контекста и ключевых слов. Это то, на что китайским студентам, изучающим русский язык, нужно обратить особое внимание, поскольку в русском языке изменения в морфологии могут существенно изменить роль фразы в предложении.

Язык и культура неразделимы, и культурное происхождение студентов также оказывает глубокое влияние на изучение языка. «На занятиях по изучению языка при знакомстве с культурой другого народа необходимо использовать лингвистические элементы. Мы не можем изучать язык и культуру порознь, более того филологи не рекомендуют пытаться понимать культуру того или иного народа, используя собственный язык.» [5, с. 50] «Культура – это и щит, охраняющий национальное своеобразие народа, и глухой забор, отгораживающий от других народов и культур» [10, с. 18]. Носители китайского языка должны преодолевать культурные различия при изучении русского языка, особенно различия между русской культурой и китайской культурой, которые создают уникальные психологические проблемы при изучении языка. «Знания этнокультурных и этнопсихологических особенностей китайских студентов необходимо преподавателю РКИ, для того чтобы выбрать нужную стратегию и приемы обучения.» [8, с. 84]

Таким образом, трудности, с которыми сталкиваются китайские студенты при изучении русского языка, обусловлены не только структурными различиями между двумя языковыми системами, но и различиями в когнитивной переработке информации, типах письменности, а также в культурных установках. Эти факторы в совокупности создают значительную когнитивную нагрузку на обучающихся, снижая эффективность усвоения лексико-грамматических конструкций и увеличивая риск языковой интерференции.

Выявленные особенности подтверждают необходимость комплексного подхода, учитывающего не только лингвистические аспекты, но и психолингвистические характеристики студентов. В связи с этим возникает потребность в разработке и внедрении специальных методических приёмов, направленных на преодоление когнитивных и культурных барьеров. Ниже представлены кон-

клетные методические рекомендации, способствующие более успешному формированию лексико-грамматических навыков у студентов из Китая:

Использование визуальных схем и таблиц, отражающих морфологические изменения;

Внедрение контекстуализированных заданий, моделирующих коммуникативные ситуации;

Применение межкультурных сопоставлений для демонстрации различий и сходств;

Акцент на интермодальную стимуляцию (соединение зрительного, аудиального и моторного восприятия);

Использование адаптированных учебных пособий, таких как «Грамматика в иллюстрациях» и тематические толковые словари.

Выводы

Исследование выявило ключевые трудности: интерференцию из-за структурных различий языков (отсутствие в китайском категорий рода/падежа, иная система выражения времени), когнитивный конфликт графических систем (иероглифическая vs. алфавитная) и культурные барьеры. Внедрение визуализации грамматики, контекстуальных заданий и межкультурных параллелей доказало свою эффективность: снижение когнитивной нагрузки, улучшение точности грамматических конструкций и коммуникативной компетенции.

Формирование лексико-грамматических навыков у китайских студентов – это сложный психолингвистический процесс, зависящий от взаимодействия когнитивных факторов, интерференции родного языка и культурных различий. Оптимизация этого процесса требует индивидуализированного подхода, основанного на принципах когнитивной психологии и межкультурной методики. Эффективное овладение русским языком возможно при использовании мультимодальных и визуально подкрепленных учебных материалов, а также при постоянном учете психолингвистической специфики студентов.

Литература

1. Ван Чанжоу А.А., Руженцева Н.Б. Психолингвистический подход в методике преподавания РКИ для носителей китайского языка // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 75–82.
2. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351, [1] с. – (Высшая школа).
3. Глухов В. П., Ковшиков В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. М.: АСТ: Астрель, 2007. – 240 с.
4. Демьянков В.З. Когнитивная обработка и переработка // Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г.; Под общ. ред. Е.С. Кубряковой. – М.: Филол. фак. МГУ им. М.В. Ломоносова, 1996. – С. 63–64.

5. Жардамалиева Ж.Б. Взаимоотношения языка и культуры (по материалам исследования двуязычного населения Казахстана) // Primo aspectu. – 2023. – № 1 (53). – С. 48–53.
6. Жэнь Шаньшань, Оян Мэйхэ. Роль системы фонетической транскрипции – пиньинь – в изучении новых иероглифов учащимися начального уровня китайского языка из русскоязычной среды // Этносоциум и межнациональная культура. – 2023. – Т. 6, № 180. – С. 49–62.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1997. – 287 с.
8. Семенова И.В. Национально-ориентированный подход в обучении РКИ китайских студентов (обучение лексике и грамматике научного стиля речи) // Эпоха науки. – 2017. – № 12. – С. 83–86.
9. Словарь русского языка: в 4 т. Т. 1. А–Й / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. – 702 с.
10. Тер Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF THE FORMATION OF LEXICAL AND GRAMMATICAL SKILLS IN CHINESE STUDENTS WHEN STUDYING THE RUSSIAN LANGUAGE

Guozhuy Song

A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia

The aim of this study is to investigate the formation of lexical and grammatical skills of Chinese students speaking Russian as a foreign language from a psycholinguistic point of view. The study focuses on the typological differences between the Chinese and Russian languages that lead to interference: the absence of inflections, a different system of expressing grammatical meanings, and differences in writing. The cognitive difficulties that Chinese students encounter in the process of mastering grammatical categories (gender, case, tense) and the influence of such factors as attention, memory, and methods of information processing are analyzed. Special attention is paid to the cultural and linguistic background of students. Based on the data of psycholinguistics and cognitive psychology, methodological approaches aimed at reducing the cognitive load are proposed: visualization of grammar, contextualization of vocabulary, use of intercultural parallels. The practical significance lies in the development of teaching strategies that take into account the characteristics of Chinese students, which contributes to a more successful mastery of the Russian language and an increase in their communicative competence.

Keywords: psycholinguistics, lexical and grammatical skills, Chinese students, language interference, cognitive processes.

References

1. Van Changzhou A.A., Ruzhentseva N.B. Psycholinguistic approach to the methodology of teaching Russian as a foreign language to native Chinese speakers // Pedagogical education in Russia. – 2020. – No. 4. – P. 75–82.
2. Glukhov V.P. Fundamentals of psycholinguistics: a textbook for students of pedagogical universities. – M.: AST: Astrel, 2005. – 351, [1] p. – (Higher school).
3. Glukhov V. P., Kovshikov V.A. Psycholinguistics. Theory of speech activity. M.: AST: Astrel, 2007. – 240 p.
4. Demyankov V.Z. Cognitive processing and reprocessing // A brief dictionary of cognitive terms / Kubryakova E.S., Dem'yankov V.Z., Pankrats Yu.G., Luzina L.G.; Under the general editorship of E.S. Kubryakova. – M.: Philological faculty. Lomonosov Moscow State University, 1996. – P. 63–64.

5. Zhardamalieva Zh.B. Relationships between language and culture (based on the study of the bilingual population of Kazakhstan) // *Primo aspectu*. – 2023. – No. 1 (53). – P. 48–53.
6. Ren Shanshan, Oyang Meihe. The role of the phonetic transcription system – pinyin – in the study of new hieroglyphs by elementary-level students of the Chinese language from a Russian-speaking environment // *Ethnosociety and interethnic culture*. – 2023. – Vol. 6, No. 180. – P. 49–62.
7. Leontiev A.A. *Fundamentals of Psycholinguistics*. – M.: Smysl, 1997. – 287 p.
8. Semenova I.V. Nationally-oriented approach to teaching Russian as a foreign language to Chinese students (teaching vocabulary and grammar of the scientific style of speech) // *Epoch of Science*. – 2017. – No. 12. – P. 83–86.
9. *Dictionary of the Russian language: in 4 volumes. Vol. 1. A–Y* / RAS, Institute of Linguistic Studies; edited by A.P. Evgenyeva. – 4th ed., reprinted – M.: Rus. lang.; Polygraphresources, 1999. – 702 p.
10. Ter Minasova S.G. *Language and intercultural communication: textbook. allowance*. – M.: Slovo/Slovo, 2000. – 624 p.

Модель развития самостоятельности обучающихся в разновозрастных группах средствами ситуационного моделирования

Гордиенко Татьяна Петровна,

доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

Головкин Александр Викторович,

старший преподаватель кафедры кораблевождения, капитан 2 ранга, ФГБОУ ВО «Черноморское высшее военно-морское орденов Нахимова и Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова» Министерства обороны РФ; соискатель, КИПУ имени Февзи Якубова

В статье представлен модель развития самостоятельности обучающихся в разновозрастных группах средствами ситуационного моделирования на примере организации учебно-воспитательного процесса кадет и курсантов военно-морских учебных заведений. Данная модель рассматривается, как многоэлементная схема взаимосвязанных, взаимодополняющих и взаимопроникающих психолого-педагогических процессов, влияющих на развитие самостоятельности кадет и курсантов с помощью средств ситуационного моделирования. Модель состоит из трех блоков концептуально-целевого, содержательно-организационного и аналитико-результативного. Концептуально-целевой блок отражает основные образовательные подходы. Блок содержательно-организационный включает наиболее эффективные методы работы с кадетами и курсантами по активизации процесса развития самостоятельности (проблемные, конструктивные, поисковые), средства (ситуационное моделирование) и формы организации учебной деятельности (индивидуальная; групповая; самостоятельная работа). А также представлены содержание этапов развития самостоятельности обучающихся. В аналитико-результативном блоке представлены критерии (мотивационно-целевой, содержательно-операционный, нравственно-волевой и конструктивно-креативный) на основе которых с помощью выбранных диагностических средств можно проверять уровень развития самостоятельности кадет и курсантов.

Ключевые слова: Самостоятельность, обучающиеся, ситуационное моделирование, обучающиеся в разновозрастных группах, модель развития самостоятельности обучающихся.

В настоящее время возникает потребность в новом типе личности специалиста, самостоятельного в своих решениях, обладающего сформированным опытом, готового решать разноплановые управленческие и инженерно-технические задачи во всех сферах, связанных с его профессиональной деятельностью. Согласно современным взглядам на процесс становления личности, образование должно ориентироваться не только на изучение учебного материала, но и на развитие таких качеств личности, как активность, творческое мышление, целеустремленность, ответственность, самостоятельность, способность рационально планировать свою деятельность. В современном образовании перспективными являются методы и технологии, которые ориентируют обучающихся на самостоятельный поиск рациональных решений учебных задач по разным учебным дисциплинам.

Следовательно, ведущее качество личности, отраженное в федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования (ФГОС СОО) и федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) морских специальностей, – это развитие у обучающихся самостоятельности.

Теоретическое обоснование разработанной модели развития самостоятельности кадет и курсантов средствами ситуационного моделирования основывается на общепринятой трактовке модели в науке. В словаре под редакцией С.М. Вишняковой «Профессиональное образование», модель обозначена как построенная система, отражающая ключевые аспекты познания объекта исследования [2, с. 172]. Моделирование позволяет согласовать цели развития требуемого качества личности с его структурными составляющими.

Поэтому модель развития самостоятельности кадет и курсантов в образовательном процессе военно-морских учебных заведений мы представляем, как многоэлементную схему взаимосвязанных, взаимодополняющих и взаимопроникающих психолого-педагогических процессов, влияющих на развитие самостоятельности кадет и курсантов с помощью средств ситуационного моделирования.

Разработанная модель отражает процесс развития самостоятельности кадет и курсантов в определенной системе и последовательности действий, начиная с постановки цели, методологии, содержания педагогической деятельности и заканчивая оценением достигнутых результатов.

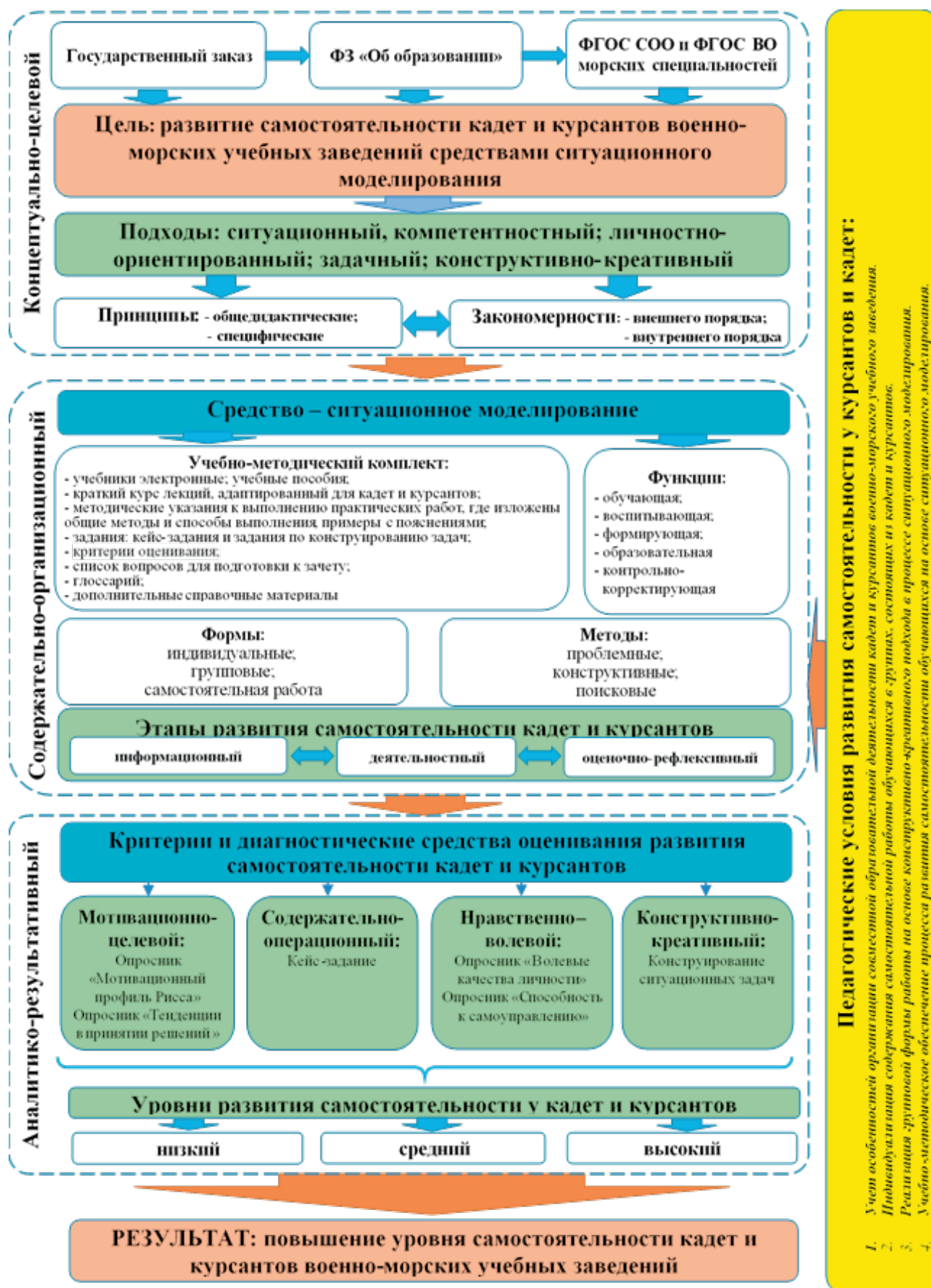


Рис. 1. Модель развития самостоятельности кадет и курсантов средствами ситуационного моделирования

Рассмотрим структурные компоненты модели развития самостоятельности кадет и курсантов средствами ситуационного моделирования (см. рис. 1).

Первый, **концептуально-целевой**, блок модели определяет методологические основы процесса развития самостоятельности кадет и курсантов в разновозрастной группе военно-морского учеб-

ного заведения, наполняющие содержание образования таким образом, чтобы процесс развития самостоятельности обучающихся был нацелен на развитие индивидуальности и субъектности каждого кадета и курсанта и развивал сотрудничество во взаимодействии обучающихся разного возраста.

В качестве основных элементов концептуально-целевого блока выступают цели, задачи, предъявляемые государством и отраженные в ФЗ «Об образовании», а также в ФГОС СОО и ФГОС ВО морских специальностей.

Данный блок модели отражает также основные образовательные подходы, применяемые в учебном процессе, которые основаны на соответствующих принципах и закономерностях процесса развития самостоятельности кадет и курсантов.

Ситуационный подход способствует развитию профессиональных знаний и навыков, поэтому необходимо это учитывать при разработке методического обеспечения учебного процесса. Например, особое внимание следует обратить на использование профессиональных морских ситуации, терминов; предлагаемый материал должен стимулировать обучение в группах, состоящих из курсантов и кадет, а также быть максимально полно обеспечен справочниками, атласами, картами и т.д. (рис. 1).

Для нас представляет особый интерес умение творчески решать и конструировать ситуационные задачи, опираясь как на устоявшиеся приемы, так и на нестандартные творческие предложения, позволяющие предупредить непоправимые последствия возможных ошибок в проблемных ситуациях, возникающих на кораблях. Таким образом реализуется *конструктивно-креативный подход* к развитию самостоятельности кадет и курсантов.

Следующим важным для данного исследования подходом является *задачный подход*, который является главным в нашем исследовании, поскольку представляет суть ситуационного моделирования и рассчитан на решение научно-практических ситуационных задач, так как задачи могут быть разнообразны и многовариантны. Содержание задач, представляющих сущность ситуационного моделирования, ориентировано на развитие самостоятельности как сложного, многокомпонентного свойства личности [3].

Особое внимание уделяется *компетентностному подходу* к подготовке обучающихся. При реализации данного подхода самостоятельность обеспечивает усиление когнитивной деятельности обучающихся. Компетентностный подход расширяет знаниевую сферу кадет и курсантов и, следовательно, выводит их на уровень соответствия требованиям образовательного стандарта.

Личностно-ориентированный подход является формой проявления субъектности и личностных качеств кадет и курсантов и осуществляется в ходе личностно-идентифицированного учебного решения многовариантных учебных ситуационных задач в разновозрастной группе, имитирующих

структурно-содержательные элементы профессиональной деятельности с учетом психических и личностных предпочтений обучающихся.

Рассмотрим подробно, на какие принципы опирается процесс развития самостоятельности кадет и курсантов военно-морских учебных заведений средствами ситуационного моделирования.

Общедидактические принципы

1. *Принцип единства обеспеченности деятельности обучающихся* предполагает разработку преподавателем заданий, которые должны быть разноуровневые, а количество должно обеспечивать самостоятельную работу каждого кадета и курсанта на занятиях и во время самоподготовки.

2. *Принцип индивидуализации и дифференциации* предусматривает самостоятельное решение разноуровневых задач каждым обучающимся, но в случае проблем с решением позволяет обратиться к старшему товарищу и/или преподавателю.

3. *Принцип сознательности и активности* формирует у кадет и курсантов мотивацию для получения новых знаний, способствует пониманию и осмыслению полученных в ходе учебной деятельности умений, а также развитию приобретаемых навыков.

Специфические принципы

1. *Принцип обязательности* – обучающиеся (кадеты и курсанты) обязаны присутствовать на аудиторной самостоятельной работе и использовать время, выделенное на нее по назначению; освободить обучающихся от самостоятельных занятий имеет право только начальник учебного заведения.

2. *Принцип педагогизации, т.е. взаимообучение старших и младших обучающихся* (кадет и курсантов) в разновозрастных группах военно-морских учебных заведений. Такая организация учебной деятельности стимулирует мотивацию обучающихся. Для нашего исследования важно мнение Л.В. Байбородовой о том, что когда старший обучает младшего, происходит процесс совместного образования, который стимулирует старших к самостоятельному изучению информации для дальнейшей успешной образовательной деятельности [1, с. 50].

3. *Принцип гибкости организации учебно-воспитательного процесса в группах, состоящих из кадет и курсантов*. Разнообразие подобранного контента для ситуационного моделирования по уровню трудности позволяет использовать различные формы, методы и средства для обучения кадет и курсантов на занятиях в аудиторное и внеаудиторное время.

4. *Принцип количественного соответствия* членов группы кадет и курсантов, с учетом работы в парах.

5. *Принцип добровольности* при комплектовании групп, который позволяет при возникновении проблем у кадет курсантов в учебно-воспитательном процессе получить поддержку и помощь от старших обучающихся либо от преподавателя.

Изучение теоретических и прикладных аспектов процесса развития самостоятельности кадет и курсантов военно-морских учебных заведений средствами ситуационного моделирования позволило выявить *внешние и внутренние закономерности* изучаемого процесса.

К внешним можно отнести следующие закономерности:

а) возникающую в процессе ситуационного моделирования взаимосвязь содержания обучения и формирования самостоятельности кадет и курсантов;

б) зависимость степени развития самостоятельности кадет и курсантов от уровня подготовки.

К внутренним закономерностям относится взаимодополняемость результатов аудиторной и самостоятельной работы в процессе развития самостоятельности кадет и курсантов военно-морских учебных заведений.

Содержательно-организационный блок модели развития самостоятельности кадет и курсантов военно-морских учебных заведений средствами ситуационного моделирования отражает, в первую очередь, содержательную часть апробации выявленных педагогических условий, таких как учет особенностей организации совместной образовательной деятельности кадет и курсантов военно-морских учебных заведений; индивидуализацию содержания самостоятельной работы обучающихся в группах, состоящих из кадет и курсантов; реализацию групповой формы работы на основе конструктивно-креативного подхода в процессе ситуационного моделирования; использование авторского учебно-методического обеспечения на основе ситуационного моделирования

Кроме того, данный блок модели отражает наиболее эффективные *методы* работы с кадетами и курсантами по активизации процесса развития самостоятельности (проблемные, конструктивные, поисковые), *средства* (ситуационное моделирование) и *формы* организации учебной деятельности (индивидуальная; групповая; самостоятельная работа).

Далее рассмотрим содержание *этапов* развития самостоятельности обучающихся.

1. *Информационный этап* реализует компетентностный подход, расширяет когнитивную сферу кадет и курсантов на основе электронной информационно-образовательной среды военно-морских учебных заведений, которая включает ряд элементов:

- электронно-библиотечную систему;
- электронно-вычислительную технику;
- электронные информационные ресурсы;

- электронные обучающие курсы;
- электронные учебники и другие электронные учебные издания, находящиеся в распоряжении кадет и курсантов в процессе выполнения самостоятельной работы.

Последовательность планирования преподавателем познавательных действий с помощью электронных ресурсов должна быть четко скоординирована как для фронтального, так и, при необходимости, индивидуального общения с обучающимися.

2. *Деятельностный этап* предусматривает определенную познавательную деятельность кадет и курсантов, направленную на развитие самостоятельности. На данном этапе ведется работа под руководством преподавателя, который подбирает содержательное наполнение ситуационного моделирования и подбирает актуальные на данный момент виды учебных ситуационных задач. В соответствии с объемом и характером вопросов, обрабатываемых на занятиях, учебные задачи подразделяются на несколько видов: практические задания для индивидуальных и групповые занятия, расчетно-графические работы, деловая игра в форме «круглого стола» или военно-специальной игры. Содержание занятий заключается в решении профессиональных ситуационных задач и отработки действий по специальности. Результаты решения ситуационных задач проверяются с целью оценивания формируемого качества.

3. *Оценочно-рефлексивный этап* характеризуется осуществлением процесса разбора элементов занятия и этапов решения учебной ситуационной задачи. Данный этап осуществляется путем контроля правильности действий курсантов и кадет по ходу решения ситуационных задач, проверки, анализа и оценки выполненных действий по результатам их решения на каждом учебном занятии. На данном этапе обучающиеся производят доклад о проделанной работе, аргументируя его теоретическими положениями по обрабатываемой теме; объявляются учебные и воспитательные цели, достигнутые в результате занятия; детально анализируются все этапы решения ситуационной задачи, с указанием возможных вариантов решения; в соответствии с фондом оценочных средств (ФОС) учебной дисциплины оценивается уровень сформированности профессиональных компетенций обучающихся; даются рекомендации по исключению допущенных ошибок и недостатков и варианты дальнейшего совершенствования знаний, умений и практических навыков, которые определяют уровень развития самостоятельности кадет и курсантов.

Аналитико-результативный блок представляет критерии (мотивационно-целевой, содержательно-операционный, нравственно-волевой и конструктивно-креативный) на основе которых с помощью выбранных диагностических средств проверяется уровень развития самостоятельности кадет и курсантов на начало и конец эксперимента, благодаря чему определяет

ся результативность экспериментальной работы по развитию самостоятельности кадет и курсантов военно-морского учебных заведений, объединенных в разновозрастные группы, средствами ситуационного моделирования.

Выводы

Разработанная модель развития самостоятельности обучающихся в разновозрастных группах средствами ситуационного моделирования на примере организации учебно-воспитательного процесса кадет и курсантов военно-морских учебных заведений, рассматриваемая как многоэлементная схема взаимосвязанных, взаимодополняющих и взаимопроникающих психолого-педагогических процессов, влияющих на развитие самостоятельности кадет и курсантов с помощью средств ситуационного моделирования способствует процессу становления и формирования самостоятельности обучающихся в разновозрастных группах.

Литература

1. Байбородова, Л.В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся / Л.В. Байбородова. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 336 с.
2. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь: Ключевые понятия, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – Москва: Новь, 1999. – 535 с.
3. Гордиенко, Т.П. Задачный подход в обучении будущих морских специалистов как составляющая профессиональной подготовки / Т.П. Гордиенко, А.В. Головки // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Выпуск 78. Ч. 2. – Ялта: РИО ГПА, 2021. – С. 67–68.

A MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' INDEPENDENCE IN AGE GROUPS BY MEANS OF SITUATIONAL MODELING

Gordienko T.P., Golovko A.V.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Black Sea Higher Naval Orders of Nakhimov and the Red Star School named after P.S. Nakhimov

The article presents a model for the development of students' independence in age groups by means of situational modeling using the example of the educational process organization of cadets. This model is considered as a multi-element scheme of interrelated, complementary and interpenetrating psychological and pedagogical processes that affect the development of cadets independence using situational modeling tools. The model consists of three blocks: conceptual and targeted, substantive and organizational, and analytical and effective. Conceptually, the target block reflects the main educational approaches. The content and organizational block includes the most effective methods of working with cadets and cadets to enhance the process of developing independence (problematic, constructive, exploratory), tools (situational modeling) and forms of organization of educational activities (individual, group, independent work). The content of the students' independence development stages is also presented. The analytical and effective block presents criteria (motivational-targeted, substantive-operational, moral-volitional and constructive-creative) on the basis of which, using selected diagnostic tools, it is possible to assess the level of development of cadets independence.

Keywords: Independence, students, situational modeling, students in different age groups, a model for developing students' independence.

References

1. Bayborodova, L.V. Interaction in mixed-age groups of students / L.V. Bayborodova. – Yaroslavl: Development Academy, 2007. – 336 p.
2. Vishnyakova, S.M. Professional education: Dictionary: Key concepts, current vocabulary / S.M. Vishnyakova. – Moscow: Nov, 1999. – 535 p.
3. Gordienko, T.P. Task-based approach in teaching future maritime specialists as a component of professional training / T.P. Gordienko, A.V. Golovko // Problems of modern pedagogical education: collection of scientific papers. Issue 78. Part 2. – Yalta: RIO GPA, 2021. – P. 67–68.

Развитие культурного интеллекта в процессе обучения межкультурной коммуникации в вузе

Гришеникова Татьяна Федоровна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра лингвистики и переводоведения, Сургутский государственный университет
E-mail: grit1991@mail.ru

Иванова Елена Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра лингвистики и переводоведения, Сургутский государственный университет
E-mail: eljohnson86@mail.ru

Статья посвящена исследованию развития культурного интеллекта в процессе преподавания основ межкультурной коммуникации в вузе. Исследование нацелено на теоретическое обоснование понятия «культурный интеллект» (CQ), разработку и описание методического инструментария для развития культурного интеллекта студентов вуза. Задания для формирования культурного интеллекта разработаны с учетом основных межкультурных компетенций и компонентов культурного интеллекта и направлены на формирование таких умений как: выявление культурных различий, преодоление стереотипов, анализ и самоанализ, структурирование и алгоритмизирование вербального и невербального контекста, разработка стратегий межкультурного взаимодействия и других. В статье приведены примеры заданий, которые являются частью основного практического материала для студентов, изучающих межкультурную коммуникацию и представлены на обучающей платформе LMS MOODLE SUGRU.

Ключевые слова: Культурный интеллект, межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция, культурные различия, стереотипы, вербальный контекст, невербальный контекст, когнитивный культурный контекст, мотивационный культурный контекст, метакогнитивный культурный контекст, поведенческий культурный контекст, LMS MOODLE.

Введение

Для современного этапа развития мирового культурного сообщества характерно расширение межкультурных связей. Усиление миграционных процессов требует от человека особых умений, в том числе и способности успешно работать в мультикультурных коллективах, эффективно обращаться с национальными, организационными и профессиональными структурами. Обозначенные реалии нашего времени делают особо актуальным включение в круг исследовательских проблем изучение понятия «культурный интеллект» (CQ) в аспекте межкультурной коммуникации.

Актуальность обращения к данному вопросу обусловлена, с одной стороны, стремлением к унификации культур, с другой стороны, ростом национальных сообществ. Следовательно, возникает потребность в таких профессионалах в области межкультурной коммуникации, которые смогут выстраивать диалог культур, учитывая идентификацию, этнические традиции, специфические образцы поведения. Развитие CQ является одним из ключевых условий подготовки таких специалистов.

Цель настоящего исследования – описать разработанный методический инструментарий, способствующий развитию культурного интеллекта студентов вуза в процессе обучения межкультурной коммуникации. В задачи исследования входит теоретические обоснования понятия «культурный интеллект», описание разработанных учебных заданий для электронных курсов на платформе MOODLE по дисциплинам, связанным с изучением межкультурной коммуникации.

Новизна исследования заключается в интеграции цифровых технологий в обучение межкультурной коммуникации через реализацию метакогнитивных стратегий, поведенческого и мотивационного компонентов культурного интеллекта.

Обзор литературы

Культурный интеллект как междисциплинарный феномен находится на стыке изучения когнитивной лингвистики, психологии, педагогики и межкультурной коммуникации. Отечественные психологи Г.У. Солдатова и С.В. Чигарькова разработали расширенную версию методики измерения культурного интеллекта, акцентируя его роль в межкультурном взаимодействии [7].

Беловол Е.В., Шкварило К.А. и Хворова Е.М. адаптировали шкалу CQ для русскоязычной вы-

борки, подтвердив ее валидность экспериментальным путем [1].

Проблемы социально-культурной адаптации культурный интеллект исследуются в работе Н.Е. Королевой. Образовательные аспекты культурного интеллекта рассматриваются в работах ученых-практиков: Т.С. Веселовская фокусирует свое внимание на интеграции CQ в обучение русскому языку как иностранному; М.Ю. Тихомиров исследует культурный интеллект в аспекте формирования межкультурной компетенции учащихся-инофонов; Л.А. Максимова подчеркивает роль культурного интеллекта педагогов для работы в поликультурных классах.

В более общей форме культурный интеллект определяется авторами P.C. Earley и S. Ang как способность личности эффективно адаптироваться к новой культурной среде: «Культурный интеллект – это способность эффективно действовать на стыке разных национальных, религиозных и организационных культур» [9].

Существующие теории культурного интеллекта описывают разные черты и свойства. Наиболее популярные теории принадлежат Г. Гарднеру и Стернбергу. Теория «множественного интеллекта» Г. Гарднера (Gardner H.) предполагает наличие восьми черт интеллекта: вербально-лингвистический, логико-математический, визуально-пространственный, музыкальный, натуралистический, межличностный и интраперсональный. Последние два типа он называл «персональным интеллектом» [10].

Другая трехкомпонентная модель принадлежит Р. Стернбергу (Sternberg R.J.A.) и включает такие черты как аналитический, творческий и практический [13].

Аналитический интеллект является классическим и предполагает умение решать академические задачи; творческий – позволяет мыслить креативно и принимать нестандартные решения; практический – это наличие «житейской смекалки» и умение успешно находить выход из ситуации.

Культурный интеллект может иметь различные черты, что в первую очередь зависит от веры, целей, традиций и умозрений индивида, так же, как и культура является для любого индивида призмой, через которую он смотрит на мир, на других людей, их поведение реагирует на него.

Учитывая усиление всех процессов межкультурного обмена и понимая необходимость учитывать культурный контекст, поведение и реакцию людей в данном контексте и насколько успешна коммуникация P.C. Earley и S. Ang разработали теорию культурного интеллекта (CQ). Он базируется на четырех основных элементах: когнитивном, мотивационном, поведенческом и метакогнитивном, следовательно, культурный интеллект – это многогранная способность.

Методология исследования

Опираясь на приведенные исследования, мы будем придерживаться четырех основных видов культур-

ного интеллекта и в дальнейшем будем разрабатывать методику формирования межкультурных умений.

Когнитивный культурный интеллект – это знания о различных культурах, основанные на опыте. Данный компонент наиболее полно реализуется в условиях учебного процесса при освоении студентами специальных дисциплин профессионального цикла. При изучении иностранных языков, курсов страноведения и межкультурной коммуникации мы не только формируем знание общекультурных норм и правил поведения, но и развиваем контекстное понимание специфических коммуникативных ситуаций.

Мотивационный культурный интеллект предполагает усилия, которые индивид прилагает в определенной культурной или мультикультурной ситуации. Мотивация подразумевает собственную заинтересованность, желание и внутреннюю готовность к межкультурному общению. Безусловно, в мотивационной составляющей CQ значительную роль играет уверенность человека в успешности межкультурного взаимодействия, или его самооэффективность.

Следующие два компонента CQ имеют практическую ориентированность.

Поведенческий подразумевает гибкий подход к конкретной коммуникативной ситуации. Соответственно, поведенческий компонент – действия, подразумевает гибкий подход к конкретной коммуникативной ситуации. Владение вербальными и невербальными навыками с высокой степенью успешности.

Метакогнитивный относится к уровню культурной осознанности в процессе межкультурной коммуникации, построению детальных стратегий планирования конкретных действий и движений к эффективному партнерскому взаимодействию.

Развитие CQ имеет большое значение для эффективности коммуникации. Если индивиды обладают культурным интеллектом, они могут избегать недопонимания и неверного толкования в вербальном и невербальном общении; коммуниканты могут построить доверительные отношения с представителями разных культур; могут адаптировать стиль коммуникации сообразно культурному контексту; свободно находить пути разрешения спорных ситуаций.

Индивид, обладающий культурным интеллектом, имеет преимущества: с точки зрения осознанности CQ позволяет распознавать и уважать культурные сходства и различия; с точки зрения чувствительности – он осознает и избегает культурные стереотипы и предубеждения; с точки зрения адаптированности – выбирает соответствующий стиль общения и поведения сообразно культурному контексту.

Развитие культурного интеллекта (CQ) – процесс непрерывный и требует определенных усилий и эмпатии со стороны индивида. Для того, чтобы научиться свободной межкультурной коммуникации необходимо научиться распознавать меж-

культурные лакуны и разрабатывать стратегии коммуникации. Наиболее известными и популярными стратегиями являются: изучение различных культур посредством чтения книг, статей и просмотра фильмов; посещение различных культурных мероприятий, участие в мероприятиях и вовлечение в деятельность культурных организаций и обществ; практика саморефлексии в осознанном отношении к особенностям разных культур; общение с представителями разных культур с целью приобретения нового знания.

В мультикультурном обществе культурная компетентность – это не просто полезный навык, а стратегическая необходимость. Умение выстраивать стратегии общения позволит решать сложные, иногда, конфликтные ситуации, работать в мультикультурных и мульти языковых командах.

Результаты

В образовательный процесс в вузах встроены дисциплины, позволяющие не просто познакомиться с теориями межкультурной коммуникации, но и на практике тренировать умения межкультурного общения и решения различных коммуникативных ситуаций. Это дисциплины по теории и практике межкультурной коммуникации, практике межкультурного общения в профессиональной сфере, иностранному языку и межкультурной коммуникации. Они дают возможность построить учебный процесс таким образом, чтобы развивать культурный интеллект студентов на всех его уровнях – когнитивном, мотивационном, поведенческом и метакогнитивном.

В практике работы нами используется электронная платформа LMS MOODLE для создания разнообразных заданий, в том числе интерактивных, не только для развития навыков коммуникации, но и формирования культурного интеллекта. В форматах ЭУК и MOOK созданы курсы, где студенты выполняют разнообразные задания, которые формируют навыки критического мышления, развивают умения анализа и детализации информации, умения разработки и построения стратегий в различных коммуникативных ситуациях.

Данные дисциплины предполагают: развитие таких умений как учет ценностно-смысловых ориентаций различных социальных, национальных, религиозных, профессиональных общностей и групп; преодоление влияния стереотипов и осуществление межкультурного диалога в общей и профессиональной сферах общения; моделирование возможных ситуаций общения между представителями различных культур и социумов; владение интеракционными и контекстными знаниями и использование их для преодоления и влияния стереотипов.

Платформа LMS MOODLE позволяет применять индивидуальный подход в работе над формированием всех навыков и умений, а также дает возможность студенту самостоятельно проводить анализ и осмысливать процессы межкультурного общения, распознавать межкультурную асим-

метрию, распознавать стереотипы и разрабатывать стратегию преодоления влияния стереотипов на собственное мировоззрение, а также формировать ценностно-смысловые ориентации в реальных коммуникативных ситуациях.

Мотивационный культурный интеллект: высокий CQ драйв означает высокую степень обучаемости, стремление погружаться в новый культурный контекст.

- *Задание на преодоление страха перед чужой культурой*, направленное на преодоление стереотипов и предрассудков: познакомиться с едой чужой культуры во время беседы за ужином (обедом) или деловым обедом.
- *Задание на совместное знакомство с достопримечательностями*: изучить культурные различия в архитектуре стран изучаемых языков.
- *Задания*, анализирующие применение концепции «культурных очков» Э. Холла.
- *Задание на самоанализ эмоций*: ответить самому себе на вопрос: какая культура вызывает больше страхов, доставит больше трудностей при встрече с ее представителями.
- *Задание на ассоциации с имеющимися атрибутами культуры*: связать имеющийся у студентов интерес (в зависимости от специальности) с какими-то культурными компонентами.
- *Задание по типам организационной культуры*: определить способы объединения людей и повышения эффективности работы в разных типах организационной культуры: «Самонаводящаяся ракета», «Семья», «Эйфелева башня», «Инкубатор».

В качестве примера приведем следующие задания на ассоциации с имеющимися атрибутами культуры.

Пример 1

Рассмотрите примеры гербов городов, как зашифрованное послание и попробуйте описать их смысл, значение. Что хотели жители этих городов донести своим посланием? Предположите, почему горожане выбрали именно эти символы. При затруднении воспользуйтесь открытыми источниками сети интернет (рис. 1).



Рис. 1. Гербы городов России

Пример 2

Восстановите карту культурных и природных памятников России. Для этого перетаскивайте соответствующие изображения на определенные места на контурной карте Российской Федерации. При затруднении воспользуйтесь открытыми источниками сети интернет, в том числе списком охраняемых объектов ЮНЕСКО памятников России.

При изучении типологии культурных паттернов мы обращаемся к различным теориям и классификациям. Одной из базовых является теория высоко- и низконтекстуальных культур Э. Холла (E. Hall). Здесь необходимо студентам не просто научиться определять по признакам принадлежности той или иной культуры к соответствующей категории в зависимости от отношения ко времени и контексту, но и особенно важным оказывается развитие навыка «считывания» скрытой информации, той, что содержится в подводной части айсберга (известный прием айсбергоаналогии). На этом этапе отработки умений продуктивными будут задания, связанные с просмотром фильмов и видеофрагментов с диалогами носителей изучаемых иностранных языков. Рефлексия речевых ситуаций помогут вывить своеобразие нравственно-ценностной эксплицитной части культуры, а наблюдение, вдумчивый анализ, неоднократное обращение к просмотренному материалу помогут студентам заметить тонкости соблюдения негласных правил в социуме данной культуры [12].

Пример 1

Посмотрите первую серию 1 сезона американо-французского комедийно-драматического веб-сериала «Эмили в Париже» (*Emily in Paris*) и приготовьте ответы на вопросы:

1. Проанализируйте типичное американское поведение главной героини. Приведите примеры культурных барьеров, с которыми сталкивается героиня.
 2. Перечислите ставшие очевидными уже в первой серии стереотипы, которые сложились в американской культуре в отношении французов.
- Когнитивный компонент: высокий CQ – знания означает, что человек обладает структурированным пониманием культуры и ее влияния на сознание и поведение людей, такие люди понимают культурные сходства и различия:
- *Задания*, оценивающие умение распознавать этноцентричное восприятие известных произведений мирового искусства.
 - *Задания*, диагностирующие понимание общекультурных норм и специфических правил поведения конкретного этноса.
 - *Задания*, связанные с трудностями перевода или языковыми ошибками.
 - *Задания на различия в системах*: семейных, образовательных, правовых, религиозных, политических и системах искусства.
 - *Задания*, моделирующие межэтнические отношения в зависимости от специфики этнокультуры, исходя из типологии производственных ценностей Г. Хофстеде [11].

Приведем примеры заданий, иллюстрирующих трудности перевода, языковые ошибки и языковое недопонимание и на различия в системах.

Пример 1

Проанализируйте ситуации и ответьте на вопрос, почему происходит недопонимание в коммуникации? Какие национальные и культурные черты пред-

ставителей разных культур и языков препятствуют взаимопониманию?

Коммуникативная ситуация: «Во время деловой встречи британский менеджер говорит своему голландскому коллеге: «Это очень смелое предложение». В британской культуре эта фраза часто означает, что идея рискованна или неразумна, но голландский коллега интерпретирует ее буквально как комплимент, что приводит к путанице и потенциальному разочарованию, когда предложение не находит поддержки».

Пример 2

Изучите ситуацию и предложите вариант устранения проблемы в различиях значения одного и того же слова.

Коммуникативная ситуация. «Двое друзей, один из США, другой из Вьетнама, обсуждают «свидания». Американец считает, что свидания – это синоним отношений, в то время как вьетнамский друг рассматривает свидания как этап, предшествующий отношениям. Это различие приводит к недопониманию их романтических намерений и ожиданий».

Пример 3

Причитайте ситуацию и найдите причины, которые привели к непониманию, основанному на поведении героев. Ответьте на вопрос: Представителями каких типов культур являются участники данной ситуации? Возможно ли разрешить проблему дальнейшего недопонимания в паре?

Коммуникативная ситуация. «Испанская девушка начинает встречаться с американским парнем. В начале отношений он говорит ей, что она слишком много болтает, что она находит обидным. Позже, когда она становится спокойнее, он интерпретирует ее молчание как признак несчастья, вызывая напряженность и замешательство между ними».

Пример 4

Прочтите предложения на английском языке и определите семантические нюансы использования языка. Попробуйте объяснить их с точки зрения носителей английского языка и культуры, найдя эквивалентное выражение или объяснив его нейтральными терминами. Объясните, что они означают в культурном контексте и какие различия в толковании и то, как такие различия могут привести к недопониманию.

Фраза 1: «In our company, we always 'hit the ground running».

Буквальное значение: Physically hitting the ground while running.

Идиоматическое значение: To start something energetically and successfully from the beginning.

Фраза 2: «Don't put all your eggs in one basket».

Буквальное значение: физически сложить яйца в корзину.

Значение пословицы: не рисковать, полагаясь на одну идею.

Ответьте на вопросы: есть ли подобная фраза в русском языке и как культурное происхождение влияет на понимание пословиц? Как идиомы мо-

гут создавать барьеры? Как доходчиво объяснить такие фразы?

Стратегический культурный интеллект: высокий CQ – стратегии означает, что человек умеет составлять стратегии межкультурного взаимодействия, наблюдать, анализировать опыт других культур, менять свои установки в зависимости от культурных обстоятельств.

Рассмотрим примеры упражнений, иллюстрирующие анализ опыта других культур и выработку стратегий межкультурного взаимодействия.

Пример 1

Прочтите описание конфликта, основанного на выборе стиля общения на собрании. Какие стратегии предотвращения или устранения межкультурного конфликта вы можете предложить.

Коммуникативная ситуация. «В двуязычной академической среде преподаватели китайских и американских университетов участвуют во встрече. Американцы ожидают открытой, прямой дискуссии и быстрого принятия решений, в то время как китайские участники предпочитают более иерархичный подход, основанный на консенсусе. Различия в ожиданиях приводят к разочарованию и чувству неуважения с обеих сторон, что перерастает в конфликт из-за протоколов встреч и стилей руководства».

Пример 2

Конфликт из-за непосредственности и использовании иносказательности и избегании прямоты в общении. Предложите стратегии поведения для обеих сторон конфликта.

Коммуникативная ситуация. В международной команде немецкий сотрудник прямо и без обиняков дает обратную связь индонезийскому коллеге, полагая, что честность – лучшая политика. Индонезиец, в культуре которого ценится прямота и умение сохранить лицо, чувствует себя смущенным и оскорбленным, что приводит к нарушению коммуникации и сотрудничества.

Пример 3

Изучите вышеприведенные коммуникативные ситуации и выполните следующее задание.

1. Опишите структуру конфликтов и их причины. Почему эти конфликты можно считать межкультурным?

2. Представьте, что вы сторонний наблюдатель этих конфликтных ситуаций. Какую тактику вы избрали бы, общаясь сначала с одной стороной, а затем с другой стороной межкультурного конфликта?

Пример 4

Установите соответствие формулы английского речевого этикета и обстоятельств коммуникативной ситуации установления контакта.

1. Look here! I say...	а) степень знакомства
2. Pardon?	б) статусно-ролевая позиция
3. Professor Green!	в) официальность/ неофициальность
4. What do you want? What is it?	г) характер личных отношений
5. Mother, dear!	
6. Ladies and Gentlemen!	
7. Grand-Dad!	
8. Excuse me! I wonder, if you could tell me...	

Поведенческий культурный интеллект относится к наблюдаемым действиям и реакциям человека: высокий CQ – действия означает правильное изменение вербального и невербального поведения при межкультурных взаимодействиях, а также отражает установки человека, мысли, убеждения и эмоции в различных ситуациях. Для формирования поведенческих стратегий возможны задания:

- **Задания по речевому этикету:** просьбы, похвалы, комплименты и извинения;
- **Задания по распознаванию, анализу и выбору стратегий невербального компонента общения:** ведение переговоров и другие.
- **Задания на определение характерных национальных черт участников коммуникации:** определение поведенческих моделей и демонстрацию реакций.

Приведем примеры заданий на поведенческий компонент.

Пример 1

Сопоставьте примеры сигналов невербальной коммуникации, отраженные в реакции на определенную ситуацию и вид поведенческого знака.

1. Задрожал от страха	а) поведенческий
2. Побагровел от гнева	б) намеренный
3. Вспотел от волнения	в) собственно коммуникативный
4. Дергает ногой, размышляя	
5. Кусает губы во время решения задачи	
6. Хлопает себя ладонью по лбу или макушке, если забыл что-то.	

Пример 2

Так как межкультурная коммуникация предполагает знание типологических особенностей культур каждого из этносов, находящихся во взаимодействии, соотнесите ритуалы/приветствия, используемые в разных культурах, и страну, для которой они характерны.

1. Легкий поклон со скрещенными на груди руками	а) Индия
2. Объятие и троекратное лобызание поочередно в обе щеки	б) Россия
3. Легкий поклон, ладони сложены перед лбом	в) Япония
4. Легкий поклон, руки и ладони вытянуты по бокам	г) Китай
5. Рукопожатие и поцелуй в обе щеки	д) Франция

Пример 3

Определите причину неверное истолкование невербальной коммуникации. Ответьте на вопрос: как разрешить данный межкультурный конфликт? Какие стратегии коммуникации следует использовать перед встречами представителей разных культур?

Коммуникативная ситуация. Американский менеджер часто смотрит в глаза во время переговоров с японским коллегой, намереваясь продемонстрировать уверенность и честность. Однако японский менеджер воспринимает это как агрессивность и неуважение, поскольку в их культуре длительный зрительный контакт может рассматриваться как конфронтация. Этот невербальный перекося создает напряженность и недоверие.

Пример 4

Посмотрите фильм «Белое солнце пустыни», 1970 года, режиссера В. Мотыля и опишите черты национального русского характера, которые демонстрируют герои фильма Товарищ Сухов и Верещагин. Ответьте на вопросы: Какие стереотипные черты видны в поведении героев? Как герои какие образцы поведения героев в непредвиденных ситуациях демонстрируют герои? Интерпретируйте и объясните значение следующих реплик, сказанных героями в различных ситуациях. Запишите ваши умозаключения и прикрепите файл.

- *Как ты здесь оказался? – Стреляли.*
- *Восток – дело тонкое!*
- *Ну, чего молчишь? – Язык берегу.*
- *Да, гранаты у него не той системы.*
- *Я мзду не беру, мне за державу обидно!*

Пример 5

Прочитайте отрывок из автобиографического произведения автора И. Д. «Опыт моей жизни. Эмиграция», сделайте анализ осознания культурных различий главной героине, определите, на каком этапе, согласно модели освоения чужой культуры М. Беннета, находится героиня романа в приведенном фрагменте (вспомните содержание этноцентристских и этнорелятивистских этапов). Объясните, почему.

Отрывок из романа. «На улице было оглушительно тихо. Глухо, я бы сказала, и постоянно сильное ощущение давления, исходящее то ли от тишины, напряжённой до звона в ушах, то ли от какой-то ненатуральной, необычной формы домов. Окна в домах вставлены как-то дико, трава на газончиках так неестественно аккуратно подстрижена. Странные заборы, странные деревья. Всё вокруг давит, словно тебе на ноги надели туфли, скроенные не по форме человеческой ноги. Как будто кто-то перекроил традиционные улицы, нарушив всю симметрию, все пропорции, как угодно, только ощущение от этого перекроя было для моего восприятия давяще, насильственно, туго, странно, неусвоимо. Боже мой, – думала я, озираясь кругом на как-то фальшиво построенную панораму, – неужели я в Америке! Неужели я больше никогда не буду дома. Неужели это не сон?!» [3: С.28]

Выводы

Изучив свойства и особенности культурного интеллекта (CQ) и в соответствии с описанными компонентами (мотивационным, когнитивным, метакогнитивным и поведенческим) мы разработали специальные задания для студентов вуза, изучающих межкультурную коммуникацию. Данные задания сфокусированы на развитии умений, необходимых в межкультурном общении: выявлять культурные различия, преодолевать стереотипы, наблюдать и анализировать опыт других культур, устранять затруднения в коммуникативных ситуациях, распознавать, различать и структурировать элементы культур, разрабатывать стратегии межкультурного

взаимодействия, вырабатывать алгоритмы вербального и невербального поведения между представителями разных культур.

Методика, лежащая в основе разработанных заданий, предполагает развитие рефлексии и самоанализа, задания направлены на развитие межкультурной компетенции студентов вуза, а именно на углубление знаний и представлений о менталитете, стереотипах, восприятии информации представителями других культур и умению находить способы адаптации к новым ситуациям межкультурной коммуникации.

Цифровая платформа LMS MOODLE позволяет смоделировать и представить задания в виде коммуникативных ситуаций и задач, а также представить материал в форме аутентичного культурно контекста.

Литература

1. Беловол Е.В., Шкварило К.А., Хворова Е.М. Адаптация опросника «Шкала культурного интеллекта» К. Эрли и С. Анга на русскоязычной выборке // Психология и педагогика. 2012. № 4. С. 5–14.
2. Веселовская Т.С. Концепция культурного интеллекта в практике обучения русскому языку как иностранному // Вестник РГГУ. Серия «Литературоведение. Языкознание. Культурология». 2023. № 8. С. 91–107.
3. И. Д. Опыт моей жизни. Кн. 1: Эмиграция. New York: I and I publ., 2007. – 400 с.
4. Королева Н.Е. Исследование проблем межкультурной адаптации в контексте культурного интеллекта и социо-культурных ценностных ориентаций // Ценности ЮНЕСКО как основа формирования кросс-культурного пространства. Сборник статей международной научной конференции. 2018. С. 38–41.
5. Максимова Л.А. Развитие культурного интеллекта у педагога как условие эффективности педагогической деятельности в поликультурной образовательной среде // Педагогическое образование в России. 2014. № 5. С. 36–40.
6. Тихомиров М.Ю. Культурный интеллект как интегральная характеристика психологического компонента межкультурной компетенции // Известия ВГПУ. Педагогические науки. 2023. № 10. С. 51–56.
7. Чигарькова С.В., Солдатова Г.У. Культурный интеллект как социально-психологический феномен: обзор концепции // Национальный психологический журнал. 2018. № 4. С. 27–38.
8. Bennet M. Basic concepts of Intercultural Communication. Selected readings. Yarmouth, 1998.
9. Earley P.C., Ang S. Cultural Intelligence: Individual interactions across cultures. Stanford, CA: Stanford University Press, 2003
10. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. Basic Books, New York. – 2011. – 440p.

11. Hofstede G. Culture's recent consequences: Using dimension scores in theory and research. Thousand Oaks, CA. (2001). – 596 p.
12. Hall E. Hidden differences. Studies in international communication / E. Hall. Tokio, 1987.
13. Sternberg R.J.A. Triangular Theory of Love // Psychological Review. Copyright 1986 by the American Psychological Association, Inc. – 1986. – Vol. 93. – № 2. – P. 119–135.

DEVELOPMENT OF CULTURAL INTELLIGENCE IN THE PROCESS OF TEACHING INTERCULTURAL COMMUNICATION IN UNIVERSITY

Grishenkova T.F., Ivanova E.A.
Surgut State University

The article is devoted to the study of the development of cultural intelligence in the process of teaching the basics of intercultural communication at the university. The study is aimed at the theoretical substantiation of the concept of «cultural intelligence» (CQ), the development and description of methodological tools for the development of cultural intelligence of university students. Tasks for the formation of cultural intelligence are developed taking into account the basic intercultural competencies and components of cultural intelligence and are aimed at the formation of such skills as: identifying cultural differences, overcoming stereotypes, analysis and self-analysis, structuring and algorithmizing verbal and non-verbal context, developing strategies for intercultural interaction, and others. The article provides examples of tasks that are part of the main practical material for students studying intercultural communication and are presented on the LMS MOODLE SUGRU training platform.

Keywords: Cultural intelligence, intercultural communication, intercultural competence, cultural differences, stereotypes, verbal context, non-verbal context, cognitive cultural context, motivational cultural context, metacognitive cultural context, behavioral cultural context, LMS MOODLE.

References

1. Belovol E.V., Shkvarilo K.A., Khvorova E.M. Adaptation of the questionnaire "Cultural Intelligence Scale" by K. Early and S. Ang on the Russian-speaking sample // Psychology and pedagogy. 2012. No. 4. Pp. 5–14.
2. Veselovskaya T.S. The concept of cultural intelligence in the practice of teaching Russian as a foreign language // Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series "Literary criticism. Linguistics. Cultural studies". 2023. No. 8. Pp. 91–107.
3. I.D. The experience of my life. Book 1: Emigration. New York: I and I publ., 2007. – 400 p.
4. Koroleva N.E. Study of the problems of intercultural adaptation in the context of cultural intelligence and socio-cultural value orientations // UNESCO Values as a basis for the formation of cross-cultural space. Collection of articles of the international scientific conference. 2018. Pp. 38–41.
5. Maksimova L.A. Development of cultural intelligence in a teacher as a condition for the effectiveness of pedagogical activity in a multicultural educational environment // Pedagogical education in Russia. 2014. No. 5. Pp. 36–40.
6. Tikhomirov M. Yu. Cultural intelligence as an integral characteristic of the psychological component of intercultural competence // Bulletin of VSPU. Pedagogical sciences. 2023. No. 10. Pp. 51–56.
7. Chigarkova S.V., Soldatova G.U. Cultural intelligence as a socio-psychological phenomenon: a review of the concept // National Psychological Journal. 2018. No. 4. pp. 27–38.
8. Bennet M. Basic concepts of Intercultural Communication. Selected readings. Yarmouth, 1998.
9. Earley P.C., Ang S. Cultural Intelligence: Individual interactions across cultures. Stanford, CA: Stanford University Press, 2003.
10. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. Basic Books, New York. – 2011. – 440p.
11. Hofstede G. Culture's recent consequences: Using dimension scores in theory and research. Thousand Oaks, CA. (2001). – 596 p.
12. Hall E. Hidden differences. Studies in international communication / E. Hall. Tokyo, 1987.
13. Sternberg R.J.A. Triangular Theory of Love // Psychological Review. Copyright 1986 by the American Psychological Association, Inc. – 1986. – Vol. 93. – No. 2. – R. 119–135.

Жулидова Юлия Владимировна,
старший преподаватель, Высшая школа естественных наук,
математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО
«Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: 009675@togudv.ru

Каждый год учащиеся 11 классов пишут единый государственный экзамен по математике профильного уровня и ежегодно мы видим удручающий результат по решению одного из заданий экзамена, а именно заданий с параметрами. В статье на конкретных примерах автор проводит анализ типичных ошибок, которые учащиеся могут допустить при решении подобного вида задач. Также в статье предлагается ряд рекомендаций с указанием тех моментов, где учащиеся совершают ошибки и к каким неверным ответам может привести неверные рассуждения.

Ключевые слова: задача с параметрами, ошибки при решении задач с параметрами, потерянные значения параметра, контрольные значения параметра, статистика выполнения заданий.

Введение

Ежегодно задача с параметром выносится на единый государственный экзамен по математике профильного уровня и ежегодно вызывает трудности при ее решении. Об этом нам говорит, например, статистика по Хабаровскому краю (таблица 1). [5]

Таблица 1. Статистика выполнения задачи с параметром (задание № 18 ЕГЭ по математике профильного уровня)

Задача с параметром	2020	2021	2022	2023	2024
% выполнения задания на высший балл	0,27	0,41	1,13	1,16	0,53
% выполнения задания (с учетом частичного выполнения)	3,51	1,68	5,57	5,25	3,90

Из таблицы видно, что за последние пять лет в целом процент выполнения задания с параметром, даже если сложить проценты выполнения задания на высший балл и с учетом его частично выполнения, то результат не превысил 7%.

Несмотря на обилие учебно-методической литературы, разработанных элективных и факультативных курсов, задача с параметрами остается самой непопулярной задачей, решаемой на экзамене.

Основная часть

Задача с параметрами, являясь одной из самых трудных задач школьной математики, требует от школьника особого внимания при их решении. Необходимо не только уметь применять стандартные методы и приемы, но и в некоторых случаях проводить целые исследования, анализируя значения параметра и их влияние на решение. [4]

Выделим некоторые ошибки, которые наиболее часто совершают участники экзамена [2]:

- решая задачу аналитическим методом необходимо учитывать влияние значений параметра на класс уравнения или неравенства, требуется не только выявить все такие значения параметра, но и не потерять их;
- при попытке перевести аналитическую задачу в графическую школьники зачастую строят настолько схематично, что построенный график не соответствует условию задачи либо совершают ошибки при непосредственном построении, путая сами графики или преобразования над ними;
- формулировки самих заданий так же вызывают затруднения в их трактовке, например, ес-

ли в задании требуется найти значение параметра, при котором уравнение имеет не более двух корней, то некоторые учащиеся определяют такое задание как «найти один или два корня», не учитывая отсутствие корней, а это означает, что их количество равно нулю, а значит их не более двух.

Рассмотрим первую из выделенных трудностей и разберем несколько примеров, показывающих где могут появиться потерянные значения параметра.

При решении задач с параметрами аналитическим методом зачастую выделяют так называемые контрольные значения параметра – такие значения параметра, при котором уравнение из одного класса переходит в другой или имеет особое решение [3].

Проанализируем на конкретных примерах, какие действия учащихся при решении данных задач могут привести их к ошибкам.

Пример 1

Решить уравнение $(a-1)x^2 - \sqrt{3}x + a = 0$.

Первая ошибка, которую школьники могут совершить, это утверждение о том, что раз уравнение квадратное и его необходимо решить, то оно «обязательно» имеет два корня. Таким образом все решение сводится только к составлению выражения для нахождения корней квадратного уравнения через дискриминант:

$$x_{1,2} = \frac{\sqrt{3} \pm \sqrt{-4a^2 + 4a + 3}}{2(a-1)}.$$

В некоторых случаях могут добавить условие, при котором эти два корня существуют, то есть условие положительности дискриминанта.

Но рассмотренный случай не дает полного ответа, т.к не рассматривает еще две ситуации:

1) уравнение может иметь один корень при условии, что $D = -4a^2 + 4a + 3 = 0$. А это получается сразу при двух значениях параметра $a = -\frac{1}{2}$ и

$a = \frac{3}{2}$. Более того, в таких частных случаях значения

параметра требуется решить исходное уравнение. В данном случае, мы получим $x = \sqrt{3}$ при

$a = \frac{3}{2}$ и $x = -\frac{1}{\sqrt{3}}$ при $a = -\frac{1}{2}$.

2) уравнение не имеет корней при условии отрицательности дискриминанта, то есть при значениях $a \in \left(-\infty; -\frac{1}{2}\right) \cup \left(\frac{3}{2}; \infty\right)$.

Но и это еще не все учтенные значения параметра данного уравнения.

С самого начала данное уравнение рассматривалось как квадратное, но оно таковым будет только при условии, что старший коэффициент отличен от нуля, то есть при условии $a \neq 1$. Рассмотрим, что будет с уравнением при $a = 1$.

Если $a = 1$, то $(1-1)x^2 - \sqrt{3}x + 1 = 0$ или $-\sqrt{3}x + 1 = 0$, а значит уравнение имеет еще одно частное решение $x = \frac{1}{\sqrt{3}}$.

Попробуем составить ответ:

1) $x_{1,2} = \frac{\sqrt{3} \pm \sqrt{-4a^2 + 4a + 3}}{2(a-1)}$ при $a \in \left(-\frac{1}{2}; \frac{3}{2}\right)$;

2) $x = \sqrt{3}$ при $a = \frac{3}{2}$; $x = -\frac{1}{\sqrt{3}}$ при $a = -\frac{1}{2}$; $x = \frac{1}{\sqrt{3}}$

при $a = 1$;

3) не имеет корней при $a \in \left(-\infty; -\frac{1}{2}\right) \cup \left(\frac{3}{2}; \infty\right)$.

Но и здесь есть «спрятанная» ошибка – необходимо проверить, что каждое значение параметра входит в каждый числовой промежуток один раз. Но в составленной записи получается, что значение параметра $a = 1$ входит в интервал, для которого было установлено наличие двух корней, а это не верно. Следовательно, необходимо это значение параметра исключить из данного промежутка.

Следующая возможная ошибка будет связана со случаем, когда ученики «избавляются» от частных случаев значения параметра. Данная ошибка чаще всего возникает, когда уравнение содержит одинаковые множители, на которые можно сократить обе части уравнения. Данную операцию можно проводить, но при этом необходимо не только решить уравнение после сокращения, но и провести исследование при исключенном значении параметра. Сокращение на одинаковые множители проводятся и при решении неравенств, но здесь кроме проверки, что множитель не обращается в ноль, следует учитывать и знак сокращаемого множителя, так при делении на отрицательное число знак неравенства необходимо будет поменять на противоположный.

Пример 2

Решить уравнение $(a^2 - 9)x = 3 + a$.

Разложим левую часть уравнения на множители:

$$(a-3)(a+3)x = a+3.$$

Некоторые ученики заведомо отмечают, что $a+3 \neq 0$ (иначе знаменатель обратится в ноль) и не решают уравнение при данном значении параметра. А ведь значение $a = -3$ ведет к выражению $-6 \cdot 0 \cdot x = 0$, которое является верным и дает бесконечное множество решений.

Если принять $a \neq -3$ и поделить обе части уравнения на $a+3$, то получим новое уравнение $(a-3)x = 1$, из которого можно выразить искомую

переменную $x = \frac{1}{a-3}$, которое будет иметь значение при $a \neq 3$. И снова учащие в полученном решении могут принять условие $a \neq 3$ как обязательное

к исполнению, не проверив, что произойдет при $a = 3$.

Правильным решением к данной задаче будет:

1) $x = \frac{1}{a-3}$ при $a \neq \pm 3$;

2) $x \in \emptyset$ при $a = 3$;

3) $x \in \mathbb{R}$ при $a = -3$.

Есть и другое неверное решение данного уравнения.

Из уравнения выразим искомую переменную x и разложим знаменатель на множители:

$$x \cdot \frac{a}{(a-3)(a+3)}.$$
 Далее сократим дробь и получим

ответ $x = \frac{1}{a-3}$ при $a \neq 3$. Здесь и кроется ошибка –

потеря значения параметра $a = -3$, при котором корнем уравнения является любое действительное число.

При решении некоторых уравнений могут появляться «спрятанные» контрольные значения параметра. Данная ошибка является одной из самых «коварных», так как такие значения параметра не лежат на поверхности, а появляются в процессе решения задачи.

Пример 3

Решить уравнение $\frac{x-a}{x-1} = 0$.

Легко увидеть, что $x = a$ – единственный корень данного уравнения и явных ограничений на параметр не видно, что влечет к получению неверного ответа: $x = a$ при любом значении параметра a .

В данном примере необходимо обратить внимание на скрытое условие $x \neq 1$, которое влечет за собой требование на параметр $a \neq 1$. И тогда получим ответ: $x = a$ при $a \neq 1$ и $x \in \emptyset$ при $a = 1$.

Упущенные значения параметра. Часто данная ошибка возникает, когда условие задачи связано с поиском различных корней. В таких решениях учащиеся часто забывают проверить возможность совпадения корней.

Пример 4

Для всех действительных значений параметра a найдите число различных корней уравнения $(a-x^2)(a+x-2) = 0$.

Решение:

Исходное уравнение равносильно совокупности двух уравнений: $a-x^2 = 0$ и $a+x-2 = 0$.

Решая первое уравнение, которое является неполным квадратным уравнением, получаем решение $x = \pm\sqrt{a}$, которое имеет различные значения при $a > 0$ и решение $x = 0$ при $a = 0$. А вот значение параметра $a < 0$, когда уравнение не имеет корней, учащимися отбрасывается, так как в условии задачи сказано, что необходимо искать различные корни, а значит они должны быть. На ответ предложенной задачи указанный факт, действительно,

не оказывает влияния, но это не означает, что при решении задачи данное условие не должно быть рассмотрено. Кроме того, при другой формулировке задания потерянное условие может привести к неверному решению.

Решая второе уравнение, получаем сразу ответ $x = 2 - a$ при любом действительном значении параметра a . Некоторые ученики могут даже дополнительно проверить, что при $a = 0$, получается корень $x = 2 - 0 = 2$, который не совпадает с корнем первого уравнения.

И тогда получаем, что уравнение имеет три, два и один корень при следующих значениях параметра $a > 0$, $a = 0$ и $a < 0$ соответственно.

Но данный ответ является не верным. При $a > 0$ было установлено, что только корни первого уравнения являются различными. Но никто не проверил возможность совпадения корня $x = 2 - a$ с одним из корней $x = \sqrt{a}$ или $x = -\sqrt{a}$. А это возможно при $a = 1$ и $a = 4$.

Окончательный ответ имеет вид:

1) один корень при $a < 0$;

2) два корня при $a = 0$, $a = 1$ и $a = 4$;

3) три корня при $0 < a < 1$, $1 < a < 4$ и $a > 4$.

Отметим только, что при решении задач на поиск количества корней, сами корни (их аналитическую запись) искать нет необходимости, главное убедиться, что заданных значениях параметра получаемые корни действительно различны. Но в некоторых случаях знание зависимости искомой переменной от параметра может помочь в поиске значений параметра, при которых произойдет совпадение корней.

Заключение

Глубокая, богатая всевозможными приемами и методами, содержательно-методическая линия задач с параметрами может и должна использоваться в общеобразовательной школе. Задачи с параметрами учат современных школьников навыкам применения различных методов решения уравнений и неравенств, умению рассуждать и выстраивать логические цепочки, владению формулами из курса алгебры, проверяют их математическую грамотность. [1]

Школьнику важно понять, что:

1) задачи с параметром – особый класс задач, где необходимо учитывать, что одно и то же уравнение (неравенство) может «перейти в другой класс» при различных значениях параметра.

2) решение задач с параметром не предполагает использование только одного метода, необходимо вооружиться целым комплексом приемов и умений решать уравнения (неравенства).

3) решить задачу с параметром – значит найти и провести исследование всех возможных значений параметра и оценить влияние полученных значений на исходное уравнение или неравенство.

Литература

1. Глухова, Н.А. Особенности обучения решению задач с параметрами для успешной подготовки к ЕГЭ по математике / Н.А. Глухова // L итоговая студенческая научная конференция Удмуртского государственного университета: материалы всероссийской конференции, Ижевск, 18–21 апреля 2022 года. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2022. – С. 5–7.
2. Горнштейн П.И. Задачи с параметрами / П.И. Горнштейн, В.Б. Полонский, М.С. Якир. – М.: Илекса; Харьков: Гимназия, 2005. – 328 с.
3. Дятлов В.Н. Технологии решения задач: Лекция 7. Задачи с параметрами. Основные понятия. Уравнения с параметрами / В.Н. Дятлов // Математика. – 2012. – № 11.
4. Матвеев, С.В. Задачи с параметрами в заданиях ЕГЭ по математике / С.В. Матвеев, А.Н. Матвеева // Актуальные вопросы методики преподавания математики и физики: Сборник докладов и научных статей региональной научно-практической конференции, Чебоксары, 23 мая 2020 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2020. – С. 63–66
5. Итоги проведения государственной итоговой аттестации в Хабаровском крае – Хабаровск: КГКУ РЦОКО, 2024 [Электронный ресурс] URL: <https://rcoko27.ru/gia-11/stat-ege/stat2024/> (дата обращения 30.06.2025)
6. Шахмейстер А.Х. Уравнения и неравенства с параметрами / А.Х. Шахмейстер – 4-е изд. – СПб.: «Виктория плюс»: М.: МЦНМО: СПб.: «Петроглиф», 2019. – 304 с.

ABOUT SOME MISTAKES IN SOLVING PARAMETER PROBLEMS

Zhulidova Yu.V.

Pacific National University

Every year, 11th-grade students take the Unified State Exam in Mathematics at the profile level, and every year we see a disappointing result in solving one of the exam's tasks, namely tasks with parameters. In this article, the author uses specific examples to analyze common mistakes that students may make when solving this type of problem. The article also provides a number of recommendations, indicating where students make mistakes and what incorrect reasoning can lead to.

Keywords: tasks with parameters, errors when solving problems with parameters, lost parameter values, control parameter values, task completion statistics.

References

1. Glukhova, N.A. Features of Teaching Problem Solving with Parameters for Successful Preparation for the Unified State Exam in Mathematics / N.A. Glukhova // L Final Student Scientific Conference of the Udmurt State University: Proceedings of the All-Russian Conference, Izhevsk, April 18–21, 2022. – Izhevsk: Udmurt University Publishing House, 2022. – Pp. 5–7.
2. Gornstein P.I. Problems with parameters / P.I. Gornstein, V.B. Polonsky, M.S. Yakir. – M.: Ilekxa; Kharkov: Gymnasium, 2005. – 328 p.
3. Dyatlov V.N. Problem solving technologies: Lecture 7. Tasks with settings. Basic concepts. Equations with parameters / V.N. Dyatlov // Mathematics. – 2012. – No. 11.
4. Matveyev, S.V. Problems with Parameters in the Mathematics Unified State Exam Tasks / S.V. Matveyev, A.N. Matveyeva // Actual Issues in Teaching Mathematics and Physics: Collection of Reports and Scientific Articles from the Regional Scientific and Practical Conference, Cheboksary, May 23, 2020. – Cheboksary: I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, 2020. – Pp. 63–66
5. Results of the state final certification in the Khabarovsk Territory – Khabarovsk: KGKU RTSOKO, 2024 [Electronic resource] URL: <https://rcoko27.ru/gia-11/stat-ege/stat2024/> (circulation date 30.06.2025)
6. Shahmeister A.H. Equations and inequalities with parameters/A.H. Shahmeister – 4th ed. – St. Petersburg: "Victoria Plus": M.: MTSNMO: St. Petersburg: "Petroglyph," 2019. – 304 s.

Использование искусственного интеллекта при преподавании дисциплин инженерной направленности в современной высшей школе

Заев Владимир Валерьевич,

кандидат технических наук, преподаватель, ФГБОУ ВО
«Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: mail@togudv.ru

Статья посвящена исследованию использования искусственного интеллекта при преподавании дисциплин инженерной направленности в современной высшей школе. Стремительное развитие технологий искусственного интеллекта (далее по тексту ИИ) стал неотъемлемой частью образовательного процесса, особенно в инженерных дисциплинах. В настоящей статье автором рассматриваются основные методики и технологии применения ИИ при преподавании инженерных предметов в высших учебных заведениях. Автором обосновывается актуальность и значимость темы исследования. Постулируется, что инженерное образование – это подготовка профессионалов в области инженерии, включающая в себя развитие основополагающих теоретических знаний, а также способностей к проектированию, анализу, инновациям и решению сложных инженерных задач. Технологии ИИ не только предлагают эффективные инструменты, но и развивают у студентов практические навыки решения сложных инженерных задач. Анализируется опыт использования ИИ в образовательных системах других стран, включая примеры успешных практик и их влияние на качество обучения. Обсуждаются аспекты интеграции ИИ в учебный процесс, автор рассматривает преимущества и возможные сложности при интеграции, а также перспективы дальнейшего развития образования с использованием интеллектуальных технологий.

Ключевые слова: образование, инженерные дисциплины, современные технологии, искусственный интеллект (ИИ), методики преподавания, высшее образование, инновации.

Как известно, искусственный интеллект (ИИ) становится все более важным элементом практически во всех образовательных практиках, в том числе и в преподавании инженерных дисциплин. Его применение позволяет значительно улучшить процесс обучения, делая его более адаптивным и персонализированным.

Систематические обзоры в этой области помогают выявлять пробелы в этой области, что имеет решающее значение для продвижения смежных областей исследований. Хотя соответствующие обзорные исследования в данной области уже существуют, основное различие между инженерным образованием и общим образованием заключается в том, что они делают упор на развитие навыков, необходимых для решения сложных инженерных задач. Это предполагает не только овладение теоретическими знаниями, но и развитие практических навыков.

Учитывая растущее значение и потенциал технологий искусственного интеллекта в инженерном образовании, это исследование призвано восполнить пробел в исследованиях, проанализировав и обобщив соответствующие исследования. В нем рассматривается текущая ситуация с использованием искусственного интеллекта в инженерном образовании, исследовательские центры, области применения, образовательные эффекты и связанные с ними последствия и проблемы.

Следует согласиться с мнением Л.Н. Горбуновой о том, что внедрение ИИ в образовательную среду предоставляет возможность предлагать студентам уникальные и индивидуализированные учебные пути, соответствующие их потребностям и стилям обучения [1].

Так, система адаптивного обучения, основанная на алгоритмах ИИ, может анализировать данные об успеваемости студентов, выявлять их сильные и слабые стороны, а также предлагать соответствующие ресурсы для улучшения их навыков. Технологии машинного обучения способны не только накапливать информацию о прогрессе студентов, но и прогнозировать их будущие успехи, что позволяет преподавателям своевременно вносить коррективы в учебный процесс [2].

Однако, анализ современного педагогического опыта, публикуемого на различных профильных форумах, сайтах образовательных организаций, а также в научных журналах, выявило, что применение ИИ в инженерном образовании не идентично применению ИИ в образовании в целом (Искусственный интеллект в образовании). Эти сходства включают такие области, как аналитика обучения

и прогнозирование обучения. Однако это исследование выявило несколько уникальных применений искусственного интеллекта именно в инженерном образовании. Первая категория предполагает использование виртуальных лабораторных сред, где технологии искусственного интеллекта имитируют реальные экспериментальные условия, предоставляя студентам безопасную, воспроизводимую и гибкую экспериментальную платформу [3]. Например, виртуальные и удаленные лабораторные среды расширяют возможности обучения студентов и их практические навыки. Вторая категория включает в себя роботов для инженерного обучения. Образовательные роботы имитируют учителей-людей для взаимодействия со студентами, в то время как инженерные образовательные роботы обеспечивают платформу, которая соединяет обучение и практическое применение, развивая практические способности студентов. Кроме того, когда студенты проектируют и программируют роботов, они попадают в реальную инженерную среду, что еще больше повышает их навыки инженерной практики. Третья категория включает в себя интеллектуальные обучающие системы, в которых основное внимание уделяется использованию технологии искусственного интеллекта для повышения квалификации студентов в области инженерного образования [4]. Например, эти системы могут диагностировать проблемы студентов на курсах по энергетическим системам и рекомендовать приобрести конкретные навыки, исходя из требований рынка труда. Четвертая категория включает автоматизированную оценку, ориентированную на конкретные области, такие как оценка программирования и качества кода в инженерной практике, а также оценка навыков обучения и управления проектами.

Таким образом, поскольку технология искусственного интеллекта продолжает развиваться, ее интеграция с инженерным образованием для полного использования ее потенциала является важнейшим направлением будущих исследований [5].

Повышение успеваемости учащихся. Предоставление персонализированных траекторий обучения и обратной связи в режиме реального времени может значительно повысить успеваемость учащихся. Например, алгоритмы машинного обучения на основе дерева могут прогнозировать успеваемость студентов на курсах бакалавриата, позволяя быстро выявлять академические риски и своевременно принимать меры, тем самым повышая общую успеваемость. Персонализированная система рекомендаций по обучению позволяет анализировать спрос на профессиональные навыки и предлагать соответствующий учебный контент, помогая студентам приобретать целевые компетенции. Такой подход повышает эффективность инженерного образования, приводя обучение студентов в соответствие с потребностями отрасли. Улучшая восприятие студентами учебного процесса. Студенты в целом положительно относятся к инструментам искусственного интеллекта,

таким как ChatGP T. Использование технологии искусственного интеллекта может повысить вовлеченность учащихся и улучшить отношение к обучению [6]. В учебных средах виртуальной реальности искусственный интеллект усиливает погружение и интерактивность процесса обучения. Этот обогащенный опыт может повысить интерес и мотивацию учащихся к обучению. С точки зрения общих компетенций учащихся, инструменты искусственного интеллекта могут помочь учащимся понять и применить знания в области программирования и инженерного проектирования, тем самым развивая их способности к решению проблем в инженерных контекстах. Практические платформы на базе искусственного интеллекта могут значительно повысить общие компетенции учащихся. Например, интеллектуальные системы обучения на производстве могут развивать критическое мышление и навыки решения проблем.

В инженерном образовании крайне важно учитывать проблемы конфиденциальности и безопасности данных, связанные с технологией искусственного интеллекта. Хотя широкое внедрение генеративного ИИ обеспечивает удобство при программировании студентами, оно также повышает риски для безопасности данных, которые необходимо снижать с помощью сочетания технологических и управленческих стратегий. Кроме того, преподаватели нуждаются в надлежащей подготовке и технической поддержке, чтобы справиться с этими проблемами. Подводя итог, важно учитывать различные факторы, включая технологии, политику и практику, чтобы гарантировать, что искусственный интеллект может положительно повлиять на инженерное образование.

Применение технологий искусственного интеллекта оказывает глубокое влияние на инженерное образование. Хотя искусственный интеллект предлагает множество преимуществ и возможностей в этой области, он также сталкивается с проблемами, включая защиту конфиденциальности и необходимость технической поддержки [7].

Кроме того, использование виртуальных ассистентов и чат-ботов в образовательной среде способствует снижению нагрузки на преподавателей, обеспечивая при этом студентов постоянной поддержкой в процессе обучения [8]. Эти инструменты могут предоставить информацию о курсовых материалах, а также ответить на часто задаваемые вопросы, что улучшает доступность учебных ресурсов. Отметим, что опыт других стран демонстрирует успешность интеграции ИИ в высшее образование. В США, например, такие ведущие университеты, как MIT и Stanford, активно применяют адаптивные системы обучения и алгоритмы машинного обучения для решения сложных инженерных задач [9]. В Сингапуре и Европе технологии ИИ используются для создания цифровых двойников и симуляций, что позволяет студентам изучать сложные инженерные системы в безопасной и контролируемой среде [10].

Вышесказанное позволяет сделать объективное заключение о том, что искусственный интеллект предоставляет новые возможности для повышения качества образования в области инженерных дисциплин. Тем не менее, важно учитывать вызовы, связанные с необходимостью подготовки преподавателей и технологического оснащения учебных заведений для эффективной интеграции этих передовых технологий. Перспективы применения ИИ в высшем образовании остаются многообещающими, и дальнейшие исследования в этой области будут способствовать совершенствованию образовательных практик и формированию более высоких стандартов обучения.

Литература

1. Горбунова, Л.Н. Использование искусственного интеллекта в процессе преподавания дисциплины «Общая энергетика» для студентов инженерных специальностей / Л.Н. Горбунова // Актуальные вопросы энергетики в АПК: Материалы всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Благовещенск, 19 декабря 2024 года. – Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2025. – С. 308–313.
2. Иванов А. В., Петров Б.С. Современные тенденции в использовании искусственного интеллекта в образовании // Вестник Московского государственного технического университета. Серия: Естественные науки. 2020. № 1. С. 12–25.
3. Искусственный интеллект в преподавании инженерных дисциплин: инновации и перспективы / А. Ибадуллаев, Д. Гурдова, С. Рахманов, А. Батырова // Символ науки: международный научный журнал. – 2024. – № 9–2. – С. 147–148.
4. Васильев В.Н. Технологии будущего: ИИ в сервисе образования. – Новосибирск: Наука, 2020. – 320 с.
5. Кудрявцева А.А. Интеграция ИИ в современные учебные методики. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2022. – 168 с.
6. Иньин С., Ли Дж., Ван Б., Методы интеллектуального анализа данных и алгоритмы машинного обучения в мультимедийной системе для улучшения инженерного образования, ACM Trans. Азиатский язык с ограниченными ресурсами. Информационный процесс., 2022, том 21, № 6, с. 1–21,
7. Круз Кастро Л.М., Магана А. Дж., Дуглас К.А., Бутин М., Анализ практики вычислительного мышления студентов на первом курсе инженерного образования, IEEE Access, 2021, том 9, стр. 33041–33050,
8. Сяотун, В. Исследование реформы преподавания общеобразовательных дисциплин в вузах с использованием искусственного интеллекта (опыт Китая) / В. Сяотун, Л. Янь, С. Сяотун //

Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2025. – Т. 17, № 1(66). – С. 19–30.

9. Чианг Т., Оценка эффективности обучения искусственному интеллекту для образования инженеров-строителей: тематическое исследование на Тайване, Sustainability, том 13, № 21, стр. 11910, октябрь 2021 г.
10. Кобос Р., Руис-Гарсия Дж. К., Повышение вовлеченности учащихся в МООС с использованием системы интервенционного обучения: исследование в области инженерного образования. Прил. англ. Образование, том 29, № 4, стр. 733–749, июль 2021 г.

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF INNOVATIVE AND NON-TRADITIONAL METHODS OF DEVELOPING FINE MOTOR SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN

Zaev V.V.

Pacific State University

The article is devoted to the study of the use of artificial intelligence in teaching engineering disciplines in modern higher education. The rapid development of artificial intelligence (AI) technologies has become an integral part of the educational process, especially in engineering disciplines. In this article, the author discusses the main methods and technologies of using AI in teaching engineering subjects in higher education institutions. The author substantiates the relevance and significance of the research topic. It is postulated that engineering education is the training of professionals in the field of engineering, which includes the development of fundamental theoretical knowledge, as well as the ability to design, analyze, innovate and solve complex engineering problems. AI technologies not only offer effective tools, but also develop students' practical skills in solving complex engineering problems. The article analyzes the experience of using AI in educational systems in other countries, including examples of successful practices and their impact on the quality of education. Aspects of the integration of AI into the educational process are discussed, the author examines the advantages and possible difficulties of integration, as well as the prospects for further development of education using intelligent technologies.

Keywords: education, engineering disciplines, modern technologies, artificial intelligence (AI), teaching methods, higher education, innovation.

References

1. Gorbunova, L.N. The use of artificial intelligence in the teaching of the discipline "General energy" for engineering students / L.N. Gorbunova // Topical issues of energy in agriculture: Proceedings of the All-Russian (national) scientific and practical conference, Blagoveshchensk, December 19, 2024. Blagoveshchensk: Far Eastern State Agrarian University, 2025, pp. 308–313.
2. Ivanov A.V., Petrov B.S. Modern trends in the use of artificial intelligence in education // Bulletin of the Moscow State Technical University. Series: Natural Sciences. 2020. No. 1. pp. 12–25.
3. Artificial intelligence in teaching engineering disciplines: innovations and prospects / A. Ibadullaev, D. Gurdova, S. Rakhmanov, A. Batyrova // Symbol of Science: an international scientific journal. – 2024. – No. 9–2. – pp. 147–148.
4. Vasiliev V.N. Technologies of the future: AI in the education service. Novosibirsk: Nauka Publ., 2020, 320 p.
5. Kudryavtseva A.A. Integration of AI into modern educational methods. Rostov-on-Don: SFU, 2022. 168 p.
6. Yining S., Li J., Wang B., Data mining methods and machine learning algorithms in a multimedia system for improving engineering education, ACM Trans. An Asian language with limited resources. Information Process., 2022, volume 21, No. 6, pp. 1–21,
7. Cruz Castro L.M., Magana A.J., Douglas K.A., Butin M., Analysis of the practice of computational thinking of students in the first year of engineering education, IEEE Access, 2021, volume 9, pp. 33041–33050,

8. Xiaotong, V. A study of the reform of teaching general education subjects in universities using artificial intelligence (China's experience) / V. Xiaotong, L. Yan, S. Xiaotong // Modern Higher Education: an innovative aspect. – 2025. – Vol. 17, No. 1(66). – pp. 19–30.
9. Chiang T., Evaluation of the effectiveness of artificial intelligence training for the education of civil engineers: a case study in Taiwan', Sustainability, vol. 13, No. 21, p. 11910, October 2021
10. Cobos R., Ruiz-Garcia J.K., Increasing student engagement in MOOCs using an interventional learning system: a study in engineering education. Adj. eng. Education, Volume 29, No. 4, pp. 733–749, July 2021

Мультимедийные технологии в современном образовательном пространстве, создание интерактивных образовательных ресурсов студентами художественно-графических факультетов

Зотова Ксения Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, Департамент изобразительного, декоративного искусств и дизайна Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета
E-mail: ksenya_vladimirovna_zotova@inbox.ru

Романова Людмила Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Института изящных искусств, кафедры дизайна и медиатехнологий в искусстве Московского педагогического государственного университета
E-mail: lnromanova@mail.ru

Авторами статьи представлена тема использования мультимедийных технологий в современном образовательном пространстве. Обосновывается актуальность формирования компетенций студентов – использовать и создавать интерактивные мультимедийные ресурсы. Рассматриваются этапы образовательного процесса, направленного на обучение студентов педагогических специальностей создавать эффективные обучающие интерактивные мультимедийные ресурсы в определенной, необходимой им, области. Представлен алгоритм создания образовательных обучающих и информационных мультимедийных ресурсов, направленных на эффективное обучение посредством использования одновременно, текста, звука и изображения.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, медиaprостранство, мультимедийные обучающие ресурсы, образовательное пространство.

Для современного образования в связи с активным использованием мультимедийных технологий характерно изменение взглядов на задачи, цели и методы обучения. С одной стороны, образовательная система представляет собой процесс непрерывного развития личности, способной, на основе полученных компетенций, самостоятельно мыслить и осуществлять практические действия, направленные на выполнение определенных профессиональных задач. С другой, процесс обучения, насыщен непрерывно развивающимися мультимедийными технологиями, легко доступными всевозможными интерактивными ресурсами. Все это дает возможность сделать образовательный процесс максимально продуктивным, а также повышает мотивацию студентов, формируя у них активный интерес к процессу получения знаний и возможности их применения в профессиональной деятельности.

В связи с этим, актуально рассмотреть использование современных мультимедийных технологий на занятиях со студентами ХГФ, а также научить их создавать собственные интерактивные мультимедийные ресурсы.

Медиaprостранство активно осваивается молодым поколением, информационные мультимедийные ресурсы дают возможность достаточно быстро получить нужную информацию. Данные ресурсы, представленные в виде интерактивных презентаций, лонгридов, лендингов, информационных и научных сайтов, достаточно актуальны и вызывают интерес обучающихся. Возможно отметить недостаток таких ресурсов: полученная информация с многочисленных сайтов в интернете не всегда обладает достоверностью и содержит научную трактовку проблемы, что является проблемой и для преподавателей, и для студентов вузов.

В связи с тем, что не всегда информация из интернета может позиционироваться как научная, перед преподавателем, занимающимся обучением студентов в сфере создания мультимедийных обучающих ресурсов, стоит задача научить их избирательно подходить к источникам информации, чаще обращаться к научной литературе, уметь правильно анализировать интернет-источники.

Задача преподавателей педагогических вузов, в частности художественно-графических факультетов, научить студентов, обучающихся на разных направлениях (ИЗО, Дизайн) создавать эффективные обучающие интерактивные мультимедий-

ные ресурсы в определенной, необходимой им, области. Это должен быть ресурс, где обучение эффективно проводится посредством использования одновременно, текста, звука и изображения.

Курс по разработке мультимедийных обучающих ресурсов достаточно часто реализуется для студентов, обучающихся в области дизайна и дизайна-мультимедиа, но реже входит в программу студентов ИЗО, которые хорошо владеют классическими методами организации занятий и созданием методического сопровождения образовательных программ. На данный момент возникла необходимость внедрения в программы дисциплин специализации, студентов педагогического направления, блока по разработке мультимедийных интерактивных уроков для обучаемых различных направлений. Например, это было бы актуально для педагогов изобразительного искусства, что дало бы им возможность более активного приобщения обучаемых к теоретическим дисциплинам (теория композиции, история искусств, культурология, история стилей и т.д.), а также изучению всевозможных техник различных преподавателей в он-лайн формате. Проблемы использования в процессе обучения медиаресурсов актуальны, т.к. открываются обширные возможности к научным и культурным знаниям.

Вводя студентов в изучение основ медиаобразования, актуально начать с социокультурного аспекта развития медиакультуры. Это направление представлено в работах И.В. Челышевой, в них рассматривается проблема социально-культурного феномена медиакультуры, с точки зрения ее теоретического осмысления [10]. Анализ условий формирования социокультурной компетенции у учащихся средней школы дан в работе Е.В. Ермолаевой, Т.А. Полуяновой, в которой показана роль цифрового образовательного контента в процессе обучения. [2].

Проектирование продуктов медиакультуры на практических занятиях со студентами возможно осуществлять с помощью создания зрительных образов, воплощаемых посредством фотографии, видеотехнологий, аудиотехнологий, кинематографа, интернета. Но планируя программу обучения, актуально обратить внимание студентов к трудам ученых, рассматривающих эту проблему с культурологической точки зрения, данным аспектом занималась Кирилова Н.Б. [5]. В своих исследованиях она представляет медиакультуру как особый тип культуры эпохи информатизации, изучение которой может базироваться на междисциплинарном подходе, в который включается культурология и семиотика, также данный подход затрагивает журналистику и педагогику, менеджмент и режиссуру.

Медиакультура создается посредством медиасредств и несет, в современных условиях, новую смысловую нагрузку. Н.Б. Кирилова рассматривает ее как среду, в которой «производятся, эстетизируются и транслируются культурные коды» [5]. Актуально обратить внимание студентов на ее ис-

следования в области медиакультуры, где данное понятие рассматривается с точки зрения социализации и модернизации общества, затрагиваются проблемы социума и личности, рассматривается медиакультура как уникальное явление современного времени информатизации, как совокупность информационно-коммуникативных средств, выработанных в течении времени человечеством и направленных на воспитание социальной личности, способствующих формированию сознания общества.

Медиасредства, охватывающие широкую аудиторию и доносящие до нее информацию, оказывают на зрителя неоднозначное воздействие. Это может быть положительное влияние, такое как воспитание и развитие личности, но также ей присуще манипуляторное воздействие, что возможно наблюдать при просмотре рекламной продукции. Вводя студентов в мир медиакультуры, актуально проанализировать ее функции, связанные с культурным и социальным развитием общества, его информатизацией, а также коммуникативной функцией, позволяющей охватывать информационным полем неограниченное количество воспринимателей информации. Также Н.Б. Кирилова в своих исследованиях говорит о релаксационной функции медиа, которая отвечает за разрядку человека в эпоху активизации информационных технологий. Не последнее значение имеет такой аспект медиакультуры, как управление обществом, его сознанием [5].

Для студентов педагогических вузов актуально рассмотреть медиатехнологии с точки зрения образования, возможно отметить что они актуальны для педагогов всех специальностей, т.к. функции масс-медиа – это производство и распределение не только знаний, но культурного опыта, традиций и ценностей народа.

Интересны для обучаемых проблемы медиа, рассмотренные Г.П. Бакулевым, который отмечал, что для современных масс-медиа характерно задействование большого количества людей, оно дает возможность видеть непосредственно самому происходящее, обеспечивая двустороннюю связь, но также масс-медиа может являться барьером, который в определенные моменты искажает и скрывает действительность [1].

На современном этапе развития образования вышеизложенные проблемы вызывают множество дискуссий, но рассмотренные нами установки и высказывания необходимо донести для понимания современным студентам, актуально проанализировать с ними положительные и отрицательные стороны возможностей, которые представляет медиареальность. Вполне допустимо, что существуют разногласия в понимании каким образом будут использоваться медиатехнологии в их будущей профессиональной деятельности, и несомненно, что вопросы этические имеют важное значение в работе как со студентами, занимающимися педагогической деятельностью, так и с дизайнерами, профессиональная сфера которых очень часто основывается на создании рекламного контента.

Значение медиатехнологий в области образования нами было оценено в период пандемии, благодаря им мы могли осуществлять педагогические процессы в режиме он-лайн, транслируя на большие аудитории проблемы различных областей знаний, проводя дискуссии и практические занятия, оценивая успеваемость, проводя экзаменационные сессии и защиты выпускных квалификационных работ.

Кроме культурологического и педагогического аспекта, для которых использование медиапространства актуально, целесообразно обратить внимание студентов и на исторические корни исследуемой проблемы. В этой связи актуально рассмотреть труды Э. Тоффлера, который считал, что визуальная и аудиовизуальная медиакультура основывается на взаимодействии техники и технологии. Интересно его понимание технологической инновации, состоящей из трех стадий: созидательная идея, практическое применение, распространение в обществе, также им были подняты проблемы эволюции медиатехнологий [8].

Представляя студентам хронологию истории развития медиатехнологий, обычно начинают с фотографии, принесшей обществу тиражируемость визуальных образов, что произошло в первой четверти XIX столетия, конец же данного столетия принято считать временем появления кинематографа. Первоначально это были технологии, но постепенно и то и другое приобретает черты свойственные именно искусству. Данный переход стал возможен с момента появления сложного монтажа и комбинированных съемок [6]. Рассматривая же со студентами становление игрового кино, можно отметить, что технологии развиваются и превращают медиа в один из видов искусства [7]. С появления телевидения, как считают многие исследователи, началось становление медиареальности, как социокультурного феномена. Начиная с конца XX и начала XXI столетий наше общество превратилось в медийное, Г.П. Бакулев, пишет, что виртуальная реальность стала не только пространством, где происходит обмен информацией, но и обмен нравственными, культурными и мировоззренческими ценностями [1].

Организуя педагогический процесс студентов художественных специальностей, необходимо не только понимать значение новых медиатехнологий, но и учить обучаемых их активно использовать, а также создавать свои интерактивные мультимедийные ресурсы.

Создание студентами анимации, компьютерного дизайна, собственных видеороликов, информирующих и обучающих, все это является объектами, свидетельствующими об освоении ими медиареальности. В современном мире важное значение приобретает не только владение знаниями, определенной информацией, но и владение способами ее реализации, передачи в окружающее пространство. Эти процессы активно осваивают студенты художественных факультетов, осознавая необходимость этих компетенций в современной профес-

сиональной деятельности, как в области педагогики так и в области дизайн-проектирования визуальных объектов.

В настоящее время идет развитие медиатехники, но она является лишь основой для медиаобразования, которое дает возможность студентам освоить язык средств массовой информации, осуществляя общение на основе технических средств и современных информационных технологий.

Большая роль отводится качеству мультимедийных образовательных ресурсов. В связи с этим обучение специалистов, создающих мультимедийные ресурсы, должно осуществляться на высоком уровне. Неотъемлемыми компонентами, наравне с освоением современных технологий создания медиа, в обучении студентов в области медиаобразования должны стать такие дисциплины как культурология, история искусства и культуры, основы искусствоведения в области медиа, жанры и формы медиа. Система образования в настоящее время строится на компетентностном подходе, который направлен не на освоение студентами отдельных знаний и умений, а комплексном подходе к изучению дисциплин профессионального цикла. Ставится задача формирования личностных способностей специалиста, дающих возможности применять знания и умения на основе практического опыта при решении задач широкого спектра. Зимняя И.А. рассматривает понятие «компетентность» как, основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека. [4]. А.В. Хуторской определяет понятие «компетенция» как совокупность качеств, которые требуются для функционирования в конкретной области деятельности. [9]. Из вышеизложенного возможно заключить, что компетентность – это совокупность состоявшихся личностных качеств, сформированных на основе соответствующих знаний, умений и способностей, позволяющих обучаемому обоснованно судить о современных проблемах в определенной области и эффективно действовать в ней. Следовательно, процесс формирования компетенций студентов ХГФ целесообразно направить, прежде всего, на воспитание профессионала умеющего действовать и способного ориентироваться в процессах быстро изменяющейся действительности, совершать деятельность, приводящую к нужному результату, чему и должны способствовать, наравне с другими факторами, современные мультимедийные технологии.

Осуществление образовательного процесса, основанного на использовании медиатехнологий, допускает нахождение обучаемого в любой точке мира. Организованное таким образом обучение может помочь решить многие образовательные проблемы, если интерактивные мультимедийные обучающие ресурсы созданы на достаточно профессиональном уровне. В процессе формирования профессиональных компетенций, по созданию интерактивных мультимедийных ресурсов студенты должны овладеть комплексными знаниями, на-

правленным на активную деятельность, в связи с этим необходимо определить и скомпенсировать систему методов обучения. Актуально, в связи с этим, рассмотреть труды Л.В. Занкова, раскрывающие объективную педагогическую закономерность связи обучения и развития, где говорится о путях обучения, приводящих к оптимальному общему развитию [3]. Принцип развивающего обучения достаточно актуален в переносе на сегодняшний педагогический процесс, построенный на использовании интерактивных мультимедийных технологий, т.к. его смысл заключается в том, что студент совместно со знаниями усваивает способы их получения, что приводит к формированию общего теоретического мышления, которое выделяет всеобщий способ решения для определенного вида задач. В настоящий момент это – создание мультимедийных обучающих ресурсов, в процессе чего обучаемый осваивает современное информационное пространство, стремясь разработать в процессе своей деятельности, на основе усвоенных принципов получения информации, свои интерактивные обучающие уроки, для различных областей деятельности, изучив материал, представленный в интерактивных ресурсах и обобщив его.

Организуя образовательный процесс по созданию мультимедийных обучающих ресурсов, целесообразно его построить таким образом, чтобы у обучаемых формировались способности к активному осмыслению проблемы и их творческому решению в процессе деятельности. Актуально при этом отметить, что в процессе создания мультимедийных обучающих ресурсов, осуществляется интеграция знаний и умений, приобретенных в ходе изучения смежных дисциплин, таких как педагогика и методика организации уроков, разработка образовательных программ, создание интерактивных лонгридов и лендингов, запись видеороликов и видеомонтаж, что заставляет студентов системно мыслить, активизирует их познавательные и творческие процессы.

Исходя из вышеизложенного, возможно сделать выводы, что образовательные информационные мультимедийные ресурсы должны строиться с учетом следующих аспектов: определение аудитории; создание программы обучения; определение последовательности подачи материала; разработка способов визуализации, использование различных форм интерактивности; использование различных методов обучения; разработка системы оценивания и обратной связи. Данный вид ресурса может содержать анимацию и компьютерный дизайн, снятые студентами видеоролики, а также интерактивные ссылки на телепередачи, газеты, фильмы и т.д.

Таким образом, на современном этапе развития технологий большое значение имеет возможность в образовании сочетать традиционные и мультимедийные технологии обучения. В этой связи интерес в нашем направлении представляют студенты ИЗО. В процессе обучения у них формируется достаточно профессиональные зна-

ния в области физиологии и психологии, педагогики и методики, способствующие умению организовать педагогический процесс, но не хватает компетенций в сфере овладения мультимедийными технологиями, направленными на умение создавать интерактивные ресурсы, например серию уроков, представляющих собой видеоролики, построенные по всем законам медиаискусства, с одной стороны, и где грамотно представлен обучающий материал, с точки зрения классической педагогики и методики обучения, с другой. Диаметрально противоположное возможно заметить в работах студентов, обучающихся по направлению дизайн-мультимедиа. Очень часто в своих выпускных квалификационных работах магистры данного направления затрагивают сферу образования, создавая мультимедийные уроки. Владея в совершенстве искусством видеосъемки и видеомонтажа им не хватает компетенций в области методики обучения, правильной подачи обучающего материала, например, с точки зрения знания принципов обучения, методики и поурочного планирования.

В системе образования художественно-графических факультетов решать вышеизложенные проблемы возможно сочетая традиционные педагогические технологии с использованием современных медиатехнологий. Это актуально для дизайнеров и педагогов, т.е. на всех направлениях обучения ХГФ. Разработка интерактивных мультимедийных технологий, в процессе обучения, и создание обучающих интерактивных ресурсов, должно сопровождаться и строится на использовании как классических педагогических технологий, так и современных технических средств, дающих возможность создавать качественные интерактивные мультимедийные информационные и обучающие уроки.

Методические приемы, направленные на изучение студентами художественно-графических факультетов проблем использования и создания собственных медиаресурсов в образовании, должны включать все дидактические средства, выбор которых можно обусловить: целями и задачами обучения, особенностями содержания данного обучения, способами усвоения учебного материала, измерением уровня усвоения, определением степени эффективности применения того или иного приема.

Студенты, знакомясь с основами медиаобразования и создавая собственные интерактивные обучающие ресурсы, должны понимать закономерности массовых коммуникаций, основы взаимодействия людей в системе медиа, владеть языком и средствами медиа, уметь общаться на основе современных информационных технологий, владеть техническими средствами этой области. Например, медиатексты являются неотъемлемой составляющей медиаресурса. Перед студентами актуально поставить задачу создания интерактивного текста и определения его образовательных источников. Также целесообразно включать в обу-

чающий ресурс прямой эфир, видео в режиме реального времени, например, в виде конференции, где обучающиеся пишут в чате комментарии и задают вопросы, что усиливает интерес обучаемых, вовлекает их в процесс.

Образовательный контент студенты должны определять, как обучающий аудиторию, как форму предоставления информации исключительно для развития определенных компетенций. Он может быть представлен различными форматами, это – видеоматериалы, аудиоматериалы, лонгриды, посты, вебинары, инфографика, курсы, инструкции, лайфхаки, уроки.

При разработке уроков, студентам актуально предложить предоставление текстовой информации на основе лонгрида (формат подачи текстовой информации в интернете), состоящим из достаточно объемного, но структурированного текста, разбитого на части с помощью интеграции в него мультимедийных элементов. Это могут быть видео, ссылки, визуализация, инфографика – все что позволит процесс изучения материала сделать привлекательным и интересным. При создании лонгрида студентами, повышается их медиаобразованность, они учатся получать и перерабатывать обширную информацию, развивают критическое мышление, способность понимать подлинный смысл информационных сообщений, которыми насыщено современное медиапространство. Актуально научить студентов создавать как научные лонгриды, так и информационные, односторонние сайты-рекламы, например, для продвижения своего проекта в информационном пространстве.

Образовательный контент получится эффективным, если текст будет структурирован и легко воспринимаем. Используя научные термины, их необходимо объяснить, возможно, привести примеры, вставить инфографику или другие способы визуализации. Целесообразно разработать определенные задания, следующие за предлагаемой информацией и непосредственно связанные с ней. Также актуально изучить со студентами метод В.Ф. Шаталова, в котором говорится об использовании опорных сигналов и блок схем для подачи теоретического материала [11]. Инструктаж к каждому заданию должен быть достаточно информативным, но коротким. В заключении надо предоставить списки необходимой литературы и ссылки на нужные сайты. Образовательный контент должен быть доступным и удобным, мотивирующим к обучению.

Образовательные мультимедийные ресурсы направлены на улучшение качества обучения, на их основе возможно создать материалы, помогающие пониманию сложных тем, в связи с чем будет повышаться интерес к обучению. Такие ресурсы, благодаря своей интерактивности, наличию видеоматериалов могут способствовать усвоению многих навыков, умений, что формирует профессиональные компетенции обучаемых. Данный вид контента легче адаптировать под аудиторию, про-

тестировав предварительно уровень ее интересов и возможностей.

Для преподавания студентам ХГФ основ создания обучающих видео необходимо отталкиваться от ряда принципов: акцентирование внимания на все более возрастающий потенциал мультимедийных технологий, с которыми связано построение открытой системы образования, дающей возможность каждому обучающемуся спроектировать траекторию обучения. В связи с этим умение студентами педагогических направлений создавать видеоуроки актуально, так как они являются достаточно емкими с точки зрения наполняемости контента и эффективными в процессе восприятия материала обучаемыми. Такой урок представляет собой структурированную дидактическую единицу, содержащую презентации, анимацию, текстовые и иллюстрированные материалы.

Рассмотрим особенности создания обучающего видео. Целесообразно отметить, что учебное заведение должно быть обеспечено соответствующим техническим оборудованием и программным обеспечением. В рамках практической части курса студентам актуально предложить создать обучающий видеоролик. Для разработки видео необходимо следующее оборудование: веб-камера или фотоаппарат с возможностью видеосъемки, микрофон, компьютер и ПО, для записи экрана и последующего монтажа. (Часть студентов может выполнять данное задание используя только смартфон). Работа студентов над видеозаписью должна проходить в три этапа: предпродакшн, продакшн и постпродакшн.

Предпродакшн – начальный этап, на котором обучающимся необходимо решить каким будет будущий ролик, ими создается сценарий и раскадровка ключевых кадров видео.

В своей работе студентам было важно учитывать следующие особенности разработки видеоурока: учебный материал не должен быть перегружен информацией; данные (по возможности) излагаются в сжатом виде; внимание зрителя акцентируется на наиболее сложных темах.

Продакшн – этап, на котором осуществляется запись видеоматериала.

Постпродакшн – заключительный этап, на котором студенты выполняют монтаж учебного видеоролика.

Можно выделить четыре основных типа видеоуроков: слайд шоу, скринкаст, мультипликация, видеоурок или tutorial.

В нашем исследовании студентам было предложено выполнить видеоурок в виде слайд шоу или скринкаста. Видеоурок в формате слайд шоу представляет собой последовательно переключающиеся статичные или анимированные слайды, их демонстрация сопровождается речью лектора, аудиозаписями и пр. Преимуществом данного типа урока является высокое качество иллюстративного материала, а самое главное, что создание слайд шоу требует минимальных технических ресурсов: наличие графического редактора и про-

граммы видеомонтажа, которые есть в бесплатном доступе. К недостаткам можно отнести невозможность отразить в уроке какой-либо высокодинамичный процесс.

Видеоурок типа «скринкастинг» представляет собой видеозапись экрана компьютера, при этом преподаватель может демонстрировать рабочий стол, интерактивные материалы и презентацию со слайдами, одновременно в отдельном окне ведется запись лектора с камеры. Наиболее удобен данный тип урока, при обучении работе с графическими редакторами.

В процессе объяснения темы необходимо акцентировать внимание студентов на том, что существуют определенные правила при создании видео:

- все объекты в кадре четко видны на экране компьютера, а также мобильного телефона, так как на сегодняшний день им пользуются чаще для просмотра видеоуроков;
- должна быть хорошо выстроенная структура рубрикаций;
- обязательно производится деление информации на логически завершённые разделы, выделение главной информации в течение ролика подается единообразно;
- целесообразное использование анимации, способствующей усвоению материала;
- обязательно построение динамичного визуального ряда, способного удержать внимание обучающегося (кадры не должны быстро сменять друг друга, они меняются в темпе, способствующем концентрации внимания зрителя на информации);
- при монтаже видеоурока закрываются все монтажные стыки (для этого могут быть использованы стандартные визуальные эффекты из набора, включенного в программу видеомонтажа).

Для создания видеороликов разработано много различного ПО, отличающихся по своему функциональному назначению. Преподавателю необходимо провести анализ рынка, особое внимание уделить наличию в программе редактора. В нашей работе была выбрана программа «Shotcut» и «Movavi Video Suite», позволяющие создавать достаточно качественные видеоуроки. Для сохранения видеоматериалов используются разные форматы файлов: MP4, MOV, AVI. Студентам рекомендуется создавать видеофайлы со следующими характеристиками: соотношение сторон 16:9; разрешение – 1080p (1920×1080), TV standart – PAL; контейнер – mp4; частота кадров – 25fps.

По данной теме была разработана программа обучения, включающая тематическое планирование, блок уроков и методическое пособие, где представлены правила съемки видеоматериалов, раскадровка и этапы монтажа.

Исходя из вышеизложенного возможно заключить, что мультимедийные технологии актуальны для современного образовательного процесса, обучающие курсы, разработанные на их основе, до-

статочно продуктивны в процессе освоения материала, они помогают студентам эффективней изучать представленную информацию и могут быть базой для их дальнейшей профессиональной деятельности. Также не вызывает сомнений, что студентов ХГФ целесообразно научить работать в области создания собственных мультимедийных ресурсов, т.к. это актуально в современной системе образования на всех уровнях обучения.

Литература

1. Бакулев, Г.П. Массовая коммуникация: Западные теории и концепции. М.: Аспект Пресс, 2005. 176 с.
2. Ермолаева, Е. В, Полуянова, Т.А. Цифровой образовательный контент как ресурс формирования социокультурной компетенции в современном школьном обучении иностранным языкам // Современное педагогическое образование. 2021. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoy-obrazovatelnyy-kontent-kak-resurs-formirovaniya-sotsiokulturnoy-kompetentsii-v-sovremennom-shkolnom-obuchenii-inostrannym> (дата обращения: 06.04.2025)
3. Занков, Л.В. Обучение и развитие: экспериментально-педагогическое исследование. – М.: Педагогика, 1975. – 440с.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – N 5. – С. 18–23
5. Кириллова, Н.Б. Медиакультура: теория, история, практика: Учебное пособие. М.: Академический проект; Культура, 2008. 496 с.
6. Лотман Ю.М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Таллин, Ээсти Раамат, 1973.138 с.
7. Пудовкин В. Собр. соч.: В 3 т. М., 1975. Т. 2.
8. Тоффлер Э. Шок будущего. М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2008. 557 с.
9. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.
10. Чельшева, И.В. Социокультурное поле медиа: реальность, коммуникация, человек. М: МОО «Информация для всех», 2016. 178 с.
11. Шаталов, В.Ф. Основы педагогики. М.: Просвещение, 1973. 334 с.
12. Шаталов, В.Ф. Педагогика и психология обучения. М.: Просвещение, 1967. 378 с.
13. Эрдниев, П.М. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения. М.: Просвещение, 1992. 272 с.

MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN MODERN EDUCATIONAL SPACE, CREATION OF INTERACTIVE EDUCATIONAL RESOURCES BY STUDENTS OF ART AND GRAPHIC FACULTIES

Zotova K.V., Romanova L.N.

Moscow City Pedagogical University; Moscow State Pedagogical University

The authors of the article present the topic of using multimedia technologies in the modern educational space. The relevance of developing students' competencies is substantiated – using and creating interactive multimedia resources. The stages of the educational pro-

cess aimed at teaching students of pedagogical specialties to create effective educational interactive multimedia resources in a specific area necessary for them are considered. An algorithm for creating educational training and information multimedia resources aimed at effective learning through the simultaneous use of text, sound and image is presented.

Keywords: multimedia technologies, media space, multimedia educational resources, educational space.

References

1. Bakulev, G.P. Mass Communication: Western Theories and Concepts. Moscow: Aspect Press, 2005. 176 p.
2. Ermolaeva, E. V, Poluyanova, T.A. Digital Educational Content as a Resource for the Formation of Sociocultural Competence in Modern School Teaching of Foreign Languages // Modern Pedagogical Education. 2021. No. 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoy-obrazovatelnyy-kontent-kak-resurs-formirovaniya-sotsiokulturnoy-kompetentsii-v-sovremennom-shkolnom-obuchenii-inostrannym> (date of access: 06.04.2025)
3. Zankov, L.V. Training and Development: Experimental Pedagogical Research. – M.: Pedagogy, 1975. – 440 p.
4. Zimnyaya, I.A. Key competencies – a new paradigm of educational results // Higher education today. – 2003. – N 5. – P. 18–23
5. Kirillova, N.B. Media culture: theory, history, practice: Textbook. M.: Academic project; Culture, 2008. 496 p.
6. Lotman Yu.M. Semiotics of cinema and problems of cinema aesthetics. Tallinn, Eesti Raamat, 1973.138 p.
7. Pudovkin V. Collected works: In 3 volumes. M., 1975. Vol. 2.
8. Toffler E. Shock of the future. M.: AST: AST MOSCOW, 2008. 557 p.
9. Khutorskoy, A.V. Practical training in didactics and modern teaching methods. – St. Petersburg: Piter, 2004. – 541 p.
10. Chelysheva, I.V. Sociocultural field of media: reality, communication, man. M: MOO "Information for All", 2016. 178 p.
11. Shatalov, V.F. Fundamentals of pedagogy. M.: Education, 1973. 334 p.
12. Shatalov, V.F. Pedagogy and psychology of learning. M.: Education, 1967. 378 p.
13. Erdniev, P.M. Enlargement of didactic units as a teaching technology. M.: Education, 1992. 272 p.

Поэтический вечер как элемент воспитания и формирования общелингвистической компетенции

Краснокутская Карина Ивановна,

преподаватель кафедры иностранных и русского языков,
Академии ГПС МЧС России
E-mail: cara999@mail.ru

Тарасенко Наталия Алексеевна,

старший преподаватель кафедры иностранных и русского
языков, Академии ГПС МЧС России
E-mail: nataliya.shilowa@yandex.ru

В статье рассматривается опыт проведения поэтических вечеров на русском языке для иностранных обучающихся Академии ГПС МЧС России. Обосновывается их актуальность при овладении иностранными студентами общелингвистической компетенцией, которая необходима для формирования мировоззрения обучающихся, основанного на традициях русской национальной культуры, и воспитания языковой личности. Представлены структурные особенности создания сценариев поэтических вечеров, зависящие от выбора темы. Предлагаются некоторые способы формирования общелингвистической компетенции. В статье даётся описание моделей сценариев поэтических вечеров, проведённых в Академии. Использован описательный метод, а также методы анализа и синтеза. Сделаны выводы о важности культурного взаимодействия и воспитания в духе традиционных российских ценностей через восприятие русской речи и культуры. Методические разработки, описанные в статье, могут быть использованы в процессе обучения русскому языку как иностранному во время основных занятий и в виде дополнительного учебного процесса.

Ключевые слова: преподавание русского языка как иностранного, поэтический вечер, воспитание, приобщение к национальной культуре, общелингвистическая компетенция.

В системе высшего образования в соответствии с ФГОС третьего поколения реализуется компетентностный подход. Он предполагает формулировку целей обучения как компетенций, востребованных в будущей профессиональной деятельности и осваиваемых обучающимися [1, стр. 104].

При изучении русского языка иностранные обучающиеся должны овладеть общелингвистической компетенцией, которая применительно к русскому языку понимается как формирование личностного ценностно-ориентированного мировоззрения обучающихся, основанного на традициях русской национальной культуры. Формирование этой компетенции в процессе изучения в вузе предполагается как осмысление фактов современного русского языка с опорой на историю русского языка, осознание русского языка как духовной ценности.

Общелингвистическая компетенция – это набор специальных навыков, необходимых для практической работы, система знаний о культуре, воплощённая в данном национальном языке. Необходимость развития такой компетенции ставит новые задачи перед преподавателями и требует от них нового понимания целей обучения.

Актуальность этого подхода заключается в том, что овладение общелингвистической компетенцией иностранными студентами на русском языке означает не только общее знание русского языка и русской культуры, а также владение иностранным языком для общения на межкультурном уровне и умение адекватно взаимодействовать с представителями русской культуры.

Государственный образовательный стандарт предусматривает ведущую роль деятельностного подхода к обучению. Целью обучения студентов-иностранцев на подготовительном отделении в российских вузах является формирование умения не только читать и понимать тексты общебывовой и научной тематики по выбранной специальности, но и правильно выражать свои мысли и ощущения на русском языке в устной и письменной форме.

Современная методика обучения иностранным языкам считает основной личностно-деятельностную ориентированность процесса обучения иностранному языку. Результатом процесса обучения является общелингвистическая, культурологическая компетенция в изучаемом языке. Она предполагает знание социальной и культурной жизни новой для иностранного обучающегося страны, умение распознавать и анализиро-

вать разнообразные коммуникативные ситуации. Обучающийся должен быть и с лингвистической, и с эмоциональной точки зрения готов активно вступать в процесс общения в самых разных ситуациях. Лингвистический аспект подготовки тщательно прорабатывается на занятиях. Вопрос же эмоциональной подготовки иностранных студентов к активному диалогу на различные темы вне основных занятий представляет широкие возможности для его изучения [2, стр.67].

Одним из таких видов дополнительного учебного процесса является проведение поэтических вечеров на русском языке в Академии ГПС МЧС России для иностранных обучающихся – слушателей подготовительного отделения Института подготовки иностранных граждан, курсантов 1–2 курсов и магистрантов. Русская поэзия широка и многогранна, она является источником русского языкового наследия и частью всемирной культуры.

Проведение поэтического вечера всегда приурочено к Дню славянской письменности и следующему за этим праздником дню рождения А.С. Пушкина – гения русской словесности, вложившего величайший вклад в формирование современного русского литературного языка. Уже на начальном этапе подготовки к вечеру поэзии обучающимся даётся исторический комментарий относительно происхождения славянской письменности и её связи с историей русского языка, личности А.С. Пушкина и его вкладе в лексический фонд языка, важности празднуемых дат. Тем самым реализуются интеллектуально-познавательный и действенно-практический компоненты формирования общелингвистической компетенции. Они являются этапами, подготавливающими и предваряющими мотивационно-ценностный подход обучающихся к предстоящему мероприятию.

В последние годы в Академии было проведено несколько вечеров поэзии. Их сценарии, этапы подготовки вечера и результаты этих мероприятий хотелось бы осветить подробнее.

Как уже говорилось, вечер поэзии проводится в конце весны – начале лета – времени пробуждения природы, радостного весеннего состояния от тепла, ярких цветов и нежно-зелёных листьев, предвкушения радостного и нового этапа в жизни. Поэтому подразумевается, что он должен быть лёгким и радостным, а обучающиеся должны получить удовольствие от прочитанного и услышанного, от общения друг с другом и с преподавателями.

Формирование общелингвистической компетенции у иностранных обучающихся на русском языке – главная цель такого общения. В её задачи входит знакомство с классическими произведениями на русском языке, укрепление знаний об истории и культуре нашей страны, развитие фонетического слуха, расширение навыков общения на русском языке.

Первый поэтический вечер, который мы подготовили и провели, был посвящён поэзии о весне русских поэтов. Выбранные для вечера стихотво-

рения отражали все этапы весны средней полосы России – от ожидания её скорого прихода, когда повсюду ещё лежит снег, до прилёта скворцов, журчания весенних вод, первых цветов и жужжания пчёл над ними, соловьиных песен и человеческой радости от прихода весны и тепла. Ведущий вечера приветствовал и объявлял участников, а также предварял стихи описанием событий в природе, происходящих весной.

«Весна всегда была символом рождения и обновления. В этот период просыпается все живое, а всё, к чему мы привыкли, приобретает новый смысл. Теплые солнечные лучи, песни птиц ранним утром, шелест молодой травы и шум реки – всё это говорит о весне. Весну все мы очень ждём: ждём её в зимние морозы, ждём, когда на небе тучи, а на улице холодно.

«Прелесть весны познается только зимою, и сидя у печки, сочиняешь самые лучшие майские песни». Так о весне отзывался немецкий поэт Генрих Гейне». – такими словами ведущий подготовил участников вечера к прослушиванию музыкального произведения на музыку Клода Дебюсси «Приветствуем тебя, весна!» в исполнении детского хора.

Наглядность – ещё один из способов формирования общелингвистической компетенции, который использовался при проведении вечера.

В приобщении к миру поэзии мы использовали музыкальные произведения, отражающие тему вечера, выводя на экран их исполнение [3, стр.52]. Эмоции от прослушивания музыки схожи с эмоциями от слушания поэзии, поэтому на стихи накладывается музыка, а на музыку пишутся стихи. Такие произведения в музыкальном исполнении мы тоже слушали, а потом участники вечера также читали эти произведения. Целью такого двойного исполнения являлась демонстрация иностранным обучающимся мелодики русского стиха, а в целом русской интонации и речи. Читая такое стихотворение, наложенное на музыку, тренировал своё произношение и интонацию в процессе подготовки, а участники вечера могли получить представление о том, как произносится русская поэтическая фраза, где расставляются в ней интонационные акценты. Так было прослушано стихотворение Ф.И. Тютчева «Весенние воды», положенное на музыку С.В. Рахманинова, – сначала в исполнении хора под музыку, потом прочитанное участником нашего вечера.

Эмоции, переживаемые от музыки, передающей происходящие в природе события, и от поэзии, подготовили слушателей к прослушиванию стихотворений о чувствах, рождающихся в человеке с приходом весны:

«Бывает, что-то не клеится, плохо выходит, и в то же время чувствуешь что-то хорошее. Вспомнишь о хорошем и поймешь: это весна», – так писал о весне М.М. Пришвин.

Красивые фразы о весне и любви позволяют рассказать всему миру о переполняющих душу положительных эмоциях и самом прекрасном в ми-

ре чувстве, от которого просто вырастают крылья за спиной и начинаешь ощущать себя способным на всё. Весна время любви и надежд».

Сергей Есенин «Сыплет черемуха снегом...»

Сыплет черемуха снегом,
Зелень в цвету и росе.
В поле, склоняясь к побегам,
Ходят грачи в полосе.
Никнут шелковые травы,
Пахнет смолистой сосной.
Ой вы, луга и дубравы, —
Я одурманен весной.
Радуют тайные вести,
Светятся в душу мою.
Думаю я о невесте,
Только о ней лишь пою.
Сыпь ты, черемуха, снегом,
Пойте вы, птицы, в лесу.
По полю зыбистым бегом
Пеной я цвет разнесу [4].

В нашем поэтическом вечере мы использовали стихотворения русских поэтов-классиков 19–20 веков, таких как Фёдор Тютчев, Аполлон Майков, Иван Суриков, Александр Блок, Сергей Есенин, а также современных поэтов 21 века. Общие положительные эмоции от вечера, приобщение к миру русской культуры и новые знания – всё это способствовало формированию общелингвистической компетенции у иностранных обучающихся.

Ещё один поэтический вечер состоялся в день рождения А.С. Пушкина, 6 июня, и был посвящён поэзии о любви русских поэтов. Было использовано 20 произведений русских и советских поэтов, а также музыкальные композиции. Темой вечера стала любовь.

«Любовь и весна! Весна и любовь! Эти слова идут рядом, Весна – это символ рождения и обновления, когда просыпается всё живое, а воздух наполнен любовью». – Такое известное всем понятие мы структурировали, начав знакомство с понятием «любви» от чувства к избраннице – девушке, женщине. Волнующие классические произведения А.С. Пушкина – «Письмо Татьяны к Онегину», «Я помню чудное мгновенье», «Я вас любил», «Письмо к женщине Сергея Есенина сменились стихами о самой первой и главной любви – любви к маме:

«Слова о любви всегда прекрасны. Так что же такое любовь? Любовь – это небо, это звёзды, это глаза ребёнка, это сердце матери! Любовь – это всё! Но самая первая и главная любовь – это любовь мамы».

Агния Барто «Было утром тихо в доме»

Было утром тихо в доме,
Я писала на ладони
Имя мамино.
Не в тетрадке, на листке,
Не на стенке каменной,
Я писала на руке

Имя мамино.

Было утром тихо в доме,

Стало шумно среди дня.

– Что ты спрятала в ладони? —

Стали спрашивать меня.

Я ладонь разжала:

Счастье я держала [5].

Далее мы снова слушали признания в любви, заверения в ней, размышления о счастливой и несчастливой любви, звучащие строками русских и советских поэтов – Фёдора Тютчева, Афанасия Фета, Николая Некрасова, Валерия Брюсова, Марины Цветаевой, Роберта Рождественского, Юрия Визбора, Эдуарда Асадова. Романс «Я встретил Вас» в исполнении Георга Отса и песня Юрия Визбора «Ты у меня одна» были прослушаны, а потом старательно прочитаны нашими участниками. Хочется отметить, как слушатель из Монголии, читавший стихотворение Ю. Визбора, выучив мелодию и интонацию песни при подготовке к вечеру, с воодушевлением подпевал, слушая её музыкальное исполнение.

Следующим разделом поэтического вечера поэзии о любви стала любовь к Родине: «Любовь – это чувство охватывает воспоминания детства, мамыны тёплые руки, улыбку любимого человека, родные места, где родился и вырос. Из всего этого и складывается любовь к Родине», – объявил ведущий, переходя к следующей, самой главной части вечера. Что такое Родина как нельзя лучше описано в стихотворении Константина Симонова «Родина», от которого мы перешли к теме её защиты, защиты русской речи и русского слова перед лицом врага в Великой Отечественной войне. Исторические экскурсы в историю, объяснение событий, происходящих во время написания стихотворений К. Симонова «Жди меня, и я вернусь» и А. Ахматовой «Мужество», – всё это помогло участникам вечера с вниманием вслушаться в торжественные строки.

Анна Ахматова «Мужество»

Мы знаем, что ныне лежит на весах
И что совершается ныне.
Час мужества пробил на наших часах,
И мужество нас не покинет.
Не страшно под пулями мертвыми лечь,
Не горько остаться без крова,
И мы сохраним тебя, русская речь,
Великое русское слово.
Свободным и чистым тебя пронесем,
И внукам дадим, и от плена спасем
Навеки [6].

«Любовь к Родине, к своей культуре и родному языку укрепляет мужество и даёт веру в победу... Мир прекрасен, когда он наполнен любовью. Мир становится лучше, потому что наши сердца, наши дома наполняются теплом, улыбками, смехом, вдохновением, радостью и счастьем». – этими словами под музыкальную композицию «Родина»

Сергея Трофимова был закончен вечер поэзии о любви, раскрывший все стороны этого понятия.

Атмосфера вечера предполагает чаепитие по окончании основного мероприятия. В процессе общения обучающиеся делятся своими эмоциями друг с другом и с преподавателями, читают стихи и поют песни на родном языке, соответствующие тематике вечера, что, несомненно, способствует укреплению дружбы и взаимодействия культур разных народов, которых в стенах Академии объединил русский язык.

Таким образом иностранные обучающиеся не только изучают русский язык, но и воспитываются в духе традиционных российских ценностей, что в дальнейшем позволит им обсуждать и решать мировоззренческие проблемы личного и общественного характера на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей [7, стр.16].

В заключение хочется отметить, что в стенах Академии ГПС МЧС России проведение поэтических вечеров стало уже многолетней хорошей весенней традицией, которая полностью охватывает цели и задачи формирования у иностранных обучающихся общелингвистической компетенции: проводятся исторические экскурсии, обучающиеся знакомятся с историей русской письменности и словесности, узнают значимые даты в истории русского языка и культуры, истории страны изучаемого языка, знакомятся с классическими литературными произведениями, развивают свою музыкальную культуру и фонетический слух, а также общаются на русском языке. Им прививаются такие общие понятия, как любовь к Родине, интерес к мировой культуре – это происходит через восприятие русской речи и русской культуры.

Литература

1. Штрекер Н.Ю. Формирование лингвокультурологической компетенции в процессе подготовки бакалавров педагогического образования // Лингвистика и образование. 2021. Том 1 № 4 (4). С. 103–110.
2. Горлова Е.А. Формирование лингвокультурологической компетенции за счет использования форм наглядности при обучении русскому языку как иностранному / Е.А. Горлова, О.В. Ершова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2018. – № 4(40). – С. 66–77. – EDN YVMZZB.
3. Краснокутская К.И. Методические приемы при изучении русского языка как иностранного на продвинутом уровне / К.И. Краснокутская, Н.А. Шилова // Пожарная и аварийная безопасность. – 2022. – № 2(25). – С. 51–57. – EDN FCXFGR.

4. Есенин С.А. Сыплет черемуха снегом. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.culture.ru/poems/44414/syplet-cheremukha-snegom>
5. Барто А.Л. Было утром тихо в доме. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.culture.ru/poems/35/bylo-utrom-tikho-v-dome>
6. Ахматова А.А. Мужество. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.culture.ru/poems/8905/muzhestvo>
7. Трубина Л. А., Мишланова О.М. Концептуальные подходы к проектированию образовательных программ базового высшего образования // Наука и школа. 2025. № 1. Часть 2. С. 10–19. DOI: 10.3-1862/1819–463X-2025–1–2–10–19.

POETRY EVENING AS AN ELEMENT OF EDUCATION AND FORMATION OF GENERAL LINGUISTIC COMPETENCE

Krasnokutskaya K., Tarasenko N.
State Fire Academy

The article discusses the experience of organizing poetry evenings in Russian for foreign students at the State Fire Academy of EMERCOM of Russia. The relevance of such events is substantiated in the context of developing general linguistic competence among foreign students, which is essential for shaping their worldview based on the traditions of Russian national culture and for fostering linguistic personality. The article presents the structural peculiarities of creating scripts for poetry evenings, which depend on the choice of theme. It also suggests certain methods for developing general linguistic competence. Models of poetry evening scripts conducted at the Academy are described. The descriptive method, as well as methods of analysis and synthesis, were used in the study. The authors make conclusions regarding the importance of cultural interaction and upbringing in the spirit of traditional Russian values through the perception of the Russian language and culture. The methodological materials described in the article can be used in teaching Russian as a foreign language, both during regular classes and as part of extracurricular educational activities.

Keywords: teaching Russian as a foreign language, poetry evening, education, familiarization with national culture, general linguistic competence.

References

1. Shtrecker N. Yu. Formation of linguacultural competence in the process of training bachelors of pedagogical education // Linguistics and education. 2021. Vol. 1 No. 4 (4). P. 103–110.
2. Gorlova E.A. Formation of linguacultural competence through the use of visual aids in teaching Russian as a foreign language / E.A. Gorlova, O.V. Ershova // Bulletin of Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences. – 2018. – No. 4 (40). – P. 66–77. – EDN YVMZZB.
3. Krasnokutskaya K.I. Methodological techniques in studying Russian as a foreign language at an advanced level / K.I. Krasnokutskaya, N.A. Shilova // Fire and emergency safety. – 2022. – No. 2 (25). – P. 51–57. – EDN FCXFGR.
4. Yesenin S.A. Bird cherry is scattering snow. [Electronic resource]. URL: <https://www.culture.ru/poems/44414/syplet-cheremukha-snegom>
5. Barto A.L. It was quiet in the house in the morning. [Electronic resource]. URL: <https://www.culture.ru/poems/35/bylo-utrom-tikho-v-dome>
6. Akhmatova A.A. Courage. [Electronic resource]. URL: <https://www.culture.ru/poems/8905/muzhestvo>
7. Trubina L. A., Mishlanova O.M. Conceptual approaches to the design of educational programs of basic higher education // Science and School. 2025. No. 1. Part 2. P. 10–19. DOI: 10.3-1862/1819–463X-2025–1–2–10–19.

Технология формирования базовых формул речевого этикета у младших школьников в условиях цифровой социализации

Кузьменкова Наталья Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Московского финансово-промышленного университета «Синергия»

В статье рассматривается актуальная проблема формирования базовых формул речевого этикета у младших школьников в контексте современной практико-ориентированной образовательной парадигмы и цифровой трансформации всех сфер жизнедеятельности личности. Обоснована социальная значимость речевого этикета как ключевого средства успешной социализации личности. Выявлены особенности социализации младших школьников «цифрового поколения» и специфика реализации речевого этикета в виртуальном пространстве. Разработана и описана практико-ориентированная технология формирования речевого этикета, представленная предварительным, деятельностным и завершающим этапами. Данная технология направлена на формирование устойчивых осознанных коммуникативных привычек младшего школьника, соответствующих современным коммуникативным реалиям как офлайн-, так и онлайн-взаимодействия.

Ключевые слова: речевой этикет, младшие школьники, практико-ориентированные технологии, социализация, цифровое поколение, цифровая среда, коммуникативные навыки, базовые формулы вежливости, начальная школа.

Введение

Одной из приоритетных задач начального образования в контексте развития личности и социализации младших школьников является формирование культуры общения, ядром которой является речевой этикет (РЭ). Владение базовыми формулами РЭ, а именно, выражением коммуникативного намерения приветствия, прощания, просьбы, благодарности, извинения и др. выступает не только показателем воспитанности, но и важным условием успешного построения отношений в семье, школьном коллективе, обществе.

Актуальность исследования обусловлена, во-первых, требованиями ФГОС НОО, стандарты которого подчеркивают особую значимость формирования коммуникативных универсальных учебных действий (УУД), культуры поведения школьника и умений межличностного общения. Современная практико-ориентированная образовательная парадигма обуславливает необходимость разработки, апробирования и внедрения эффективных технологий, ориентированных на обучение в деятельности, тем самым обеспечивая не просто формирование знаний, но и их реальное применение в конкретных жизненных ситуациях. Всесторонняя цифровизация оказывает значительное влияние на коммуникативный процесс и ожидаемые результаты обучения РЭ, поскольку младшие школьники – представители «цифрового поколения» (*digital natives*), – помимо традиционных форм коммуникации, активно осваивают и онлайн-среду. В рамках виртуального общения нормы РЭ часто размыты либо полностью игнорируются, что создает риск формирования представления о двойных стандартах коммуникативного поведения и обуславливает необходимость интеграции в содержание обучения РЭ реалий цифрового информационно-образовательного и развлекательного пространства.

Обучение речевому этикету в младшей школе видится крайне необходимым, поскольку и педагоги, и родители отмечают дефицит вежливого, уважительного общения в обществе, отводя важную роль школе в воспитании культуры речи обучающихся.

Целью данного исследования является разработка и теоретическое обоснование практико-ориентированной технологии формирования базовых формул речевого этикета у младших школьников с учетом специфики их социализации в условиях цифровой среды.

Задачами исследования являются:

1) провести анализ современной практико-ориентированной образовательной парадигмы как базы для формирования РЭ;

2) описать роль речевого этикета как средства социализации младших школьников;

3) рассмотреть особенности социализации младших школьников как представителей цифрового поколения;

4) разработать и описать практико-ориентированную технологию формирования базовых формул РЭ у младших школьников, включающую предварительный, деятельностный и завершающий этапы.

Методы исследования включают теоретический анализ лингвистической, психолого-педагогической, социологической, методической литературы, классификацию и систематизацию полученной информации; педагогическое проектирование.

Объектом исследования выступает процесс коммуникации в рамках социализации младших школьников в цифровую эпоху.

Предметом исследования является технология формирования базовых формул речевого этикета у младших школьников с учетом специфики глобальной цифровой трансформации.

Научная новизна исследования заключается в применении системного подхода с целью разработки и анализа процесса реализации практико-ориентированной технологии формирования РЭ с учетом специфики общения в онлайн-среде как неотъемлемой составляющей коммуникативного опыта современного младшего школьника. Четкое выделение трех взаимосвязанных этапов технологии обеспечивают последовательность и преемственность действий, в то время, как сочетание традиционных (игровых, ситуативных) и инновационных (проектных, цифровых) методов формирующего обучения направлено на развитие гибких коммуникативных навыков и умений обучающихся.

Теоретическая значимость исследования состоит во вкладе в развитие теории и методики обучения формулам речевого этикета в начальной школе в условиях всесторонней цифровизации.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанная технология формирования базовых формул речевого этикета у младших школьников может быть реализована в рамках учебно-воспитательного процесса в начальной школе (например, на уроках русского языка, литературного чтения и др.). Представленные в рамках технологии методы и методические приемы (проекты, кейсы, цифровые задания) могут применяться педагогами в качестве готового инструментария для работы в младших классах. В процессе реализации технологии происходит активное формирование устойчивых навыков и умений адекватного использования правил и формул РЭ в разнообразных коммуникативных ситуациях, как реальных, так и виртуальных, что значительно

повышает успешность социальной адаптации младших школьников в современном мире.

Основная (теоретическая) часть

Речевой этикет как средство социализации младших школьников

Речевой этикет как система национально специфичных устойчивых формул общения для установления и поддержания контакта является основополагающим компонентом коммуникативной компетентности [3; 14] и важнейшим средством социализации личности, то есть процесса усвоения индивидом социальных норм, ценностей, образцов поведения [2], необходимых для успешного функционирования [9] и взаимодействия в рамках различных общественных институтов.

Младший школьный возраст (7–11 лет) является сензитивным периодом для усвоения правил социализации в обществе, уместного коммуникативного поведения, позитивных формул речевого общения. Исследователи отмечают, что речевой этикет выполняет ключевую функцию для интеграции личности в социум, поскольку владение нормами РЭ обеспечивает возможность ведения социально одобряемого общения [4], а значит, и успешную интеграцию в различные сообщества [5; 11]. Усвоение норм и правил РЭ происходит параллельно с осознанием ролей в социуме, поскольку РЭ содержит формулы, маркирующие социальный статус (например, обращение к старшим, учителям) и дистанцию (ты/Вы), и корректное применение установленных образцов помогает ребенку осознать собственное место в системе социальных отношений.

Умение строить общение в соответствии с нормами культуры способствует становлению идентичности и формированию положительного образа «Я» как воспитанного, культурного, образованного человека. Вежливые формулы РЭ выражают доброжелательное отношение, внимание к собеседнику, признание ценности общения и взаимодействия, тем самым формируя эмпатию, толерантность, уважение к личности «другого», помогают выстраивать позитивные отношения [14]. Корректное использование формул РЭ (вежливая просьба, извинение и др.) обладает значительным потенциалом для предотвращения конфликтов, предоставляя возможность избежать недоразумений и ссор.

Знание и умение корректного использования «волшебных слов» помогают младшему школьнику устанавливать контакты со взрослыми и детьми, быть принятым в личностно-значимых социальных группах. Учитывая обозначенные выше аспекты, можно утверждать, что обучение базовым формулам РЭ представляет собой не просто важный элемент воспитания личности – обучение вежливому общению, но и является важнейшим инструментом социальной адаптации и развития личности младшего школьника [1; 6].

Современная образовательная практико-ориентированная парадигма как основа формирования речевого этикета

Современное образование находится на этапе всеобщей модернизации в свете глобальных изменений фундаментальных принципов и перехода от знаниевой к деятельностной парадигме [16], направленной на формирование личностных компетентностей на базе практико-ориентированного образовательного процесса, отличительной чертой которого является смещение акцентов его целевого компонента, который в традиционном варианте предполагал освоение и усвоение знаний, в то время, как на современном этапе в фокусе оказывается результат [10]. Основной целью обучения выступает формирование навыков и умений, компетенций и компетентностей, актуальных для применения в реальной жизни в конкретных ситуациях [14].

Рассматривая проблему формирования РЭ у младших школьников в современном образовательном контексте, целью обучения РЭ можно обозначить формирование умений адекватно использовать формулы вежливости [20] в определенных ситуациях общения, причём содержание обучения должно быть максимально приближено к реалиям жизнедеятельности школьника, к тем коммуникативным ситуациям [13], в рамках которых ученик социализироваться практически ежедневно, а именно: общение с учителями, одноклассниками, родителями; коммуникативные ситуации в магазине, в транспорте, онлайн.

В рамках современного образовательного процесса ученик – не пассивный реципиент [9], а активный субъект деятельности, и в процессе обучения РЭ видится важным использование методов, предполагающих активное взаимодействие: ролевых и деловых игр [7], анализа ситуаций (кейсов), проектной деятельности, тренингов, практикумов. Образовательные процессы реализуются посредством ситуативного моделирования, симуляции, проигрывания ситуаций [18], анализа реальных и смоделированных коммуникативных ситуаций [12].

Сознательный подход предполагает обучение рефлексии, то есть осознанию и оценке собственных действий, их эффективности, а также методов корректировки собственного коммуникативного поведения для повышения эффективности и продуктивности взаимодействия. Применительно к РЭ, рефлексивная деятельность предполагает организацию формирующегося обучения анализу удачных и неудачных примеров использования формул РЭ (например, вежливости), понимание уместности их применения в конкретной ситуации.

Речевой этикет младших школьников в свете цифровой трансформации современного общества

Цифровая трансформация современного общества кардинально изменила привычную среду социализации детей [22]. Младшие школьники – это поколение «цифровых аборигенов» (М. Prensky [23]), для которых общение в онлайн-пространстве так же естественно и привычно, как и в реальном окружаю-

щем мире, что непременно накладывает отпечаток на формирование субъективного коммуникативного опыта [19; 21]. Социализация современных школьников типично происходит параллельно в двух мирах – реальном и виртуальном. Дети очень рано осваивают коммуникацию в мессенджерах, социальных сетях, чатах (игровые чаты и др.), в рамках которых коммуникация часто происходит анонимно либо псевдоанонимно, скорость общения высокая, и преобладает письменная (часто упрощенная, сокращенная, фрагментарная) речь.

Особенностями РЭ в виртуальном пространстве являются:

1) *Размытость норм*: онлайн-этикет (*нетикет*) менее формализован, по сравнению с традиционным РЭ, и младшие школьники часто переносят в офлайн-пространство неформальные, неуместные модели общения, усвоенные в играх или сообществах.

2) *“Эмоциональная ненасыщенность (бедность)”* текста: отсутствие невербальных сигналов (интонация, мимика, жесты) замещается смайлами, стикерами, а стандартные формулы РЭ (такие как, например, «спасибо» / «пожалуйста») могут опускаться как «излишние».

3) *Культура онлайн-дискуссии*: в процессе коммуникации в Глобальной сети Интернет часто наблюдается снижение порога терпимости к чужому мнению, довольно широко распространен «троллинг» (временами – хамство) по отношению к участникам общения, причём, ещё не имея четких понятий о РЭ, дети могут воспринимать подобный стиль общения как норму.

4) *Смещение стилей*: в онлайн-пространстве временами допускается неразличение ситуаций официального и неофициального общения (например, обращение к учителю в чате класса как к однокласснику, без должного приветствия).

5) *Двойные стандарты*: специфика виртуальной коммуникации обуславливает риск формирования у школьников двух различных «репертуаров» общения: вежливого (офлайн, в школе, при взрослых) и грубого, пренебрежительного (в анонимной или привычной онлайн-среде со сверстниками).

Принимая во внимание специфику коммуникации в цифровом контексте, обучение РЭ в рамках образовательного процесса в современной школе должно быть направлено на формирование понимания, что вежливость, уважение и ответственность в общении не имеют границ, и культура сетевого общения должна быть основана на тех же принципах единой морали, что и общение в привычной реальной среде.

Практическая часть

Формирование РЭ в рамках современной образовательной парадигмы предполагает использование иммерсивных методов обучения, то есть погружение в практику общения, отработку навыков в учебной

среде с последующим переносом в реальные жизненные ситуации [3].

Практико-ориентированная технология формирования базовых формул речевого этикета

Разработанная технология направлена на формирование устойчивых навыков использования базовых формул РЭ (приветствие, прощание, благодарность, просьба, извинение, обращение) в офлайн и онлайн среде у младших школьников.

Данная технология основана на **принципах**:

- **интегративности** как сочетания традиционных и цифровых методов обучения [6];
- **ситуативности и практико-ориентированности**, т.е. обучение через моделирование реальных ситуаций;
- **контекстной адекватности** при всестороннем учете психофизиологических особенностей цифрового поколения и специфики онлайн-коммуникации [15];
- **этапности**, то есть логичной последовательности и обоснованности обучающих и формирующих действий [17].

Предлагаемая технология реализуется посредством последовательной активизации различных видов деятельности по формированию РЭ на трех этапах, тем самым обеспечивая цикличность и преемственность процесса освоения базовых формул речевого этикета у младших школьников.

1. Предварительный этап:

Диагностика, ценностное осознание.

Цель этапа: определить исходный уровень владения формулами РЭ у младших школьников, сформировать положительную мотивацию к их изучению и использованию, осознать социальную и личностную значимость РЭ.

Диагностика уровня владения формулами РЭ предполагает осуществление непосредственного наблюдения за спонтанным общением детей на переменах, в столовой, во время групповой работы на уроках. Кроме того, целесообразным видится проведение краткого анкетирования или интервью с вопросами: «Какие вежливые слова ты знаешь?», «Когда и кому ты их говоришь?», а также организация дискуссии на материале ситуаций, изображенных на картинках либо представленных в видеофрагментах («Вежливая ли речь у героя? Какое слово нужно было использовать?»).

Осознание ценности формул речевого этикета для успешной коммуникации можно диагностировать в ходе проведения бесед-дискуссий на тему: «Зачем нужны «волшебные слова»?», «Как чувствует себя человек, которому только что сказали «спасибо»?», «Почему важно здороваться и прощаться?», «Нужна ли вежливость в Глобальной сети Интернет?» Обсуждение и анализ поступков героев с точки зрения вежливости (например, стихи и рассказы А. Барто, В. Осеевой, С. Маршака, мультфильмы) дает возможность понять, насколько дети способны оценить и отличить вежливое оформление речи от, например, фамильярного.

Логическим завершением диагностического этапа является создание коллективного продукта под названием «Правила дружного вежливого класса», то есть правила общения в классе, включающие обязательное использование вежливых слов, и «Копилки добрых слов» как наглядного пособия-плаката для фиксации (регистрации) случаев использования детьми вежливых слов в течение дня/недели.

2. Деятельностный этап:

Отработка навыков и формирование умений в разнообразных контекстах.

Цель этапа: сформировать устойчивые навыки и умения адекватного и уместного использования базовых формул РЭ в реальных и смоделированных коммуникативных ситуациях, включая общение в цифровой среде.

Среди методов формирования базовых формул речевого этикета у младших школьников можно выделить

Имитационные методы

- ролевые игры, то есть проигрывание типичных ситуаций использования формул РЭ, например, «Знакомство», «Обращение с просьбой к учителю/однокласснику», «Извинение», «Поздравление с днем рождения», «Покупки в магазине», «Звонок по телефону»; в процессе выполнения заданий ставится акцент на осознанный выбор и четкое произнесение уместных высказываний с правильной интонацией;
- этюды-миниатюры: разыгрывание коротких сценок, демонстрирующих использование РЭ и последствия корректного/некорректного выбора фраз.

Ситуативные методы (Кейс-метод)

- анализ конкретных ситуаций (кейсов) из словесных описаний, фотографий или видео фрагментов реальных или смоделированных коммуникативных ситуаций (в классе, дома, на улице, в чате ВКонтакте и др.) с соблюдением либо нарушением норм РЭ; организация обсуждения с опорой на чек-листы [18]: «Правильно ли оформлено высказывание?», «Что произошло?», «Что было сделано неправильно?», «Как нужно было поступить?», «Какие слова нужно было сказать в этой ситуации?»
- решение коммуникативных задач: «Как вежливо сказать «нет», «не нужно»?», «Как попросить разрешение?», «Как правильно обратиться к незнакомому взрослому?»
- моделирование онлайн-ситуаций на основании предоставленных учителем шаблонов вежливых сообщений: разыгрывание сценок на материале различных ситуаций общения в мессенджерах, чатах [24]; ситуации предполагают последовательное решение ряда коммуникативных задач в рамках обозначенной коммуникативной ситуации (например, узнать домашнее задание у одноклассника; вежливо задать вопрос учителю в общем чате об участии в школьном мероприятии; корректно выразить несогласие с мнением других одноклассников)

и предложить вариант проведения осеннего праздника и др.).

Игровые методы:

- дидактические игры, такие, как «Вежливый ручеек» (дети по цепочке произносят вежливые слова), «Доскажи словечко» (учитель начинает фразу – дети заканчивают вежливым словом), «Вежливо-невежливо» (оценка действий с использованием карточек) [7];
- настольные игры («ходилки»), специально разработанные либо адаптированные под ситуации вежливого общения, где скорость продвижения зависит от умений корректного использования формул РЭ;
- коммуникативные игры с правилами, где успех зависит от соблюдения правил вежливого общения (использование вежливых слов: «Спасибо», «Пожалуйста»; игра «Вежливые прятки», в которой водящий находит спрятавшихся по подсказкам, содержащим базовые формулы РЭ).

Метод проектов

- работа над проектами, например:
Проект 1 – «Школа Вежливых Наук»

Дети работают над созданием собственных мини-проектов, таких, как «Словарь / Словарик вежливого ученика» (с примерами и иллюстрациями), «Памятка для общения в Интернет-чате (2А) класса» [25], «Плакат-напоминка «Вежливые слова»».

Проект 2 – «Мы снимаем кино!»

Дети создают короткие видеоролики (или мультфильмы) о том, как важно быть вежливым и уметь правильно употреблять формулы РЭ в различных ситуациях, в том числе онлайн.

Проект 3 – Социальная акция «День Спасибо», «Неделя Вежливости» в школе.

Дети при помощи учителя разрабатывают план проведения подобных социальных акций, готовят традиционные (раздаточные) и интерактивные материалы, формируют структуру и содержание презентаций о речевой этикете, вежливых словах, записывают аудио- и видеоподкасты с советами по вежливому общению, добавляют информацию в общий чат, разыгрывают сценки, проводят дискуссии, возможно, ставят спектакли силами класса / параллели классов либо с привлечением участников из всех классов начальной школы.

3. Завершающий этап:

Рефлексия, перенос навыков и умений, оценка

Цель этапа: закрепить сформированные навыки и умения корректного использования формул РЭ адекватно коммуникативной ситуации, сформировать базу для возможного их переноса в новые, спонтанные ситуации реального и виртуального общения; оценить результат проведённой работы.

Рефлексивные методы предполагают проведение обсуждения следующих вопросов: «Чему я научился, выполняя это задание / проект?», «Какие вежливые слова я теперь знаю?», «В каких ситуациях мне еще трудно быть вежливым?», «Помо-

гает ли / нужна ли вежливость в общении онлайн (и почему)?».

Учащимся предлагается завести «Дневник вежливости» [7] и каждый день записывать (или зарисовывать) случаи использования вежливых слов с собственными комментариями, что хорошо получилось, а что и не получилось.

Формирование *умений переноса* навыков и умений на новые ситуации предполагает выполнение заданий и поручений, требующих использования формул РЭ: например, узнать информацию об изменениях в расписании; заказать книгу в библиотеке; обратиться к дежурному администратору с вопросом о сбоех в чате класса и др.

В процессе повседневного общения учитель может предлагать ученикам множество ситуаций, учебных и общекоммуникативных, для которых желательным видится оформление вежливыми словами. В качестве задания можно также предложить проведение «Вежливых выходных / каникул» с последующим обсуждением в классе с использованием иллюстративных, традиционных и цифровых, материалов.

Оценка результативности проведенной работы может осуществляться при помощи повторной диагностики с применением методов предварительного этапа (наблюдение, анализ ситуаций, мини-опрос) для выявления положительной динамики. Кроме того, можно предложить ученикам самостоятельно оценить свой прогресс на основании совместно разработанных чек-листов с простыми и понятными критериями (частота использования вежливых слов, уместность, правильность оформления), провести анализ записей в «Дневнике вежливости», в чате класса, а также получить обратную связь от родителей на основании беседы или анкетирования об изменениях в поведении ребенка дома и в контролируемом онлайн-пространстве.

Выводы

В результате проведенного исследования была обоснована социальная значимость и актуальность проблемы формирования базовых формул речевого этикета у младших школьников в контексте успешной социализации личности в условиях практико-ориентированной парадигмы образования и всеобъемлющей цифровой трансформации. Владение РЭ выступает неременным условием построения позитивных межличностных отношений, предотвращения конфликтов и формирования позитивной идентичности ребенка.

В ходе проведенного анализа коммуникации современных младших школьников как представителей «цифрового поколения», социализация которых происходит параллельно в реальном и виртуальном пространстве, были выявлены специфические черты и риски цифровой социализации, обуславливающие необходимость целенаправленного обучения универсальным нормам вежливого общения.

В рамках исследования была разработана и детально описана инновационная практико-ориентированная технология формирования базовых формул речевого этикета у младших школьников в условиях цифровой социализации. Реализация предложенной трехэтапной технологии направлена на системное последовательное формирование устойчивых навыков и умений РЭ на материале актуальных коммуникативных ситуаций. Разработанные методические приемы ориентированы на целенаправленное развитие осознанных, устойчивых и гибких коммуникативных умений адекватно использовать формулы РЭ, в том числе в виртуальном пространстве, основываясь на принципах единой морали.

Реализация данной технологии в образовательном процессе начальной школы будет способствовать эффективной социализации младших школьников, формированию коммуникативной компетентности и становлению культуры уважительного общения как основы психологического благополучия и успешности личности в современном постоянно изменяющемся мире.

Литература

1. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании: к освоению компетентностного подхода // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
2. Введенская, Л. А., Павлова, Л.Г. Культура и искусство речи. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 537 с.
3. Гольдин, В.Е. Речь и этикет. – М.: Просвещение, 1983. – 109 с.
4. Григорьева, С. А., Григорьев, Н. В., Крейдлин, Г.Е. Словарь языка русских жестов. – М.; Вена: Языки русской культуры; Венский славистический альманах, 2001. – 254 с.
5. Емельянов, Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: учебно-метод. пособие. – М.: Просвещение, 1995. – 183 с.
6. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 40 с.
7. Колмогорова, Л.А. Формирование коммуникативной компетентности личности: учеб. пособие. – Барнаул: АлтГПУ, 2015. – 205 с.
8. Кудашкина, О.В. Коммуникативная компетентность как составная часть содержания образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2018. – № 35(76). – С. 148–150.
9. Леонтьев, А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.
10. Литвиненко, Ф.М. Коммуникативная компетенция как методическое понятие // Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования: сб. науч. ст. / Белорус. гос.

ун-т; в авт. ред. – Мн., 2009. – Вып. 9. – С. 43–48.

11. Петровская, Л.А. Компетентность в общении. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 216 с.
12. Скалкин, В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. – М.: Рус. яз., 1981. – 248 с.
13. Сурнин, Д.И. Формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов физической культуры и спорта в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Махачкала, 2013. – 171 с.
14. Формановская, Н.И. Речевой этикет и культура общения. – М.: Высш. шк., 1989. – 159 с.
15. Щербина, Е. Ю., Шмурыгина, О. В., Уткина, С.Н. Цифровая дидактика профессионально-педагогического образования: основные компоненты // Бизнес. Образование. Право. – 2020. – № 2 (51). – С. 411–418.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 286 (зарегистрирован Минюстом России 5 июля 2021 г., регистрац. № 64100) // Официальный интернет-портал правовой информации (www.pravo.gov.ru). – 2021. – 5 июля. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 10.07.2025).
17. Boyd, D. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens. – New Haven: Yale University Press, 2014. – 296 p.
18. Cameron, L. Teaching Languages to Young Learners. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 258 p.
19. Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax. – Cambridge, MA: The MIT Press, 1965. – 251 p.
20. Halliday, M. A.K. Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning. – London: Edward Arnold, 1978. – 256 p.
21. Hymes, D. On Communicative Competence // Sociolinguistics: Selected Readings / ed. by J. Pride, J. Holmes. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269–293.
22. Livingstone, S., Blum-Ross, A. Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives. – Oxford: Oxford University Press, 2020. – 272 p.
23. Prensky, M. Digital Natives, Digital Immigrants [Электронный ресурс] // On the Horizon. – 2001. – Vol. 9, No. 5. – P. 1–6. – DOI: 10.1108/10748120110424816. – URL: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).
24. Ribble, M. Digital Citizenship in Schools: Nine Elements All Students Should Know. – 3rd ed. – Eugene, OR: International Society for Technology in Education (ISTE), 2015. – 212 p.
25. Shea, V. Netiquette. – San Francisco: Albion Books, 1994. – 160 p. (Указано первое издание; принципы актуальны).

TECHNOLOGY FOR DEVELOPING CORE SPEECH ETIQUETTE FORMULAS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITHIN THE CONTEXT OF DIGITAL SOCIALIZATION

Kuzmenkova N.Yu.

Moscow Financial and Industrial University "Synergy"

The article addresses the current issue of developing core speech etiquette formulas in primary school students within the context of the modern practice-oriented educational paradigm and the digital transformation of all spheres of human activity. It justifies the social significance of speech etiquette as a key tool for successful socialization. The features of socialization among primary school students of the "digital generation" and the specifics of implementing speech etiquette in virtual environments are identified. A practice-oriented technology for developing speech etiquette is designed and described, comprising preliminary, activity-based, and final stages. This technology aims to cultivate sustainable, conscious communicative habits in primary school students, aligned with modern communication realities of both offline and online interaction.

Keywords: speech etiquette, primary school students, practice-oriented technologies, socialization, digital generation, digital environment, communication skills, core polite formulas, primary school.

References

2. Baydenko, V.I. Competencies in professional education: towards mastering the competence-based approach // Higher education in Russia. – 2004. – No. 11. – P. 3–13.
3. Vvedenskaya, L. A., Pavlova, L.G. Culture and art of speech. – Rostov n / D: Phoenix, 2008. – 537 p.
4. Goldin, V.E. Speech and etiquette. – M.: Education, 1983. – 109 p.
5. Grigorieva, S. A., Grigoriev, N. V., Kreidlin, G.E. Dictionary of Russian sign language. – M; Vienna: Languages of Russian culture; Vienna Slavic Almanac, 2001. – 254 p.
6. Yemelyanov, Yu.N. Theory of Formation and Practice of Improving Communicative Competence: A Textbook-Method. Manual. – M.: Education, 1995. – 183 p.
7. Zimnyaya, I.A. Key Competences as a Results-Targeted Basis for a Competence-Based Approach to Education. – M.: Research Center for Quality Problems of Training Specialists, 2004. – 40 p.
8. Kolmogorova, L.A. Formation of an Individual's Communicative Competence: A Textbook. – Barnaul: Altai State Pedagogical University, 2015. – 205 p.
9. Kudashkina, O.V. Communicative Competence as an Integral Part of the Content of Education // Bulletin of the Herzen State Pedagogical University of Russia. – 2018. – No. 35 (76). – P. 148–150.
10. Leontiev, A.A. Psychology of communication. – M.: Smysl, 1999. – 365 p.
11. Litvinenko, F.M. Communicative competence as a methodological concept // Communicative competence: principles, methods, techniques of formation: collection of scientific articles / Belarusian state university; in the author's ed. – Minsk, 2009. – Issue 9. – P. 43–48.
12. Petrovskaya, L.A. Competence in communication. – M.: Publishing house of Moscow university, 1989. – 216 p.
13. Skalkin, V.L. Basics of teaching oral foreign language speech. – M.: Russian language, 1981. – 248 p.
14. Surnin, D.I. Formation of communicative competence of future specialists in physical education and sports at the university: dis. ... Cand. Ped. Sciences: 13.00.08. – Makhachkala, 2013. – 171 p.
15. Formanovskaya, N.I. Speech etiquette and culture of communication. – M.: Higher. school, 1989. – 159 p.
16. Shcherbina, E. Yu., Shmurygina, O. V., Utkina, S.N. Digital didactics of professional and pedagogical education: main components // Business. Education. Law. – 2020. – No. 2 (51). – P. 411–418.
17. Federal state educational standard of primary general education: approved. by order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 No. 286 (registered by the Ministry of Justice of the Russian Federation on July 5, 2021, registration No. 64100) // Official Internet Portal of Legal Information (www.pravo.gov.ru). – 2021. – July 5. – Access mode: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (date of access: July 10, 2025).
18. Boyd, D. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens. – New Haven: Yale University Press, 2014. – 296 p.
19. Cameron, L. Teaching Languages to Young Learners. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 258 p.
20. Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax. – Cambridge, MA: The MIT Press, 1965. – 251 p.
21. Halliday, M. A.K. Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning. – London: Edward Arnold, 1978. – 256 p.
22. Hymes, D. On Communicative Competence // Sociolinguistics: Selected Readings / ed. by J. Pride, J. Holmes. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269–293.
23. Livingstone, S., Blum-Ross, A. Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives. – Oxford: Oxford University Press, 2020. – 272 p.
24. Prensky, M. Digital Natives, Digital Immigrants [Electronic resource] // On the Horizon. – 2001. – Vol. 9, No. 5. – P. 1–6. – DOI: 10.1108/10748120110424816. – URL: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (access date: 05/15/2024).
25. Ribble, M. Digital Citizenship in Schools: Nine Elements All Students Should Know. – 3rd ed. – Eugene, OR: International Society for Technology in Education (ISTE), 2015. – 212 p.
25. Shea, V. Netiquette. – San Francisco: Albion Books, 1994. – 160 p. (First edition indicated; principles are current).

Совершенствование педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности

Мишин Денис Александрович,

руководитель редакционно-издательского отдела
ООО «Высшая школа образования»
E-mail: 9651530@gmail.com

Куровский Станислав Валерьевич,

руководитель научно-исследовательского подразделения
ООО «Высшая школа образования»
E-mail: 8917564@gmail.com

Яббаров Альберт Марсович,

старший преподаватель кафедры физической культуры,
Ульяновский государственный университет (УлГУ)
E-mail: Albert-99@list.ru

Ключевые слова: педагогические технологии; совершенствование деятельности; методические рекомендации; формирование спортивной культуры; учащаяся молодежь; сельская местность; физическая культура и спорт.

Актуальность исследования связана с тем, что на современном этапе ключевым средством воспитания учащейся молодежи является физическая культура. Она объединяет в себе физическое совершенство организма и культивирование моральной ответственности. Физическая культура представляет собой эффективный метод физического развития учащейся молодежи, а также отдельное направление по сохранению и укреплению здоровья, коммуникации и проявлению общественной активности учащейся молодежи. Кроме того, физическая культура положительным образом воздействует на иные сферы человеческой повседневной жизни, в частности, на социальное положение молодых людей и их авторитет в современном сообществе. Цель работы – представить методические рекомендации совершенствования педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности. Методы исследования: систематизация, обобщение, индукция, дедукция, анализ теоретических и эмпирических источников академической литературы, сопоставление, сравнительный анализ, системный подход, концептуализация данных, абстрактно-логический метод, методы проектной деятельности. Основные результаты научного исследования: представлен обзор педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности: интерактивные технологии, проектная деятельность, организация молодежных спортивных секций, проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий, проведение массовых спортивных соревнований, проведение «Дней спорта и здоровья», вовлечение родителей в занятия физической культурой; определен гибридный подход к совершенствованию педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности на основе сочетания интерактивных технологий, вовлечения родителей в спортивную культуру, применения методов проектной деятельности; отражены результаты разработки проекта совершенствования педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности на основе сочетания интерактивных технологий, вовлечения родителей в спортивную культуру, применения методов проектной деятельности. Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты разработки проекта совершенствования педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности на основе сочетания интерактивных технологий, вовлечения родителей в спортивную культуру, применения методов проектной деятельности могут быть использованы сельскими и городскими школами, для того чтобы усовершенствовать существующие рабочие программы обучения молодежи по дисциплине «Физическая культура и спорт» на основе приведенных методических рекомендаций.

Введение

В глобальном сообществе спортивная культура представляет собой основополагающий метод воспитания учащейся молодежи, сочетающий в себе возможность совершенствования физических качеств и потребность в обеспечении моральной ответственности. Спортивная и физическая культура являются эффективным инструментом физического и социального развития, а также способствуют сохранению и усилению параметров физического здоровья, повышению социальной активности и стимулированию коммуникационных взаимодействий. Вместе с тем спортивная культура оказывает существенное воздействие на различные области повседневной жизни учащейся молодежи, в том числе на социальное положение молодых людей и их авторитет в современном сообществе [1], [2].

Значительную часть одного дня учащиеся находятся в образовательной организации, соответственно, ответственность за сохранение и усиление параметров физического здоровья, морально-нравственных основ существования возлагается на преподавателей (учителей, воспитателей) образовательной организации, а также на родителей и семейное окружение учащейся молодежи. Здоровье представляет собой ключевой фактор индивидуального успеха молодых людей [3]. В данном вопросе важна роль школы, поскольку с детских лет начинает формироваться капитал здоровья учащейся молодежи.

Урочная и внеурочная деятельность, направленная на формирование спортивной культуры учащейся молодежи в сельской местности, осуществляется в рамках массового привлечения молодых людей к систематическим спортивным занятиям и физической культуре. Подобная деятельность стимулирует позитивное отношение учащейся молодежи к активному досугу, ведению здорового образа жизни (далее – ЗОЖ), увеличению степени физической работоспособности организма и подготовленности молодых людей.

Образовательная деятельность (урочная и внеурочная) молодежи обуславливает особое положение преподавателя дисциплин направления «Физическая культура и спорт». Его осуществление даёт возможность успешно решать комплекс задач по формированию спортивной культуры и увеличению физического воспитания учащейся молодежи в сельской местности [4].

В качестве подобных задач можно обозначить следующие:

- 1) учёт неразрывной взаимосвязи внеурочной и учебной деятельности по физической культуре и спорту;
- 2) стимулирование заинтересованности учащейся молодежи в сельской местности к современному базовому и профессиональному спорту;
- 3) осуществление скрытого спортивного потенциала учащейся молодежи в сельской местности, при этом развивая моральные и физические качества школьников;

4) мотивация молодых людей к систематической учебной деятельности по физической культуре и спорту, формированию спортивной культуры на дополнительных секциях;

5) приучение молодежи в сельской местности к систематическому выполнению спортивных упражнений;

6) привлечение родителей, преподавателей, учащейся молодежи в сельской местности к физическому воспитанию [5].

Целесообразно заметить, что организация образовательной деятельности в области формирования спортивной культуры учащейся молодежи в сельской местности подразумевает практическое использование специализированного эффективного подхода, поскольку современные условия функционирования образовательных учреждений в сельской местности в значительной степени отличаются от городских образовательных организаций.

Удаленность сельской местности от городской среды, ограниченность имеющейся территории в существенной мере уменьшают возможности образовательных организаций в формировании спортивной культуры учащейся молодежи в свободное, внеурочное время. Кроме того, некоторые исследователи отмечают отсутствие в сельской местности современных спортивных площадок и сооружений, а также осуществление достаточно низкого объёма физкультурно-спортивных занятий среди молодых людей в целях стимулирования спортивной деятельности и формирования спортивной культуры [6–8].

Соответственно, присутствует противоречие между потребностью увеличения у молодежи заинтересованности к физической культуре и осуществлению спортивной деятельности, участвуя также во внеучебных спортивно-массовых мероприятиях, и имеющимися проблемами практического осуществления в образовательных учреждениях сельской местности спортивных мероприятий, не способствующих реализации эффективной деятельности, направленной на формирование спортивной культуры учащейся молодежи.

Обзор педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности

Среди педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи в сельской местности авторы научного исследования выделяют:

- 1) интерактивные технологии;
- 2) проектную деятельность;
- 3) организацию молодежных спортивных секций;
- 4) проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий среди учащейся молодежи;
- 5) проведение массовых спортивных соревнований;
- 6) проведение «Дней спорта и здоровья»;
- 7) вовлечение родителей в занятия физической культуры и спорта (таблица 1).

Таблица 1. Содержание педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности на основе обзора академических исследований

Наименование педагогических технологий	Характеристика	Направления эффективности
Интерактивные технологии	Практическое применение игровых и цифровых методов увеличения мотивации учеников	Увеличение вовлеченности учащейся молодежи в спортивно-физкультурную деятельность минимум на 30%; развитие среди учеников самостоятельности
Проектная деятельность	Участие молодежи в формировании спортивных программ и проектов	Развитие у молодежи лидерских качеств, укрепление коммуникаций с местным сообществом села
Организация молодежных спортивных секций	Формирование на территории сельской школы или дома культуры доступных спортивных секций	Уменьшение уровня гиподинамии у школьников, формирование привычки к систематическим спортивным занятиям
Проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий среди учащейся молодежи	Систематические спортивные занятия, ориентированные на укрепление капитала здоровья	Совершенствование физических качеств учеников, укрепление иммунитета
Проведение массовых спортивных соревнований	Организация спортивных соревнований для различных возрастных групп учеников	Стимулирование спортивного азарта для получения максимального результата спортивной деятельности, объединение учащейся молодежи сельской местности
Проведение «Дней спорта и здоровья»	Организация тематических спортивных квестов, конкурсов, фестивалей, популяризирующих спортивно-физкультурную деятельность	Увеличение информационной осведомленности о ведении ЗОЖ, привлечение к спортивным занятиям всех детей, учащихся в сельской школе
Вовлечение родителей в занятия физической культуры и спорта	Совместная активная спортивная деятельность учеников и их родителей	Усиление внутрисемейных взаимосвязей, увеличение мотивации учеников к занятиям физической культуры и спорта

Источник: составлено авторами на основе [9–15].

Максимальный охват учащейся молодежи сельской местности при формировании спортивной культуры среди приведенных педагогических технологий могут обеспечить массовые спортивные соревнования, спортивные квесты, конкурсы и фестивали [13], [14]. При этом долгосрочная эффективность проектов формирования спортивной культуры наблюдалась в условиях практического применения методов проектной деятельности и организации спортивных секций и кружков для реализации дополнительных спортивных занятий [10], [11].

Одновременно с этим авторы научного исследования считают, что для получения устойчивой эффективности в направлении формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности целесообразно использовать несколько педагогических технологий. В данном случае предлагается комбинировать интерактивные технологии, вовлечение родителей в спортивную культуру молодых людей и методы проектной деятельности.

Гибридный подход к совершенствованию педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности на основе сочетания интерактивных технологий, вовлечения родителей в спортивную культуру, применения методов проектной деятельности

Исходя из существующего противоречия, организация образовательной деятельности в области

формирования спортивной культуры учащейся молодежи в сельской местности подразумевает практическое использование специализированного гибридного подхода, базирующегося на сочетании ключевых педагогических технологий:

- 1) интерактивных технологий;
- 2) вовлечения родителей в спортивную культуру;
- 3) применения методов проектной деятельности.

Цель разработки гибридного подхода к совершенствованию педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности заключается в формировании устойчивой системы создания спортивной культуры среди молодых людей посредством гармоничного объединения проектных, интерактивных и семейно-ориентированных методов образовательной работы.

Целевая аудитория гибридного подхода: учащиеся 5–11 классов сельских школ, их родители и педагоги.

Концептуальная модель гибридного подхода способна решить определенные проблемы формирования спортивной культуры учащейся молодежи в сельской местности: нехватка объектов и сооружений спортивной инфраструктуры на территории села, низкий уровень вовлеченности родителей в вопросы повышения заинтересованности обучающихся молодых людей 5–11 классов к физкультурно-спортивной деятельности, недостаточный уровень мотивации среди подростков к систематическому выполнению спортивных упражнений.

Элементами гибридного подхода к совершенствованию педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности выступают:

- 1) интерактивные методы (таблица 2);
- 2) семейно-ориентированные методы (таблица 3);
- 3) проектные методы (таблица 4).

Таблица 2. Характеристика интерактивных методов формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности

Наименование метода	Характеристика	Практическая реализация
Осуществление физкультурных занятий с использованием методов виртуальной реальности	Участие в виртуальных мастер-классах от мастеров современных видов профессионального спорта	Урок физической культуры с применением инструментов симуляции и виртуальной реальности в игре баскетболом
Применение мобильного приложения	Мониторинг количества сделанных шагов, сердечного пульса и артериального давления	Проведение массовых спортивных соревнований среди молодежи между различными школьными классами в мобильном приложении Strava с реализацией мониторинга количества сделанных шагов, сердечного пульса и артериального давления
Элементы геймификации при осуществлении спортивных занятий	Начисление молодежи баллов за участие в спортивных занятиях и марафонах, которые можно обменять впоследствии на ценные призы	Прохождение спортивного квеста «ЗОЖ» с заданиями, при определенном осуществлении которых начисляются баллы за участие

Источник: разработано авторами.

Таблица 3. Характеристика семейно-ориентированных методов формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности

Наименование метода	Характеристика	Практическая реализация
Организация спортивных дней (фестивалей, конкурсов) с участием родителей учащихся	Проведение спортивных эстафет при совместном участии учащейся молодежи с родителями	Организация спортивного фестиваля «Папа, мама, я – спортивная семья» в сельской местности
Организация и функционирование родительского спортивного клуба	Совместные физкультурно-оздоровительные занятия родителей учащейся молодежи с педагогом	Организация в сельской местности дополнительной образовательной программы для родителей «Здоровье семьи»
Применение социальных сетей для выкладывания видео с результатами участия в спортивных и физкультурно-оздоровительных мероприятиях	Создание и выкладывание видео с результатами участия в спортивных и физкультурно-оздоровительных мероприятиях	Охват свыше 5 тыс. участников физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности в сельской местности

Источник: разработано авторами.

Таблица 4. Характеристика проектных методов формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности

Наименование метода	Характеристика	Практическая реализация
Формирование школьного спортивного клуба среди учащейся молодежи	Деятельность спортивного клуба обусловлена исследованием потребностей учащейся молодежи, формированием плана и проекта увеличения спортивной культуры среди обучающихся 5–11 классов	Организация школьного спортивного клуба с тремя секциями: исследование потребностей учащейся молодежи, формирование проекта увеличения спортивной культуры среди обучающихся, защита проекта у администрации сельской школы
Реализация социально-ориентированных проектов	Разработка и реализация социальной акции «Спортивная площадка для села» с целью получения грантовой поддержки	После получения гранта установка во дворе жилых домов спортивных тренажеров
Проведение учащейся молодежью научно-исследовательских работ	Научно-исследовательская работа направлена на анализ физического и психического здоровья учащейся молодежи, а также формирование рекомендаций, направленных на увеличение уровня спортивной культуры в сельской местности	Публикация результатов научно-исследовательской деятельности в сельской (региональной) газете

Источник: разработано авторами.

На рисунке 1 приведена схема практического осуществления гибридного подхода к совершенствованию педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности.

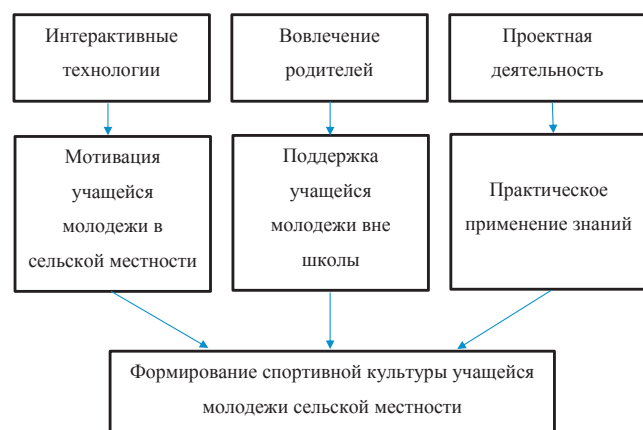


Рис. 1. Схема практического осуществления гибридного подхода к совершенствованию педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности

Источник: разработано авторами.

Практическая реализация гибридного подхода к совершенствованию педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности базируется на использовании комплекса педагогических принципов:

- персонализация физкультурно-оздоровительной и массово-спортивной деятельности среди учащейся молодежи в сельской местности при внедрении и практическом применении интерактивных технологий, в частности, инструментов симуляции и виртуальной реальности в игровых видах спорта;
- преемственность, которая подразумевает передачу накопленного опыта преподавателем физической культуры молодым учащимся (педагог выполняет в учебной деятельности роль наставника);
- практическая ориентированность спортивных занятий, соответствующих существующим потребностям учащейся молодежи сельской местности.

Результаты разработки проекта совершенствования педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности на основе сочетания интерактивных технологий, вовлечения родителей в спортивную культуру, применения методов проектной деятельности

Гибридный подход как проект совершенствования педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности был апробирован авторами в сельской школе «Урусовский центр образования имени Н.М. Пожар-

ского». Целевая аудитория – 57 человек, учащаяся молодежь 5–11 классов данной сельской школы. Методы практической апробации: осуществление спортивной деятельности среди молодых людей, исходя из гибридного подхода, анкетный опрос педагогов, учащихся и их родителей, посвященный определению заинтересованности учеников сельской школы к спортивным занятиям, массовым физкультурным мероприятиям, посещаемости молодыми людьми спортивных секций и кружков, организованных в сельской школе, а также уровню практической реализации проектной деятельности.

Основные результаты разработки проекта совершенствования педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности следующие:

- увеличение заинтересованности учащейся молодежи сельской местности к спортивным занятиям, массовым физкультурным мероприятиям на 40%;
- повышение посещаемости молодыми людьми спортивных секций и кружков, организованных в сельской школе, на 25%;
- стимулирование проектной деятельности обучающихся в социальной и научно-исследовательской сфере (уровень реализации проектной деятельности учащейся молодежи увеличился на 16,4% после практического применения гибридного подхода).

Выводы

Резюмируя вышеизложенное, можно прийти к следующим основным выводам проведенного исследования:

1. В контексте данного научного исследования авторами было выявлено содержание педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности, в частности, интерактивных технологий; проектной деятельности; организации молодежных спортивных секций; проведения физкультурно-оздоровительных мероприятий среди учащейся молодежи; проведения массовых спортивных соревнований; проведения «Дней спорта и здоровья»; вовлечения родителей в занятия физической культуры и спорта.

2. Была представлена концептуальная и методическая основа гибридного подхода к совершенствованию педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности на основе сочетания интерактивных технологий, вовлечения родителей в спортивную культуру, применения методов проектной деятельности.

3. Разработка проекта совершенствования педагогических технологий формирования спортивной культуры учащейся молодежи сельской местности (гибридного подхода) на основе сочетания интерактивных технологий, вовлечения родителей в спортивную культуру, применения методов проектной деятельности способствовала увеличению

заинтересованности учащейся молодежи сельской местности к спортивным занятиям, массовым физкультурным мероприятиям на 40%, повышению посещаемости молодыми людьми спортивных секций и кружков, организованных в сельской школе, при одновременном увеличении вовлеченности родителей в физкультурно-спортивную деятельность учащейся молодежи на 25%, стимулированию проектной деятельности обучающихся в социальной и научно-исследовательской сфере.

Литература

1. Куровский С. В., Мишин Д.А., Ванин Э.П., Бурдик В., Куровская М.А. Современные способы преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 7. – С. 136–142.
2. Куровский С. В., Мишин Д.А., Судакова Ю.Е. Анализ современных технологий обучения физической культуре и спорту студентов в условиях цифровизации // Современное профессиональное образование. – 2025. – № 2. – С. 74–79.
3. Куровский С. В., Мишин Д.А., Судакова Ю.Е. Методика обучения студентов физической культуре и спорту в условиях социальных ограничений и изоляции (на примере пандемии COVID-19) // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 2. – С. 300–306.
4. Баянкин О. В., Старостина Л.Д. Формирование интереса к урокам физической культуры у сельских школьников // Педагогическое образование на Алтае. – 2021. – № 2. – С. 51–56.
5. Оправхата С. Е., Коршунов В.Л. Трудности, испытываемые учителями физической культуры, в процессе реализации воспитательных задач // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 6. – С. 131–134.
6. Снежицкий П. Проблема формирования двигательно-культурной грамотности личности у субъектов образовательного пространства сельской школы // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2022. – № 3 (27). – С. 42–53.
7. Кузнецова Н. А., Рукавишников А.Н. Организация внеурочной спортивной деятельности в сельской школе // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 2 (54). – С. 88–96.
8. Снежицкий П. В., Груньюшкин О.Н. Формирование двигательной культуры личности в учреждениях образования нового типа сельской местности Республики Беларусь // Проблемы современного образования. – 2021. – № 5. – С. 196–213.
9. Мишин Д. А., Куровский С.В., Халафян А.А. Цифровизация как направление развития государства и права: сущность, перспективы, риски // Вестник Академии права и управления. – 2024. – № 5 (80). – С. 77–81.
10. Хомутникова Е. А., Казанцева Е.А., Еманова С.В. Социально-педагогические условия организации досуга молодежи в сельском социуме // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3 (106). – С. 149–152.
11. Асонова Е. А., Киктева К.С., Сененко О.В. Школьный спортивный клуб в структуре образовательной организации: от исследования к модели // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2024. – Т. 18. – № 1–1. – С. 32–53.
12. Черменев Р. А., Картамышева Н.В. Организация внеурочной физкультурно-оздоровительной деятельности в сельской школе // В сборнике: Современные векторы прикладных исследований в сфере физической культуры и спорта: сборник научных статей II Международной научно-практической конференции для молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов. Под редакцией А.В. Сысоева [и др.] (г. Воронеж, 25–26 февраля 2021 г.). – Воронеж: Издательство Ритм, 2021. – С. 502–508.
13. Винокурова О. Е., Алексеева А.Р., Рощина Н.Ю. Система управления массовой физкультурно-спортивной деятельностью в условиях сельского поселения // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4 (107). – С. 50–53.
14. Азовцева О. В., Якупова А.В. Организация физической культуры в сельских школах // В сборнике: Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов: сборник материалов IX Международной научно-практической конференции (шифр -МКАП 9) (г. Москва, 21 марта 2022 г.). – М.: ООО «ИРОК», 2022. – С. 91–94.
15. Петренко А. С., Дудкина О.В. Досуговая деятельность как средство развития личности обучающихся сельских школ // Научный альманах стран Причерноморья. – 2024. – Т. 10. – № 3. – С. 50–55.

IMPROVING PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES FOR THE FORMATION OF SPORTS CULTURE AMONG RURAL STUDENTS

Kurovsky S.V., Mishin D.A., Yabbarov A.M.

LLC "Higher School of Education", Ulyanovsk State University

The relevance of this study is due to the fact that at the present stage the key means of education of young students is physical education. It combines physical perfection of the body and the cultivation of moral responsibility. Physical education is an effective method of physical development of young students, as well as a separate area for maintaining and strengthening health, communication and manifestation of social activity of young students. In addition, physical education has a positive effect on other areas of human everyday life, in particular, on the social status of young people and their authority in the modern community. The purpose of the work is to present methodological recommendations for improving pedagogical technologies for the formation of sports culture of young students in rural areas. Research methods: systematization, generalization, induction, deduction, analysis of theoretical and empirical sources of academic literature, comparison, comparative analysis, systems approach, data conceptualization, abstract logical method, project activity methods. The main results of the scientific research:

an overview of pedagogical technologies for the formation of sports culture of rural students is presented: interactive technologies, project activities, organization of youth sports sections, holding physical education and health events, holding mass sports competitions, holding "Sports and Health Days", involving parents in physical education; a hybrid approach to improving pedagogical technologies for the formation of sports culture of rural students is defined based on a combination of interactive technologies, involving parents in sports culture, and using project activity methods; the results of the development of a project to improve pedagogical technologies for the formation of sports culture of rural students based on a combination of interactive technologies, involving parents in sports culture, and using project activity methods are reflected. The practical significance of the study lies in the fact that the obtained results of the development of a project for improving pedagogical technologies for the formation of a sports culture of rural students based on a combination of interactive technologies, involving parents in sports culture, and the use of project activity methods can be used by rural and urban schools in order to improve existing working programs for teaching young people the discipline "Physical Education and Sports" based on the given methodological recommendations.

Keywords: pedagogical technologies; improvement of activities; methodological recommendations; formation of sports culture; student youth; rural areas; physical education and sports.

References

1. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Vanin E.P., Burdik V., Kurovskaya M.A. Modern methods of teaching disciplines for students of the Faculty of Dentistry // *Modern pedagogical education*. – 2024. – No. 7. – P. 136–142.
2. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Sudakova Yu.E. Analysis of modern technologies for teaching physical education and sports to students in the context of digitalization // *Modern professional education*. – 2025. – No. 2. – P. 74–79.
3. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Sudakova Yu.E. Methods of teaching students physical education and sports in the context of social restrictions and isolation (on the example of the COVID-19 pandemic) // *Modern pedagogical education*. – 2025. – No. 2. – P. 300–306.
4. Bayankin O. V., Starostina L.D. Formation of interest in physical education lessons among rural schoolchildren // *Pedagogical education in Altai*. – 2021. – No. 2. – P. 51–56.
5. Opravkhata S. E., Korshunov V.L. Difficulties experienced by physical education teachers in the process of implementing educational tasks // *Modern pedagogical education*. – 2023. – No. 6. – P. 131–134.
6. Snezhitsky P. The problem of forming motor-cultural literacy of the individual among subjects of the educational space of a rural school // *Human health, theory and methodology of physical education and sports*. – 2022. – No. 3 (27). – P. 42–53.
7. Kuznetsova N. A., Rukavishnikov A.N. Organization of extracurricular sports activities in a rural school // *Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical University*. – 2022. – No. 2 (54). – P. 88–96.
8. Snezhitsky P. V., Gruntyushkin O.N. Formation of the motor culture of the individual in educational institutions of a new type in rural areas of the Republic of Belarus // *Problems of modern education*. – 2021. – No. 5. – P. 196–213.
9. Mishin D. A., Kurovsky S.V., Khalafyan A.A. Digitalization as a direction of development of the state and law: essence, prospects, risks // *Bulletin of the Academy of Law and Management*. – 2024. – No. 5 (80). – P. 77–81.
10. Khomutnikova E. A., Kazantseva E.A., Emanova S.V. Social and pedagogical conditions for organizing youth leisure in rural society // *The world of science, culture, education*. – 2024. – No. 3 (106). – P. 149–152.
11. Asonova E. A., Kikteva K.S., Senenko O.V. School sports club in the structure of an educational organization: from research to model // *Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology*. – 2024. – Vol. 18. – No. 1–1. – P. 32–53.
12. Chermenev R. A., Kartamysheva N.V. Organization of extracurricular physical education and health activities in a rural school // In the collection: *Modern vectors of applied research in the field of physical education and sports: collection of scientific articles of the II International scientific and practical conference for young scientists, graduate students, master's students and students*. Edited by A.V. Sysoev [et al.] (Voronezh, February 25–26, 2021). – Voronezh: Ritm Publishing House, 2021. – P. 502–508.
13. Vinokurova O. E., Alekseeva A.R., Roshchina N. Yu. Management system of mass physical education and sports activities in a rural settlement // *World of science, culture, education*. – 2024. – No. 4 (107). – P. 50–53.
14. Azovtseva O. V., Yakubova A.V. Organization of physical education in rural schools // In the collection: *Actual problems of science and education in the context of modern challenges: collection of materials of the IX International scientific and practical conference (code -MKAP 9) (Moscow, March 21, 2022)*. – M.: OOO "IROK", 2022. – Pp. 91–94.
15. Petrenko A. S., Dudkina O.V. Leisure activities as a means of developing the personality of students in rural schools // *Scientific almanac of the Black Sea countries*. – 2024. – Vol. 10. – No. 3. – Pp. 50–55.

О моделях образовательных программ магистратуры, связанных с искусственным интеллектом

Ледовских Ирина Анатольевна,

кандидат физико-математических наук, доцент, высшая школа естественных наук, математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» (ФГБОУ ВО «ТОГУ»)
E-mail: 010399@togudv.ru

В статье представлен анализ современных моделей образовательных программ магистратуры, интегрирующих технологии искусственного интеллекта (ИИ) в образовательную практику. Рассматриваются различные подходы к проектированию таких программ, включая стратегию ИИ-инструментов для персонализации обучения, автоматизации процессов, разработки интерактивных образовательных ресурсов и наблюдения за научными достижениями. Анализируются как специализированные программы, ориентированные на подготовку педагогических специалистов в области ИИ для образовательной сферы, так и программы, интегрирующие компоненты ИИ в другие направления. Исследуются преимущества и недостатки различных моделей, а также потенциальные вызовы, связанные с этическими аспектами, обеспечением качества и подготовкой преподавательского состава. Представленные данные практически реализуют успешные программы магистратуры и прогнозируют дальнейшее развитие в ходе девятилетних цифровых трансформаций образования. Статья будет полезна для руководителей образовательных учреждений, методистов, преподавателей и исследователей, занимающихся инновациями в сфере высшего образования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, ИИ, образовательные технологии, магистратура, образовательная практика, модели, персональное обучение, автоматизация, оценка обучения, образовательный ресурс, цифровая трансформация, высшее образование, инновации в образовании.

Анализ нормативных правовых документов и публикаций по теме «искусственный интеллект», размещенных в сети Интернет, позволяет говорить о том, что в российской системе образования активно внедряются технологические методы, посвященные основам искусственного интеллекта. Идет систематизация и анализ положительного опыта применения искусственного интеллекта в образовательной сфере. Ключевой приоритет – обеспечить базовую подготовку обучающихся в области искусственного интеллекта, чтобы они могли эффективно использовать эти технологии для практических решений задач и в своей повседневной деятельности. Особое внимание уделяется выявлению и распространению успешных практик применения ИИ в образовании [4, 5, 6].

Роль искусственного интеллекта подчеркнута в ряде нормативных правовых документов федерального уровня: Указе Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации»; Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года. В 2022 году Министерство просвещения Российской Федерации рекомендовало включить изучение искусственного интеллекта в школьную программу (письмо Минпросвещения России от 08.08.2022 № ТВ-1496/04 «О внедрении программ по искусственному интеллекту») [2, 3].

В настоящее время на всех уровнях отечественной системы образования идёт активный поиск механизмов и форм оптимального включения технологий искусственного интеллекта в учебно-воспитательный процесс. Этот процесс рассматривается как необходимое условие становления национального технологического суверенитета страны в условиях импортозамещения, обусловленного санкционной политикой недружественных стран.

Министерство просвещения Российской Федерации инициировало создание и постепенное внедрение в общеобразовательную систему учебно-методического комплекса, предназначенного для изучения основ системы искусственного интеллекта. В федеральной государственной информационной системе «Моя школа» разработаны и функционируют федеральные службы, такие как «Цифровой помощник ученика», «Цифровой помощник учителя» и «Цифровой помощник родителя», использующие технологии искусственного интеллекта.

В Хабаровском крае наблюдается высокий спрос на педагогических специалистов, способных

участвовать в исследовательской деятельности, связанной с внедрением учебных курсов и дисциплины по изучению основ искусственного интеллекта в системе образования, а также с выявлением и обобщением положительного опыта применения технологий ИИ в образовательной сфере. В настоящее время в Хабаровском крае отсутствует целенаправленная подготовка специалистов, обеспечивающих необходимую квалификацию для проведения исследований в области искусственного интеллекта в образовании и одновременно осуществляющих практическую образовательную деятельность в различных областях образования.

В настоящее время система образования края испытывает острую потребность в кадрах, имеющих соответствующую квалификацию для выполнения прикладных задач в образовании. Наличие технических умений и навыков использования специализированного программного обеспечения недостаточно – необходимы специалисты иного качества, знающие не только теоретические основы искусственного интеллекта и навыки работы с большими данными, но и владеющие целостными знаниями в области специфики системы образования как предмета приложения компетенций, связанных с системами искусственного интеллекта, имеющие исследовательские навыки для анализа образовательных достижений обучающихся. Образовательные учреждения Хабаровского края нуждаются в специалистах, обладающих необходимыми профессиональными умениями:

- компетентных в изучении современных проблем и методик информатики, искусственного интеллекта, формирования цифрового сообщества и цифровой дидактики;
- готовых решать аналитические задачи посредством анализа больших объемов данных в образовательной сфере (включая оценку уровня знаний учащихся);
- способствующих разработке, внедрению и эксплуатации одного либо нескольких решений на основе технологий искусственного интеллекта в процессе педагогического труда;
- умеющих приспосабливать и эффективно реализовывать методики и алгоритмы машинного обучения применительно к практическим задачам дидактики;
- способных возглавлять проекты (либо активно содействовать их осуществлению), направленные на создание, поддержку и эксплуатацию систем искусственного интеллекта, основанных на нейронных сетях и соответствующих методиках.

Результаты анализа ситуации в регионе приводят к необходимости открытия в Тихоокеанском государственном университете магистерской программы «Технологии искусственного интеллекта в образовательных практиках» (44.04.01 Педагогическое образование). Данная программа ориентирована на подготовку специалистов для сферы образования и науки с учетом требований профессиональных стандартов формирования и ком-

петенций, соответствующих ФГОС ВО и потребностей регионального рынка труда.

Формирование структуры учебного плана и содержание изучаемых дисциплин направлено на подготовку выпускников магистратуры к профессиональной деятельности в следующих направлениях:

- руководство центрами дополнительного образования и иными управленческими позициями;
- работа педагогами различных учебных курсов в образовательных организациях, активно применяющих информационно-коммуникационные технологии в учебном процессе;
- трудовая деятельность в подразделениях образовательных организаций разного уровня (школы, колледжи, университеты), отвечающих за информационную и организационную поддержку образовательного процесса;
- участие в работе IT-подразделений российских коммерческих и государственных структур, занимающихся повышением профессионального уровня сотрудников.

В разработке образовательной программы принимали участие представители предприятий-партнеров: Краевое государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Хабаровский краевой институт развития образования имени К.Д. Ушинского» (КГАОУ ДПО ХК ИРО), Краевое государственное казенное учреждение «Региональный центр оценки качества образования» (КГКУ РЦОКО), Краевое государственное автономное нетиповое образовательное учреждение «Краевой центр образования» (КГАНОУ КЦО). Спецификой уставной деятельности КГКУ РЦОКО предусмотрено выполнение работ с использованием систем и технологий искусственного интеллекта в образовании, в том числе обработка массивов больших данных (технологии BigData), контроль хода единого государственного экзамена (ЕГЭ) и выявление и пресечение нарушений регламентов ЕГЭ (технологии машинного зрения и прокторинга), автоматизированный анализ изображений бланков ЕГЭ (технологии распознавания образов и изображений), выявление случаев академической недобросовестности участников ЕГЭ (технологии обнаружения контента, сгенерированного нейросетями), методическая поддержка школьников и учителей по разделам учебных предметов, вызывающих наибольшие затруднения (технологии персонализации и адаптивного обучения).

Открытие новой образовательной программы будет способствовать росту квалификации кадров знающих не только теоретические основы искусственного интеллекта и навыки работы с большими данными, но и владеющих целостными знаниями в области специфики системы образования как предмета приложения компетенций, связанных с системами искусственного интеллекта, имеющие исследовательские навыки для анализа образовательных достижений обучающихся.

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 24.06.2025)
2. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726> (дата обращения: 23.06.2025)
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1632-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4Ps-B79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> (дата обращения: 24.06.2025)
4. Кодекс этики в сфере искусственного интеллекта [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://apanasenkovskij-r07.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/Novosti/Rospotrebnadzor/Kodex_etiki_v_sfere_II_-_text.pdf (дата обращения: 26.06.2025)
5. Ассистент преподавателя [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://edu-assist.me/> (дата обращения: 14.05.2025)
6. Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/defaultx.asp?> (дата обращения: 04.05.2025)
7. Крамаров С.О. и др. Искусственный интеллект в образовании: возможности, методы и рекомендации для педагогов. М.: РИОР, 2024–99 с. <https://znanium.ru/catalog/document?id=453801>
8. Александров Ю.В. и др. Необходимость взаимодействия естественного и искусственного интеллектов в системах образования различного уровня. М.: РИОР, 2024–252 с. <https://znanium.ru/catalog/document?id=458551>

Ledovskikh I.A.

Pacific State University

The article presents an analysis of modern models of Master's degree programs integrating artificial intelligence (AI) technologies into educational practice. Various approaches to the design of such programs are considered, including the strategy of AI tools for personalization of learning, automation of processes, development of interactive educational resources and monitoring of scientific achievements. Both specialized programs aimed at training pedagogical specialists in the field of AI for the educational sphere and programs integrating AI components into other areas are analyzed. The advantages and disadvantages of various models, as well as potential challenges related to ethical aspects, quality assurance and training of teaching staff are examined. The presented data practically implement successful Master's degree programs and predict further development during the nine-year digital transformation of education. The article will be useful for heads of educational institutions, methodologists, teachers and researchers involved in innovations in the field of higher education.

Keywords: artificial intelligence, AI, educational technologies, master's degree, educational practice, models, personalized learning, automation, learning assessment, educational resource, digital transformation, higher education, innovations in education.

References

1. Federal Law of 29.12.2012 No. 273-FZ "On Education in the Russian Federation" [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (date of access: 24.06.2025)
2. Decree of the President of the Russian Federation of 21.07.2020 No. 474 "On the national development goals of the Russian Federation for the period up to 2030" [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726> (date of access: 23.06.2025)
3. Order of the Government of the Russian Federation of July 28, 2017 No. 1632-r [Electronic resource]. – Access mode: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> (date of access: 24.06.2025)
4. Code of Ethics in the Sphere of Artificial Intelligence [Electronic resource]. – Access mode https://apanasenkovskij-r07.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/Novosti/Rospotrebnadzor/Kodex_etiki_v_sfere_II_-_text.pdf (date of access: 26.06.2025)
5. Teaching Assistant [Electronic resource]. – Access mode <https://edu-assist.me/> (date of access: 14.05.2025)
6. Scientific Electronic Library eLIBRARY.RU [Electronic resource]. – Access mode: <https://elibrary.ru/defaultx.asp?> (date accessed: 04.05.2025)
7. Kramarov S.O. et al. Artificial intelligence in education: possibilities, methods and recommendations for teachers. Moscow: RIOR, 2024–99 p. <https://znanium.ru/catalog/document?id=453801>
8. Aleksandrov Yu.V. et al. The need for interaction between natural and artificial intelligence in education systems of various levels. Moscow: RIOR, 2024–252 p. <https://znanium.ru/catalog/document?id=458551>

Методологические основы формирования учебного и концертного репертуара для певцов-баритонов в системе профессиональной вокальной подготовки

Лун Хао,

независимый исследователь

E-mail: khao.lun@bk.ru

Статья посвящена актуальной проблеме методологии формирования учебного и концертного репертуара для певцов-баритонов в системе профессионального вокального образования. Во введении показана историческая эволюция баритона как самостоятельного голосового типа, начиная с его зарождения в XVIII веке и утверждения в XIX веке благодаря творчеству Верди, Вагнера и русских композиторов, что привело к сложному разнообразию амплуа и типов. Цель настоящей статьи заключается в выявлении и максимально тщательном методологических основ построения эффективной и физиологически безопасной репертуарной политики на всех этапах обучения: от начального в колледже (диагностика профессиональных возможностей и основы вокальной техники) до специализации в рамках системы высшего образования (индивидуализация, стилевое разнообразие, подготовка к сценической и концертной работе). Особое внимание в статье уделено синтезу историко-стилевого анализа, физиолого-акустического понимания голоса, педагогической систематизации и интерпретационного подхода для сохранения голоса и максимального раскрытия артистического потенциала. В частности, подчеркивается необходимость учета возрастной динамики, сценического типажа и постепенного усложнения репертуара, ведущего к формированию профессионально зрелого исполнителя – обладателя баритона как типа голоса.

Ключевые слова: баритон, репертуар, вокальное образование, музыкальный колледж, музыкальное училище, высшее музыкальное образование.

Феномен баритона как самостоятельного, профессионально осмысленного голоса, занимает особое место в истории вокального искусства. Его формирование, начавшееся в XVIII веке, представляет собой не просто эволюцию тембральных предпочтений, но и глубокую трансформацию музыкально-драматургических и педагогических парадигм. Достаточно длительное время баритон исполнял партии, относимые к басовым, но, по сути, требовавшие иного тембрового качества и технической оснащенности, что ярко иллюстрируют партии в ораториях и операх Г.Ф. Генделя, где баритональная природа голоса уже проявлялась, но не была концептуально выделена.

Перелом наступил в начале XIX века, когда стиль «belcanto» с его акцентом на кантилене, гибкости и тембральной красоте среднего регистра создал предпосылки для выделения баритона в отдельную категорию певческих голосов [11, с. 70]. Этот период характеризуется не только акустическим самоопределением голоса, но и кристаллизацией его амплуа. Баритон стал голосом сложных, зачастую антигероических характеров – коварных интриганов (Яго в «Отелло» Верди), циничных манипуляторов (Скарпиа в «Тоске» Пуччини), но также верных спутников и, постепенно, романтических протагонистов. Знаковым стало появление героических и благородных ролей, таких как Ричард Львиное Сердце (Паччини), Вильгельм Телль (Россини), Эрнесто Волмар (Доницетти), расширивших эмоциональную и сценическую палитру баритона.

К середине XIX века, благодаря творчеству Верди, Вагнера, а позднее – русских композиторов (Чайковского, Мусоргского, Бородина), баритон утвердился как драматургически равноправный, а зачастую и центральный голос оперы. Произошло и его внутреннее расслоение на различные типы: драматический (подвижный, насыщенный по тембру, выразительным возможностям – Фигаро Моцарта, Онегин Чайковского), драматический (мощный, насыщенный, с героико-трагическим пафосом – Риголетто Верди, Князь Игорь Бородина) и лирический (Жермон в «Травиате» Верди, Валентин в «Фаусте» Гуно). Позднее к ним добавился лёгкий баритон-мартен, специализирующийся на характерных партиях (Бес в «Черевичках» Чайковского). Это разнообразие породило не только богатство репертуара, но и сложную методологическую задачу для вокальной педагогики: как адекватно формировать учебную и концертную

траекторию развития певца-баритона, учитывая уникальность его голосового аппарата, тембральные нюансы, драматические возможности и этапы профессионального становления.

Проблема выбора и последовательности освоения репертуара является чрезвычайно значимой в профессиональной подготовке певца. Как справедливо отмечают Баева А.Ю. и Маврина И.А., репертуар выступает не просто набором произведений, но основой художественного воспитания, инструментом развития технических навыков, музыкального интеллекта и артистической индивидуальности [1]. Для баритона эта задача усложняется исторически сложившимся разнообразием его амплуа и вокальных требований. Неверный подбор учебного материала на ранних этапах (например, форсирование драматических партий лирическим голосом или преждевременное обращение к сложным вердиевским ролям) может привести к техническим срывам, профессиональной дезориентации или даже повреждению голоса. Чжан Вэйли подчеркивает необходимость интеграции исполнительских умений и личностных качеств обучающегося при выборе репертуара, что особенно актуально для баритона, чьи партии часто требуют глубокого психологического погружения и сценической зрелости [10].

Таким образом, формирование учебного и концертного репертуара для певцов-баритонов предстает как комплексная методологическая проблема, требующая синтеза:

1. Историко-стилевого анализа эволюции баритонового репертуара и его типологии;
2. Физиолого-акустического понимания природы баритонального голоса, его регистрового строения, тембральных ресурсов и возрастной динамики;
3. Педагогической систематизации принципов подбора репертуара, основанной на этапности обучения, индивидуальных данных ученика и задачах развития конкретных технических и художественных навыков;
4. Интерпретационного подхода, учитывающего, что вокальное исполнительство основано на художественных решениях в рамках стиля и замысла композитора [5].

Целью настоящей статьи является выявление и обоснование методологических основ построения эффективной и физиологически безопасной репертуарной стратегии для певцов-баритонов на всех этапах профессиональной вокальной подготовки от начального обучения до концертно-сценической практики.

Профессиональное становление певца-баритона начинается, как правило, с поступления в музыкальный колледж. Вокальное обучение представляет собой сложный, многоуровневый процесс, требующий глубокого понимания физиологии голосообразования и историко-стилевых особенностей репертуара. Первый курс становится начальным периодом, когда закладывается фундамент всей дальнейшей вокальной карьеры.

Большинство студентов в этот момент лишь начинают системное знакомство с академической вокальной методикой, их голосовой аппарат – особенно у юношей, недавно переживших мутацию – отличается пластичностью, но и хрупкостью. Основная задача педагога на этом этапе заключается не в форсировании диапазона или освоении оперных арий, а в формировании правильной техники звукоизвлечения. Это предполагает кропотливую работу над постановкой певческого дыхания (опоры как основы управляемого резонанса), выравниванием регистров, освоением legato и выявлением природного тембра, который в будущем позволит определить типологию баритона.

Репертуарная политика здесь должна строиться в соответствии с общими задачами формирования основ вокального искусства. Несложные в техническом отношении, но содержательные в мелодическом и поэтическом плане произведения позволяют студенту сосредоточиться на качестве звука, интонационной чистоте, фразировке, не перегружая несформированный аппарат. Для реализации этих задач подходят такие произведения, как:

1. Русские народные песни в обработке А.В. Александрова, В.Г. Иванникова («Как во поле, по полюшке», «Вдоль по Питерской», «Под яблонью зеленою», «Ах ты, ноченька»). Их ценность заключается в диатонической ясности мелодики, удобной для баритональной тесситуры, в естественности дыхательных цезур и глубокой связи с национальной вокальной традицией, что послужит основой формирования кантилены.
2. Камерная лирика А.С. Даргомыжского («Не судите, люди добрые...», «Я вас любил»). Эти романсы, сочетающие декламационную выразительность с напевностью, идеальны для освоения основ дикции в пении и мягкого введения в классический романсный стиль.
3. Несложные романсы зарубежных композиторов, например «Когда я один в лесу» Р. Шумана из цикла «Любовь поэта», «Молитва в пути» Ф. Мендельсона. Эти произведения созданы в стиле романтической камерной лирики, на их основе возможно формировать навыки нюансировки, психологической наполненности исполнения и контроля над динамикой в piano.

Предлагая студенту разнохарактерные произведения (лирические, повествовательные, жанрово-бытовые), педагог получает возможность наблюдать за естественными склонностями голоса: как он реагирует на разную тесситуру (низкую и высокую), на разные типы мелодики (кантилена и декламация), эмоциональную палитру (лирика или драматизм). Это позволяет выявить, тяготеет ли голос к легкости и подвижности верхнего регистра (предпосылка лирического баритона), демонстрирует ли мощь и плотность в центре (черты драматического), или проявляет универсальность. При этом важно избегать преждевременной «типизации», ведь голос в 16–18 лет еще находится в развитии, и его окончательное тембральное

оформление произойдет к 18–20 годам или позднее.

Переход к усложнению репертуара на 2–3 курсах должен быть строго индивидуализирован и основан на объективных критериях сформированности базовых навыков: устойчивости дыхательной опоры, ровности звучания на всем диапазоне (от ля большой октавы до соль-ля первой), чистой интонации в *legato*, осмысленной фразировке. Методологически оправданным в этот период становится введение более сложных произведений, которые станут первым шагом к оперному репертуару. Назовем несколько сочинений для примера:

1. Романсы П.И. Чайковского («Средь шумного бала», «Благословляю вас, леса»). Широкая, эмоционально насыщенная мелодика в этих произведениях требует уже большей дыхательной выносливости и динамического контроля, подготавливая к кантлене в русской оперной классике.
2. Арии из комических опер XVIII века (Папагено Моцарта, Фигаро Россини, возможно в упрощенных редакциях). Данный репертуар развивает подвижность голоса, четкость дикции, чувство стиля.
3. Вокализы и неаполитанские песни (*canzoni da battello*) в обработках для баритона. На примере репертуара этого типа необходимо стремиться воспитывать у баритона специфику тембрового звучания и свободу верхних нот диапазона.

Для успешного освоения репертуара на этом этапе важно соблюдать принцип постепенности и внимательно относиться к тому, не перегружен ли голос певца. Обращение к вердиевским, вагнеровским или мощным русским партиям (типа Князя Игоря или Томского) до обретения голосом технической зрелости и устойчивого верхнего регистра чревато форсированием и зажимами, возможными профессиональными травмами.

Третий-четвертый курсы обучения в музыкальном колледже можно считать началом собственно профессиональной специализации. На основе накопленных данных о тембре, диапазоне, выносливости и артистических склонностях студента формируется более четкое направление репертуарной политики:

1. Для лирических баритонов – изучение произведений, которые будут актуальны в их сценическом репертуаре. На этом этапе можно включать в программу исполнения Моцарта (арии Фигаро, Графа Альмавивы), французскую лирику (Гуно, Массне), лирические партии русской оперы (Елецкий, Роберт в «Иоланте»).
2. Для драматических голосов необходимо начинать знакомиться с репертуаром из Верди (арии Жермона, графа ди Луна из «Трубадура», позднее – Риголетто), Пуччини (Марсель из «Богемы»), русской психологической драмы (партии Онегина, Мазепы).

3. Голоса смешанного типа или голоса, определить точное направление которых предстоит в будущем после окончательного формирования тембра голоса обучаться на различном репертуаре, чередуя лирические и драматические сочинения.

Переход к усложнению репертуара осуществляется на основе принципа «от простого к сложному», но также очень важно, чтобы технически более сложные произведения были художественно оправданы, подобраны целесообразно. Если студент демонстрирует уверенное владение техникой, тембральную насыщенность в верхнем регистре и осмысленную интерпретацию, допустимо включение в программу арий, традиционно считающихся «переходными» к профессиональному репертуару (например, арии Валентина из «Фауста» Гуно). Однако, если техническая или эмоциональная еще не достигнута, методологически оправданным становится возвращение к произведениям уровня первого-второго курсов, но с глубокой художественной проработкой, усложнением динамических нюансов, фразировки, драматургической подачи.

Активная концертная и конкурсная практика, которая начинается на этом этапе, требует от педагога формирования концертного репертуара студента. Специфику концертного репертуара исследуют для различных исполнительских специальностей, чаще всего – для фортепиано [3; 4; 8; 9; 12]. В области вокального искусства этот термин нуждается в уточнении, связанном со спецификой певческого искусства. Учитывая указанные выше исследования в этой области, а также работы Л.Б. Дмитриева [2], Л.Э. Муртазиной [7] и Н.М. Мананниковой [6], возможно определить концертный репертуар баритона как *тщательно структурированный комплекс вокальных произведений (арий, романсов, песен), адаптированный к индивидуальным возможностям певца и предназначенный для публичного исполнения в рамках сольных программ, конкурсов или тематических вечеров, концертов*. Его формирование базируется на ключевых принципах: безупречное техническое и художественное владение материалом, стилевое и образное разнообразие, соответствие сценическому типу и возрасту исполнителя, а также сбалансированность программы с учетом вокальной выносливости и драматургической логики.

В практике преподавания вокала концертный репертуар певца – баритона должен состоять из комплекса 3–5 произведений разной стилистической направленности (романс, ария, народная песня в обработке), которые исполняются им качественно, профессионально, художественно и могут быть представлены на публике. Целесообразно включать в этот список произведения с младших курсов, что тренирует музыкальную память студента и готовит к будущей работе концертующего вокалиста.

Заканчивая музыкальное училище или музыкальный колледж, вокалист получает квалифика-

цию концертирующего исполнителя. Однако этот этап обучения еще не дает возможности стать оперным певцом, изучить репертуар повышенной вокальной трудности. Если певец – баритон преследует такие цели и обладает соответствующими музыкальными способностями, он может продолжить обучение в музыкальном ВУЗе. На этом этапе методы формирования репертуара изменяются, так как на первый план выходит подготовка к конкретным сценическим амплуа, освоение полноценных оперных партий, работа над ролями в спектаклях студенческого театра, углубление в стилистику и исторический контекст.

Подбор репертуара для студента-баритона в условиях вуза представляет собой сложный педагогический процесс, требующий синтеза научной обоснованности и художественной интуиции. В отличие от этапа колледжа, где репертуар выполнял преимущественно общеразвивающую и диагностическую функции, в высшей школе он становится инструментом целенаправленного профессионального становления, учитывающего не только текущие вокальные возможности, но и перспективу сценической реализации выпускника. Основопологающим принципом здесь выступает комплексный научно-обоснованный подход, при котором каждое включенное в программу произведение должно иметь четкую педагогическую цель, соотношенную с индивидуальным развитием певца. Это предполагает глубокий анализ его физиологических данных (тембровой насыщенности, диапазона, регистровой ровности, выносливости), психологических особенностей и артистического потенциала, что позволяет избежать как стандартизированного подхода, так и неоправданных рисков для голосового аппарата.

Ориентация на перспективу развития – это основной принцип подбора репертуара для баритона в музыкальном ВУЗе. Произведения должны обладать достаточной сложностью для стимула к техническому росту (расширению диапазона, укреплению дыхательной опоры, освоению новых штрихов вроде *mezza voce* или *marcato*), но не превышать физиологических и психологических возможностей на текущем этапе. Так, включение вердиевской драмы (арии Риголетто, Макбета) допустимо лишь при наличии устойчивого верхнего регистра и сформированного центра, а также психологической зрелости для воплощения трагических образов. Важно, что доступность репертуара на этом этапе обучения понимается не как упрощение, но как поэтапное усложнение художественных и технических задач: переход от кантиленных романсов Чайковского к декламационным монологам Мусоргского, от классических арий Моцарта к психологически насыщенным партиям Чайковского, и лишь затем – к драматизму и трагизму Верди.

Стилевое и жанровое разнообразие репертуара в Вузе направлено на формирование универсального разностороннего музыканта. Программа баритона должна включать:

1. Оперные арии от барокко (Гендель, Глюк) до XX века (Прокофьев, Шостакович), с акцентом на национальные школы (русскую, итальянскую, немецкую, французскую).
2. Камерно-вокальную лирику (романсы и песни Шуберта, Шумана, Вольфа Дюпарка, Дюбуа, Рахманинова, Метнера и других композиторов).
3. Современную академическую музыку (сочинения Шнитке, Губайдулиной, Кшенека) для развития интонационной гибкости и ритмической сложности.
4. Обработки народных песен (русских, итальянских, испанских) как основу для воспитания тембральной естественности.

Произведения должны обладать несомненной художественной ценностью, предлагая студенту большие возможности для создания собственной интерпретации. Кроме того, особую значимость приобретает принцип сценической достоверности, требующий учета не только голосовых данных, но и внешнего типажа, возраста, темперамента студента. Молодому баритону хрупкого сложения противопоказаны героико-трагические партии вроде Бориса Годунова или Отелло, даже при наличии мощного звучания у зрителя создастся диссонанс с визуальным образом. Параллельно ведется воспитание артистической самостоятельности, для чего студенту рекомендуется изучать по записям мастерство исполнителей прошлого, анализировать партитуру оперы целиком, понимать драматургический контекст арии, но избегать копирования, стремясь к авторскому прочтению, основанному на личном осмыслении текста и музыки.

Вузовский этап завершается формированием профессионально зрелого артиста, владеющего вокальной техникой, пониманием художественного образа и стилистики, а также осознанной позицией интерпретатора классической и современной музыки. Данный результат достижим при условии системной репертуарной политики, синтезирующей педагогические, физиологические и эстетические принципы.

Литература

1. Баяева А.Ю., Маврина И.А. Репертуар как основа художественного воспитания при обучении вокалу // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2021. – № 54. – С. 220–226.
2. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. – М.: Музыка, 2007. – 368 с.
3. Лю Цзунхау Педагогические принципы в становлении будущих учителей музыки в процессе фортепианной подготовки в вузах Китая // KANT. – 2024. – № 4 (53). – С. 424–429.
4. Мадина З.И. Управление системой музыкальных правил при освоении нового фортепианного репертуара // Science and Education. – 2025. – Том 6. – № 5. – С. 229–233.

5. Малинковская А.В. Исполнительская интерпретация музыкального произведения как объект исследования: к вопросу о доказательности теоретического суждения // Музыкальное искусство и образование. – 2020. – Т. 8. – № 4. – С. 9–28.
6. Мананникова Н.М. Репертуар как средство развития певческих навыков у начинающего вокалиста // Искусство и образование: методология, теория, практика. – 2020. – Том 3. – № 1. – С. 79–84.
7. Муртазина Л.Э. Концертный репертуар и его роль в художественно-эстетическом воспитании // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 1. – С. 32–38.
8. Тимакин Е.М. Воспитание пианиста. – М.: Советский композитор, 1984. – 126 с.
9. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. – М.: Просвещение, 1984. – 179 с.
10. Чжай Вэйли Выбор вокального репертуара в интеграции исполнительских умений и личностных качеств обучающегося // THEORIA: педагогика, экономика, право. – 2021. – № 4. – С. 63–67.
11. Чжан Исян, Решетникова С.В. Баритоновое искусство начала XIX века: амплуа и традиции исполнительства // Философия и культура. – 2024. – № 7. – С. 69–75.
12. Чжан Су Полифонический репертуар и его значение для развития пианиста в современном музыкально-образовательном процессе // Вестник музыкальной науки. – 2024. – Том 12. – № 1. – С. 161–168.

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF FORMING A TRAINING AND CONCERT REPERTOIRE FOR BARITONE SINGERS IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL VOCAL TRAINING

Long Hao

The article addresses the current methodological challenge of forming study and concert repertoire for baritone singers within the professional vocal education system. The introduction outlines the historical evolution of the baritone as a distinct voice type, beginning with its emergence in the 18th century and its establishment in the 19th century through the works of Verdi, Wagner, and Russian com-

posers, which led to a complex diversity of roles and types. The aim of this article is to identify and thoroughly elaborate the methodological foundations for building an effective and physiologically safe repertoire strategy across all stages of training: from the initial level in college (diagnosing professional potential and establishing vocal technique fundamentals) to specialization within the higher education system (individualization, stylistic diversity, preparation for stage and concert work). Particular attention in the article is given to the synthesis of historical-stylistic analysis, physio-acoustic understanding of the voice, pedagogical systematization, and an interpretative approach aimed at preserving the voice and maximizing artistic potential. Specifically, it emphasizes the necessity of accounting for age-related vocal development, stage persona, and the gradual complication of repertoire, leading to the formation of a professionally mature performer – a possessor of the baritone voice type.

Keywords: baritone, repertoire, vocal education, music college, music school, higher musical education.

References

1. Baeva A.Yu., Mavrina I.A. Repertoire as the basis of artistic education in vocal teaching // Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts. – 2021. – No. 54. – P. 220–226.
2. Dmitriev L.B. Fundamentals of vocal techniques. – M.: Muzyka, 2007. – 368 p.
3. Lyu Czunhau Pedagogical principles in the development of future music teachers in the process of piano training in universities in China // KANT. – 2024. – No. 4 (53). – P. 424–429.
4. Madina Z.I. Managing the system of musical rules when mastering a new piano repertoire // Science and Education. – 2025. – Vol. 6. – No. 5. – P. 229–233.
5. Malinkovskaya A.V. Performer's interpretation of a musical work as an object of research: on the issue of the validity of a theoretical judgment // Musical art and education. – 2020. – Vol. 8. – No. 4. – P. 9–28.
6. Manannikova N.M. Repertoire as a means of developing singing skills in a novice vocalist // Art and education: methodology, theory, practice. – 2020. – Vol. 3. – No. 1. – P. 79–84.
7. Murtazina L.E. Concert repertoire and its role in artistic and aesthetic education // Actual problems of humanitarian and natural sciences. – 2014. – No. 1. – P. 32–38.
8. Timakin E.M. Education of a pianist. – M.: Soviet composer, 1984. – 126 p.
9. Cypin G.M. Tsypin G.M. Teaching piano playing. – M.: Education, 1984. – 179 p.
10. Chzhaj Vejli Selection of vocal repertoire in the integration of performing skills and personal qualities of the student // THEORIA: pedagogy, economics, law. – 2021. – No. 4. – P. 63–67.
11. Chzhan Isyan, Reshetnikova S.V. Baritone art of the early 19th century: roles and performance traditions // Philosophy and Culture. – 2024. – No. 7. – P. 69–75.
12. Chzhan Su Polyphonic repertoire and its importance for the development of a pianist in the modern musical educational process // Bulletin of Musical Science. – 2024. – Vol. 12. – No. 1. – P. 161–168.

Отбор материалов для обучения курсантов вузов ФСИН России англоязычному аудированию

Максимова Инна Радиславовна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
русского и иностранных языков, Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний
E-mail: inna_maksimova76@mail.ru

Согласно современным требованиям к выпускнику Академии ФСИН России, он должен не только стать хорошим специалистом в избранной профессии, но и всесторонне развитой личностью. Именно достижению этой цели должно способствовать обучение курсантов вузов ФСИН России иностранному (английскому) языку профессионального направления. Навык аудирования является важным компонентом англоязычной компетенции, поэтому будущие сотрудники пенитенциарной системы должны владеть им.

Целью статьи является обоснование принципов отбора учебного материала для обучения англоязычному аудированию курсантов первого курса Академии ФСИН России как будущих сотрудников пенитенциарной системы. В статье рассмотрена проблема отбора учебных материалов для обучения англоязычному аудированию будущих сотрудников пенитенциарной системы. На основе профессионально-ориентированного и ситуативно-функционального подходов в исследовании определены основные принципы отбора учебного материала для обучения англоязычному аудированию.

Ключевые слова: отбор материала, англоязычное аудирование, курсанты вузов ФСИН России.

Введение

Академия ФСИН России – государственное, отраслевое учреждение высшего образования, осуществляющее инновационную образовательную деятельность, связанную с предоставлением высшего образования будущим специалистам пенитенциарной системы.

Профессиональное обучение курсантов вузов ФСИН требует формирования профессионально-ориентированной англоязычной компетентности, вследствие чего весомым фактором при изучении английского языка является овладение курсантами аудированием, поскольку этот вид иноязычной речевой деятельности является сложным для усвоения, обусловленным значительными субъективными и объективными трудностями.

Ключевыми психологическими механизмами аудирования являются механизмы слухового восприятия, осмысления, оперативной и долговременной памяти, предполагаемого прогнозирования, внутреннего произношения. Аудирование требует активной и систематической работы курсантов для достижения положительных результатов. При этом недостаток времени на аудиторных занятиях может компенсироваться самостоятельной внеаудиторной проработкой предложенных преподавателем аудиотекстов. Тем более, что в настоящее время обучающий эффект обеспечивается повышением мотивации, связанной с информативностью и современностью интернет-трансляций, телепередач, фильмов и увеличением практики в аудировании на английском языке профессионального направления. Кроме того, курсанты часто имеют возможность самостоятельно выбирать аудиотексты, передачи, фильмы и т.п. для овладения англоязычным аудированием.

Обзор литературы

Весомым вкладом в теоретическое и практическое обоснование методики обучения аудированию являются труды, посвященные формированию у обучающихся языковых и неязыковых специальностей иноязычной компетентности в аудировании. Методистами выделены принципы и критерии подбора различных текстов для обучения аудированию для разных типов учреждений среднего [2] и высшего образования [3]. Исследованы критерии отбора учебного материала для формирования компетентности в аудировании обучающихся неязыковых специальностей в процессе самостоятельной работы [1]. В методических разработках представлены

возможности использования в аудировании англоязычных аудиотекстов с национальными и региональными типами произношения [8], радионовостей [7], видеофильмов [9], художественных текстов [4]. В исследованиях выстроена многоуровневая модель обучения аудированию [5], исследованы трудности развития компетентности в аудировании [11], освещены вопросы развития методов преподавания аудирования в исторической ретроспективе [10].

Однако вопрос овладения будущими специалистами уголовно-исполнительной системы англоязычным аудированием, в частности проблема подбора англоязычного учебного материала, до настоящего времени остается недостаточно исследованным.

Цель статьи – обосновать принципы отбора учебного материала для обучения англоязычному аудированию курсантов первого курса Академии ФСИН России как будущих сотрудников пенитенциарной системы.

Основные результаты исследования

В методике изучения иностранных языков одной из наиболее сложных является проблема отбора учебного материала, при решении которой используется ряд подходов: коммуникативный, прагматичный, ситуативно-функциональный, профессионально-ориентированный.

В контексте нашего исследования мы выбираем учебный материал на основе профессионально-ориентированного и ситуативно-функционального подходов к обучению иноязычному аудированию.

Профессионально-ориентированный подход предполагает учет будущей профессии и интересов курсантов при обучении их англоязычному аудированию.

Согласно исследованию [1], профессионально-ориентированный подход конкретизируется в ряде его разновидностей:

- интегрированное обучение предметному содержанию и языку (CLIL) – смещение акцента с отдельного обучения английскому языку для профессиональных целей на интегрированное обучение с одновременным/ параллельным изучением профессиональных дисциплин;
- метод погружения в англоязычную среду;
- метод смешанного обучения, представляющий собой сочетание аудиторной и внеаудиторной работы курсантов по английскому языку;
- конструктивистское обучение, представляющее собой использование преподавателем английского языка инновационных методов обучения.

Суть ситуативно-функционального подхода заключается в отборе учебного материала на основании определенных исходных принципов и/или критериев. При этом усвоение отобранного учебного материала должно обеспечить возможности англоязычной коммуникации обучающихся в типичных ситуациях общения. Отобранный учебный материал характеризуется системностью и вклю-

чает как вербальные, так и невербальные элементы, используемые носителями языка.

В процессе отбора учебных материалов для англоязычного аудирования следует учитывать следующие принципы: соответствия заявленной теме; необременительности и доступности; необходимости и достаточности; востребованности; системности и последовательности; соответствия коммуникативным потребностям и профессиональным интересам курсантов; познавательной, социокультурной и профессионально-практической ценности; аутентичности. [2, 3, 6]

Согласно принципу *соответствия заявленной теме* в соответствии с программой по английскому языку курсанты первого курса Академии ФСИН России должны овладеть следующими темами на английском языке: «Профессия юриста», «Конституция России (государство, национальные символы, государственная власть)», «Конституция России (Президент, Парламент, Кабинет Министров)», «Судебная система России», «Классификация преступлений», «Наказание и его виды», «Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии (география)», «Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии (государственная власть)», «Английская система права», «Развитие пенитенциарной системы (тюрьма, исправительные дома)», «Современные пенитенциарные учреждения».

Согласно принципу *необременительности и доступности*, отобранный для аудирования материал должен соответствовать уровню знаний, умений и навыков курсантов первого курса. Увеличение объема учебного материала, которое должно усваиваться в отведенный обучающей программой промежуток времени, или сложность его звучания негативно влияют на его усвоение. Следует отметить, что при восприятии речи на слух возникают определенные трудности, вызванные, как правило, тремя факторами: индивидуально-психологическими особенностями реципиента, особенностями вербального высказывания и сопутствующими условиями. Успешность аудирования зависит от уровня развития у курсанта речевого слуха, слуховой памяти, наличия внимания и интереса, мотивации, общих интеллектуальных предпосылок и т.д.

Следовательно, для обучения курсантов первого курса следует учитывать их умение слушать и быстро реагировать на сигналы устной речи (логические ударения, паузы, риторические вопросы, связующие фразы и т.п.), умение переключаться с одной когнитивной операции на другую, схватывать тему сообщения и т.д.

Согласно исследованию Е.М. Колесовой, на младших курсах высших учебных заведений механизм внутреннего произношения у учащихся еще не сформирован на должном уровне и поэтому требует значительного внимания. Автор рекомендует использовать небольшие по объему тексты (200–300 печатных знаков), построенные в це-

лом на знакомом учащимся материале и предъявленные со скоростью 200 слогов в минуту [7].

В силу индивидуальных трудностей курсантов особенно важно развивать механизмы аудирования у первокурсников из-за низкого уровня сформированности их аудитивной компетентности. Поэтому для курсантов первого курса целесообразно подбирать учебный материал, прежде всего, для формирования механизмов аудирования.

При подборе аудиотекстов следует также учитывать особенности речевого оформления англоязычного сообщения, его смысл, объем, условия восприятия, особенности источников речи, виды речи.

В результате проведенного нами пробного обучения курсантов первого курса был обнаружен недостаточный уровень сформированности аудитивной компетентности у большинства курсантов. Например, во время овладения темой «Развитие пенитенциарной системы» курсантам было предложено прослушать тексты «Развитие пенитенциарной системы» (39 новых лексических единиц) и «Лондонский Тауэр» (17 новых лексических единиц).

Особенно тяжелой оказалась задача на проверку понимания деталей аудиотекстов. Так, при прослушивании аудиотекста «Развитие пенитенциарной системы» сложность вызывали перенасыщенность названий, длительность звучания (5–7 минут), профессиональная лексика, незнакомые грамматические обороты, чрезмерное количество слов в предложении (36 слов в предложении).

Сложность аудиотекста «Лондонский Тауэр» вызвала перенасыщенность историческими данными: Драгоценности Короны, сэр Томас Мор (1535); вторая жена Генриха VIII, Анна Болейн (1536), принцесса Елизавета (впоследствии Елизавета I), Мария I, Гай Фокс (1606), сэр Уолтер Роли (1618) и т.д.

Итак, считаем, что при подборе аудиотекстов, на первом курсе необходимо предъявлять тексты на уже проработанном на аудиторном занятии языковом материале, допуская не более 3–5% новой лексики; 8 лексических единиц во фразе, 10–12 слов в предложении; 7–8 прецизионных лексических единиц, содержащих собственные названия, географические и исторические данные, названия национальных реалий; до 2–3 минут звучания.

Чтобы избежать трудностей, связанных со смысловым содержанием аудиосообщения, необходимо подбирать доступные, интересные и содержательные для курсантов аудиотексты.

На первом курсе курсантов нужно приобщать к активному и сосредоточенному аудированию. Постепенно продолжительность звучания следует увеличивать, практикуя самостоятельное слушание аудиотекстов до 10-ти минут. Кроме того, при подборе учебного материала можно предлагать курсантам для самостоятельного просмотра видеоклипы, в которых сочетание аудио– и видеоряда в определенной степени компенсирует значительную продолжительность звучания. Также следу-

ет предлагать курсантам просматривать отрывки из фильмов с субтитрами.

Соблюдение принципа *востребованности* должно обеспечить возможность отбора распространенных в профессиональной среде устных текстов (монологов и диалогов) и т.п., поскольку профессиональное общение сотрудников пенитенциарной системы включает достаточно ограниченный круг ситуаций.

Соблюдение принципа *системности и последовательности* означает, что отобранные для аудирования материалы должны представлять собой определенную систему, компоненты которой связаны между собой в определенную целостность. При этом изучение необходимых для будущих сотрудников пенитенциарной системы речевых средств английского языка, их усвоение осуществляется постепенно.

Соблюдение принципа *соответствия коммуникативным потребностям и профессиональным интересам* курсантов способствует повышению эффективности учебной деятельности, поскольку учет потребностей и интересов личности, которые мотивируют ее деятельность, вызывает у курсантов позитивные эмоции, оказывающие положительное влияние, в том числе, на качество образовательного процесса. Для формирования у курсантов интереса к англоязычному аудированию необходимо создание проблемных ситуаций, требующих преодоления конкретных трудностей, которые могли бы продемонстрировать курсантам необходимость приобретения новых знаний или применения уже имеющихся в ситуациях англоязычного общения.

Согласно принципу *познавательной, социокультурной и профессионально-практической ценностей* следует отбирать для аудирования учебные материалы, которые показывают необходимость англоязычного профессионального общения будущих сотрудников пенитенциарной системы, формируют культуру англоязычного общения и поведения в конкретных ситуациях профессиональной деятельности.

Согласно этому принципу подбор учебного материала учитывает следующие требования:

- подбирать различные функциональные типы аудиотекстов, небольших по объему и доступных для восприятия курсантами;
- подбирать аудиоматериалы в соответствии с их ценностным смыслом и значением;
- подбирать информацию о пенитенциарных учреждениях англоязычных стран с учетом культурного разнообразия, демонстрируя различия в жизненных и ценностных ориентирах.

Подбор учебного материала по принципу *социокультурного потенциала* позволяет предоставить национально-специфическую информацию, закрепить социокультурные знания, полученные курсантами при изучении английского языка в Академии ФСИН. Необходимо также, чтобы этот учебный материал вызвал у курсантов желание получить новые знания о быте и традициях, местах

заклучения, жизни заключенных в англоязычных странах и т.д.

Принцип *аутентичности* подразумевает подбор и использование в обучении аудированию аутентичных учебных материалов, поскольку они наполнены национально-культурным содержанием и отражают специфику англоязычных стран, английского языка и культуры, аутентичность поведения сотрудников ФСИН, заключенных, преступного элемента. Аутентичность учебного материала предполагает предоставление для аудирования тем и ситуаций и выполнение упражнений и задач, которые соответствуют профессиональному общению курсантов вузов ФСИН России.

Что касается источников вещания, то лучше использовать обучающие фильмы, обучающие аудиозаписи, радионовости и т.д. Считаем необходимым подбирать обучающие фильмы, в которых использованы соответствующие профессиональные лексические единицы и грамматические структуры и где аудиоряд сочетается с видеорядом; использовать зрительные опоры, в том числе жесты, обращенность речи, мимику и т.д.

В то же время диалогическая и монологическая речь должна презентоваться в оптимальном для курсантов темпе. Они должны иметь возможность прослушивать самостоятельно различные типы и виды монологических и диалогических аудиотекстов, начиная с первого курса.

Заключение

Таким образом, мы рекомендуем подбирать дидактический материал для обучения англоязычному аудированию курсантов первого курса – будущих специалистов ФСИН России – на основе профессионально-ориентированного и ситуативно-функционального подходов, учитывая принципы соответствия заявленной теме; необременительности и доступности; необходимости и достаточности; востребованности; системности и последовательности; соответствия коммуникативным потребностям и профессиональным интересам курсантов; познавательной, социокультурной и профессионально-практической ценности; аутентичности.

Указанные принципы позволяют раскрыть проблему отбора учебного материала для обучения англоязычному аудированию курсантов вузов ФСИН России, а именно выделить критерии отбора учебных текстов. В связи с чем, перспективой дальнейших исследований станет обоснование этих критериев.

Литература

1. Абрамова И.Е., Шишмолина Е.П. Обучение аудированию студентов неязыковых специальностей // Преподаватель XXI век. 2019. № 3. С. 72–81.
2. Ахметзянова С.М., Польшкина Г.М. Методика обучения иноязычному аудированию на уроке иностранного языка в основной школе // Ка-

занский вестник молодых ученых. Педагогические науки. Методология и методика организации образовательной среды. 2018. Том 2, № 3 (6). С. 95–107.

3. Бутусова А.С. Обучение аудированию (слушанию) иноязычных текстов: методика и опыт // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2017. № 3. С. 185–192.
4. Воробьева Е.Н. Использование художественного текста при формировании профессиональной иноязычной компетенции курсантов ведомственного вуза // Мир педагогики и психологии. 2020. № 6 (47). С. 94–100.
5. Гончар И.А. Модель обучения аудированию иноязычного текста // Мир русского слова. 2010. № 1. С. 86–92.
6. Зайцева А.С., Сложеникина Ю.В., Растягев А.В. Субъектно-объектная организация терминологии // Язык и культура. Сборник статей XXIX Международной научной конференции. 2019. С. 40–45.
7. Колесова Е.М. Интегративный подход к обучению аудированию аутентичных информационных радиопередач // Педагогическое образование в России. 2014. № 6. С. 112–114.
8. Кониная Ю.М. Технология работы с аудиоматериалами при обучении аудированию // Актуальные вопросы изучения иностранного языка в вузе: межвуз. сб. науч. тр. – Рязань: Изд-во Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища им. В.Ф. Маргелова, 2017. С. 43–47.
9. Планкова А.А. Практический аспект проблемы использования видеофильмов при обучении аудированию на старшей ступени обучения // Magister Dixit. 2011. № 4. С. 188–196.
10. Таликина Е.Д. К вопросу об истории методов преподавания аудирования // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 2. DOI: 10.15862/09PDMN223
11. Чмых И.Е., Умарова М.М. Основные трудности развития навыков аудирования в обучении английскому языку // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 6А. Ч. I. С. 544–549

SELECTION OF MATERIALS FOR TEACHING CADETS OF UNIVERSITIES OF THE FEDERAL PENITENTIARY SERVICE OF RUSSIA ENGLISH-LANGUAGE LISTENING

Maksimova I.R.

Academy of Law and Management of the Federal Penal Service

According to modern requirements for a graduate of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, he/she should not only become a good specialist in the chosen profession, but also a comprehensively developed personality. It is precisely this goal that should be achieved by teaching cadets of the universities of the Federal Penitentiary Service of Russia a foreign (English) language of professional orientation. Listening skill is an important component of English-language competence, so future employees of the penitentiary system must master it. The purpose of the article is to substantiate the principles of selecting educational material for teaching English-language listening to first-year cadets of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia as future employees

of the penitentiary system. The article considers the problem of selecting educational materials for teaching English-language listening to future employees of the penitentiary system. Based on the professionally oriented and situational-functional approaches, the study defines the main principles of selecting educational material for teaching English-language listening.

Keywords: selection of material, English-language listening, cadets of the institutes of the Federal Penitentiary Service.

References

1. Abramova I.E., Shishmolina E.P. Teaching listening to students of non-linguistic specialties // *Teacher XXI century*. 2019. No. 3. P. 72–81.
2. Akhmetzyanova S.M., Polkina G.M. Methodology of teaching foreign language listening in a foreign language lesson in basic school // *Kazan Bulletin of Young Scientists. Pedagogical Sciences. Methodology and methods of organizing the educational environment*. 2018. Vol. 2, No. 3 (6). P. 95–107.
3. Butusova A.S. Teaching listening (listening) to foreign language texts: methods and experience // *Bulletin of the Southern Federal University. Philological Sciences*. 2017. No. 3. P. 185–192.
4. Vorobyova E.N. The use of fiction in the formation of professional foreign language competence of cadets of a departmental university // *The world of pedagogy and psychology*. 2020. No. 6 (47). P. 94–100.
5. Gonchar I.A. A model for teaching listening to a foreign language text // *The world of the Russian word*. 2010. No. 1. P. 86–92.
6. Zaitseva A.S., Slozhenikina Yu.V., Rastyagaev A.V. Subject-object organization of terminology // *Language and Culture. Collection of articles from the XXIX International Scientific Conference*. 2019. P. 40–45.
7. Kolesova E.M. An Integrative Approach to Teaching Listening to Authentic Information Radio Broadcasts // *Pedagogical Education in Russia*. 2014. No. 6. P. 112–114
8. Konina Yu.M. Technology of working with audio materials in teaching listening // *Current issues of studying a foreign language at a university: interuniversity. collection of scientific papers*. – Ryazan: Publishing house of the Ryazan Higher Airborne Command School named after V.F. Margelov, 2017. Pp. 43–47.
9. Plankova A.A. Practical aspect of the problem of using videos in teaching listening at the senior level of education // *Magister Dixit*. 2011. No. 4. Pp. 188–196.
10. Talikina E.D. On the history of listening teaching methods // *World of Science. Pedagogy and Psychology*. 2023. Vol. 11. No. 2. DOI: 10.15862/09PDMN223
11. Chmykh I.E., Umarova M.M. The Main Difficulties in Developing Listening Skills in Teaching English // *Pedagogical Journal*. 2022. Vol. 12. No. 6A. Part I.P. 544–549

Особенности преподавания дисциплины «Конструирование педагогического кейса: от теории к практике» обучающимся бакалавриата

Мишланова Светлана Леонидовна,

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой лингводидактики, Пермский государственный национальный исследовательский университет
E-mail: mishlanovas@mail.ru

Солодкая Наталья Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингводидактики, Пермский государственный национальный исследовательский университет
E-mail: nata51@mail.ru

Шестакова Вера Павловна,

преподаватель, ГБПОУ «ПППК»
E-mail: Shestakova1915@mail.ru

Статья посвящена актуальным в современном мире проблемам: отсутствие творческой активности обучающихся, низкий уровень развития критического мышления студентов, они не умеют работать в команде. Для решения обозначенных проблем авторы предлагают применять кейс-метод. В данной статье перечислены положительные и отрицательные стороны применения кейсов. Авторы представили этапы работы с кейсом. В статье перечислены критерии оценивания работы обучающихся. Обучающиеся бакалавриата Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» (ПГНИУ) разработали учебно-методическое пособие. В данной статье указаны разделы составленного пособия, приведены примеры кейсов, в которых описаны проблемные ситуации, встречающиеся на уроках, переменах и мероприятиях (кейсы представлены на русском и турецком языках), а также кейсы, которые можно применять на уроках английского языка.

Ключевые слова: групповая работа, индивидуальная работа, кейс-метод, компетенция, критическое мышление, мероприятие, перемена, студент, урок, учебная дисциплина, учебно-методическое пособие, учебный кейс.

Критическое мышление – способность анализировать информацию с позиций логики, умение выносить обоснованные суждения, решения и применять полученные результаты как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам. Этому процессу присуща открытость новым идеям [14].

Для активизации познавательной деятельности студентов бакалавриата, формирования творческой активности, умения работать в команде, развития критического мышления предлагаем педагогам применять кейсы.

Кейс-метод содействует эффективному усвоению учебного материала. Обучающиеся должны понять, зачем нужен кейс, какую часть материала они усвоили, а также какие навыки ими были приобретены. Данный метод способствует развитию творческого мышления, приучает студентов вдумываться в сущность явлений, отыскивать взаимосвязи между ними и формулировать выводы.

«Метод конкретных ситуаций (англ. *Case method*, кейс-метод, метод кейсов, метод ситуационного анализа) – техника обучения, использующая описание реальных экономических, социальных и бизнес-ситуаций. Обучающиеся должны исследовать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы основываются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации» [11].

Сущностью кейс-метода является анализ ситуации и разработка решения проблемы.

При данном методе студенты бакалавриата вынуждены добывать знания, а не получать их в «готовом виде».

Обратим внимание на положительные и отрицательные стороны применения кейсов.

Положительные стороны применения кейсов:

- обучающиеся анализируют жизненные ситуации,
- участники развивают навыки работы с информацией,
- студенты бакалавриата развивают коммуникативную компетентность,
- участник может сравнить своё мнение с мнением других обучающихся,
- у обучающихся развиваются навыки конструктивной критики,
- у студентов развивается критическое мышление,

- у участников повышается мотивация к обучению;
 - можно применять в дистанционном обучении [23, с. 9].
- Отрицательные стороны применения кейсов:
- не все обучающиеся умеют работать в группе,
 - не все участники умеют участвовать в дискуссиях,
 - временные рамки решения кейса (обучающимся может не хватить времени для решения кейса),
 - можно не достичь результатов, если участники не обладают необходимыми знаниями [23, с. 9].
- Работа с кейсом осуществляется в несколько этапов, которые перечислены в таблице 1.

Таблица 1. Этапы работы с кейсом [23, с. 11]

Этапы	
индивидуальная работа	групповая работа
– подготовительный;	– подготовительный;
– ознакомительный;	– ознакомительный;
– анализ кейса, вариант решения;	– анализ кейса, вариант решения;
	– обсуждение и оценка каждого из предложенных решений кейса в группе;
	– принятие окончательного решения кейса в группе;
– презентация решения и общее обсуждение;	– презентация решения и общее обсуждение;
– подведение итогов, рефлексия.	– подведение итогов, рефлексия.

Представим опыт работы за 2023–2024 учебный год.

Обучающиеся ПГНИУ (направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность: Иностранные языки и Литература) изучали дисциплину «Конструирование педагогического кейса: от теории к практике».

В результате освоения данной дисциплины у студента бакалавриата должна быть сформирована следующая компетенция:

ПК.1 осуществляет педагогическую деятельность по проектированию и реализации образова-

тельного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Индикатор:

ПК.1.3 разрабатывает и применяет учебно-методические материалы при реализации образовательного процесса.

На практических занятиях студенты бакалавриата работали с кейсами, в которых описаны проблемные ситуации, встречающиеся на уроках, перерывах и мероприятиях.

Критерии оценивания индивидуальной работы студента с кейсом указаны в таблице 2.

Таблица 2 Критерии оценки работы обучающегося с кейсом [23, с. 21]

№ п/п	Критерии	Максимальное количество баллов	Оценивают		
			самооценка	члены группы	педагог
1	Полнота характеристики персонажей				
2	Краткость и четкость изложения рассматриваемой проблемы				
3	Доказательность и убедительность решения проблемы				
4	Новизна и неординарность решения рассматриваемой проблемы				
5	Форма изложения материала (своими словами, грамотность устной речи)				
6	Краткость и четкость представления решения рассматриваемой проблемы				
7	Качество презентации				
8	Этика ведения дискуссии				
	Итого				

Критерии оценивания групповой работы студентов бакалавриата с кейсом указаны в таблице 3.

Таблица 3. Критерии оценки групповой работы обучающихся с кейсом [23, с. 20]

№ п/п	Критерии	Макси- мальное количе- ство баллов	Группы					
			№ 1		№ 2		№ 3	
			Оценивают					
			члены группы	педагог	члены группы	педагог	члены группы	педагог
1	Полнота характеристики персо- нажей							
2	Краткость и четкость изложения рассматриваемой проблемы							
3	Доказательность и убедитель- ность решения проблемы							
4	Новизна и неординарность решения рассматриваемой про- блемы							
5	Форма изложения материала (своими словами, грамотность устной речи)							
6	Краткость и четкость представ- ления решения рассматривае- мой проблемы							
7	Качество презентации							
8	Активность работы всех членов группы							
9	Этика ведения дискуссии							
	Итого							

На практических занятиях студенты разрабатывали учебно-методическое пособие.

Данное пособие состоит из четырёх разделов.

В первом разделе «Характеристика кейс-метода» дана общая характеристика кейс-метода, структура и виды кейсов.

Во втором разделе «Особенности применения кейсов» перечислены положительные и отрицательные стороны применения кейсов, требования к их применению, описаны этапы применения кейсов.

Третий раздел этого пособия состоит из кейсов. В кейсах описаны проблемные ситуации, которые встречаются на уроках, переменах и мероприяти-

ях. Кейсы представлены на русском, английском и турецком языках.

Четвёртый раздел учебно – методического пособия включает кейсы, которые можно применять на уроках английского языка.

Составляли кейсы для третьего раздела, разрабатывали уроки с применением кейс-метода для четвёртого раздела на практических занятиях по дисциплине «Конструирование педагогического кейса: от теории к практике» обучающиеся бакалавриата ПГНИУ.

Приведём примеры кейсов, которые составили студенты бакалавриата (табл. 4).

Таблица 4. Примеры кейсов

Класс	Кейсы		
	на русском языке	на английском языке	на турецком языке
На уроке			
4	Учитель просит Андрея помочь повесить плакат на доску, но мальчик делает вид что не слышит. Что делать?	The teacher asks Andrey to hang the poster on the board, but the boy makes believe not to hear. What should the teacher do?	Öğretmen Andrey'den tahtaya poster asmasına yardım etmesini istedi , ancak çocuk duymamış gibi yapıyor. Ne yapmalı?
5	Отличница Лилия вдруг начала плохо учиться и замкнулась в себе. Что делать?	The best student Lilia suddenly began to study badly and she became a withdrawn person. What should the teacher do?	Mükemmel öğrenci Lilia kötü çalışmaya başladı ve kendine kapandı. Ne yapmalı?
6	Во время урока Иван стал передразнивать выступающих одноклассников. Что делать?	During the lesson Ivan began to imitate his classmates who were speaking. What should the teacher do?	Ders sırasında Ivan, konuşan sınıf arkadaşlarını taklit etmeye başladı. Ne yapmalı?

Класс	Кейсы		
	на русском языке	на английском языке	на турецком языке
7	Конфликт между обучающимся и учителем. Семиклассник часто не выполняет задания, не слушает учителя. Как правильно реагировать на такое поведение?	A conflict between a student and a teacher. A student often does not complete the tasks and does not listen to the teacher. What should the teacher do?	Öğrenci ile öğretmen arasındaki çatışma. Yedinci sınıf öğrencisi genellikle görevleri yerine getirmiyor, öğretmeni dinlemiyor. Bu davranışa nasıl doğru tepki verilir?
8	Одноклассники Софа и Александр заигрывают во время урока и отвлекают остальных. Как реагировать в таком случае?	Classmates Sofa and Alexander make a flirt during the lesson and distract the others. What should the teacher do?	Sınıf arkadaşları Sofa ve Alexander ders sırasında flört ediyorlar ve diğerlerinin dikkatini dağıtıyorlar. Bu durumda nasıl tepki verilmeli?
9	Сергей не слушает учителя. Он играет в телефоне. Как поступить?	Sergey does not listen to the teacher. He plays on his phone. What should the teacher do?	Sergey öğretmeni dinlemiyor. Telefonla oynuyor. Ne yapmalı?
На перемене			
4	Мальчики решили пошутить над Миланой и спрятали ее рюкзак. Девочка не смогла найти рюкзак и заплакала. Как решить эту ситуацию?	The boys played a prank on Milana and hid her backpack. The girl couldn't find the backpack and started crying. How should a teacher solve this problem?	Çocuklar Milana'ya şaka yapmaya karar verdiler ve çantasını sakladılar. Milana çantasını bulamadı ve ağlamaya başladı. Ne yapmalı?
5	На перемене Аня заметила то, что у неё на стуле кто-то оставил жевательную резинку. Девочка испачкала одежду. Что делать?	During the break, Anya noticed that someone had left chewing gum on her chair. The girl stained her clothes. How should a teacher solve this problem?	Teneffüste Anya, birinin sandalyesine sakız bıraktığını fark etti. Kız elbisesini lekeledi. Ne yapmalı?
6	Паша попросил Ивана выйти из класса во время перемены, так как собирался проветрить кабинет. Иван отказался выходить из класса. Он хотел повторить материал. В ответ на отказ, Паша толкнул Ивана в сторону выхода из класса, а Иван толкнул Пашу в ответ. В результате потасовки очки Ивана упали и сломались. Иван потребовал, чтобы Паша поднял очки, обвинил его в произошедшем. Как разрешить данную ситуацию?	Pasha asked Ivan to leave the classroom during the break because he was going to air the room. Ivan refused to leave the classroom. He wanted to repeat the material. In response to his refusal, Pasha pushed Ivan towards the exit from the classroom, Ivan pushed Pasha back. As a result, Ivan's expensive glasses were fallen on the floor and broken. Ivan blamed Pasha in that accident. How should a teacher solve this situation?	Paşa, sınıfı havalandıracağı için teneffüs sırasında İvan'dan sınıftan ayrılmasını istedi. İvan sınıftan ayrılmayı reddetti. Materyali tekrarlamak istedi. Reddetmeye yanıt olarak Paşa, İvan'ı sınıftan ayrılma yönünde itti ve İvan, karşılığında Paşa'yı itti. Kavganın bir sonucu olarak, İvan'ın gözlükleri masasına düştü ve kırıldı. İvan, Paşa'nın gözlüklerini kaldırmasını istedi ve olanlardan onu sorumlu tuttu. Bu durum nasıl çözülür?
7	Во время перемены некоторые мальчики пинали двери, а другие ребята кричали. Как поступить с этими обучающимися?	During the break some boys are kicked the doors and the other kids are cried. How should the teacher solve this problem?	Teneffüs sırasında bazı çocuklar kapıları tekmelerken, diğer çocuklar çığlık atıyordu. Bu öğrencilerle nasıl başa çıkmalı?
8	Антон и Игорь дерутся во время перемены. Как реагировать?	Anton and Igor are fighting during the break. How should a teacher solve this situation?	Anton ve Igor teneffüs sırasında kavga ediyorlar. Nasıl tepki verilmeli?
9	Саша и Димитрий взяли булочки в буфете, но не заплатили за них. Они нагубили продавцу. Мальчики матерились. Как поступить?	Sasha and Dimitri took buns from the canteen but did not pay for them. They were rude to the seller. The boys swore. How should a teacher solve this situation?	Saşa ve Dmitry büfede çörekler aldılar ama onların parasını ödemediler. Satıcıya kaba davrandılar. Çocuklar küfür ettiler. Ne yapmalı?
На мероприятии			
4	Катя не победила в конкурсе и расстроилась. Что делать?	Katya didn't win the competition and got upset. How should a teacher solve this situation?	Katya yarışmayı kazanamadı ve üzüldü. Ne yapmalı?
5	Егор приготовил стихотворение для вступления на мероприятии. Во время вступления он начал заикаться. Одноклассники начали смеяться. Что делать?	Egor learned a poem for the performance on the party. During the performance he began to stutter. His classmates began to laugh on him. How should a teacher solve this situation?	Yegor, etkinliğe giriş için bir şiir hazırladı. Giriş sırasında kekelemeye başladı. Sınıf arkadaşları gülmeye başladı. Ne yapmalı?
6	Во время конкурса Сева начал оскорблять участника из другой команды. Ребята подрались. Как разрешить ситуацию?	During the competition Seva began to insult a participant from another team. The guys fought. How should a teacher solve this situation?	Yarışma sırasında Seva, diğer takımdan bir yarışmacıya hakaret etmeye başladı. Çocuklar kavga etti. Durumu nasıl çözmeli?

Класс	Кейсы		
	на русском языке	на английском языке	на турецком языке
7	Семиклассники подготовились к новогоднему мероприятию. Один из обучающихся не хочет выступать. Он боится, что от волнения забудет стихи и подведёт своих друзей. Что делать в таком случае?	The students are preparing for a New Year's party. One of the students does not want to perform. He is afraid that he will forget his poems and let his friends down. How should a teacher solve this situation?	Yedinci sınıflar Yeni Yıl etkinliğine hazırlandı. Öğrencilerden biri performans sergilemek istemiyor. Şiirleri heyecanla unutacağından ve arkadaşlarını hayal kırıklığına uğratacağından korkuyor. Bu durumda ne yapmalı?
8	Саша унижает Лиду во время мероприятия. Между ними возник конфликт. Как разрешить эту ситуацию?	Sasha humiliated Lida during the meeting. The conflict was arisen between them. How should a teacher solve this situation?	Saşa, etkinlik sırasında Lida'yı küçük düşürdü. Aralarında çatışma çıktı. Bu durum nasıl çözülür?
9	Сергей забыл слова. Максим стал смеяться над Сергеем. Сергей ударил Максима. Как разрешить данную ситуацию?	Sergey has forgotten the words. Maxim started laughing at Sergey. Sergey hit Maxim. How should a teacher solve this situation?	Sergey sözlerini unuttu. Maksim, Sergey'e gülmeye başladı. Sergey Maksim'e vurdu. Bu durum nasıl çözülür?

Приведём пример кейсов для уроков английского языка, которые разработали студенты.

5 класс

Учебник: Английский язык: учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе / [В.П. Кузовлев, Э.Ш. Перегудова, Н.М. Лапа и др.]; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – 17-е изд. – М.: Просвещение, 2012. – 271 с.: ил. (Академический школьный учебник). ISBN 978-5-09-029267-2.

Тема: People around the world.

Цель: изучение лексики и грамматики по теме «People around the world».

Задачи:

1. Активизировать лексические навыки по теме «People around the world».

2. Продолжить работу над грамматическими конструкциями have got / to be

3. Развивать умение составлять простые предложения на английском языке.

4. Расширить кругозор учащихся и повысить интерес к изучаемому предмету.

Оборудование:

1. Интерактивная доска.

2. Проектор.

3. Учебник по английскому языку.

4. Дополнительные иллюстративные материалы (фотографии, карты, видеоролики).

Ход урока

1. Организационный момент (2 минуты)

Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
Hello, guys! How many countries are there in the world? (Знаете ли вы, сколько существует стран?) What countries do you know? (Какие страны вы знаете?) There are a lot of countries and nationalities in the world, and today we are going to talk about them. (В мире много стран и народов, и сегодня мы поговорим о них?)	Отвечают на вопросы. Перечисляют, какие они знают страны и народы.

2. Фонетическая зарядка (2 минуты)

Чтение скороговорки «Willy's wooden whistle wouldn't whistle when Willy went wild».

3. Введение в тему урока (5 минут)

Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
Guys! Can you tell me about your favorite country? Name 3 symbols of this country. Have you ever been there? (Можете ли вы подробно рассказать о какой-нибудь стране? Назовите 3 символа этой страны? Вы были там?) Very good! Look at these pictures, please. Do the ex.1. Match the countries to nationalities. (Пожалуйста, посмотрите фотографии. Выполните упражнение 1. Сопоставьте страны с народами.)	Отвечают на вопросы. Рассказывают о стране. Выполняют задание.

4. Игра «Guess the country» (10 минут)

Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
Учитель показывает фотографии достопримечательностей разных из стран. 10 карточек Do you know what country that is? (Что это за страна?) Name the city where these sights are located. (Можете ли вы назвать город, в котором находится эта достопримечательность?)	Смотрят на картинки, угадывают страну и город, в котором находится эта достопримечательность. Обучающиеся, которые угадали страну и город получают балл.

5. Повторение грамматики have got / to be (10 минут)

The verb “to be” is an irregular verb, in the simple present tense there are three forms – am, are, is:

SINGULAR	PLURAL
I am (I'm)	We are (We're)
You are (You're)	You are (You're)
He/she/it is (He/she/it's)	They are (They're)

What's your name? – My name's Henri. / Как тебя зовут? – Меня зовут Генри.

Where are they from? – They're from Turkey. / Откуда они? – Они из Турции.

Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
Today we are going to review the grammar of 'have got' and 'to be'. – Let's start with the verb 'have got'. This means 'to possess' or 'to own'. – 'Have got' is commonly used in the spoken English and mostly in the present tense. – For example, «I have got a car» or «She has got a new phone». Here, 'have got' shows the process. – Now, let's talk about the verb 'to be'. This is used to describe a state or condition. – 'To be' is the verb that changes depending on the subject pronouns. – For example, «I am happy» or «He is a doctor». In these sentences, 'to be' is used to describe a state or condition.	Обучающиеся слушают объяснение учителя. Обучающиеся задают вопросы и отвечают на них в парах или группах.

Примеры:

Have you got a pet?

Have we got any pets at home?

Have you got a toy at home?

6. Осмысление – мини-дискуссия (1 мин)

Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
How do we use the verb “to be”? (Как мы используем глагол to be?) Where we can use the verb “have got”? (Где мы можем использовать глагол have got?)	Отвечают на вопросы. Повторяют грамматику.

Выводы

Применение кейс – метода активизирует познавательную деятельность, способствует формированию творческой активности, развивает критическое мышление обучающихся и умение работать в команде.

Студенты отмечают, что работа с кейсами вызывает у них интерес и помогла им при прохождении педагогической практики.

Литература

- Белова Ю.В. Педагогика: Учебно-методическое пособие/ Белова Ю.В. – Саратов: Вузовское образование, 2018, –83 с. – ISBN 978-5-4487-0140-5. – Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/72353.html>
- Бодина Е., Ащеулова К. Педагогические ситуации: Пособие для преподавателей педвузов и классных руководителей средних школ. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 96с. (Библиотека журнала «Воспитание школьников». Вып. 11).

- Введение в кейс-метод: что такое кейсы и зачем они нужны. URL: <http://challengelenge.com/chto-takoe-keysy/>
- Габдулхакова О.И. Роль кейс-метода в учебном процессе // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – № 12–1. – С. 185–189. – URL: <file:///C:/Users/user/Downloads/rol-keys-metoda-v-uchebnom-protsesse.pdf>
- Голованова, Ю.В. Инновационный подход к обучению при использовании метода кейсов / Ю.В. Голованова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 21 (155). – С. 415–418. – URL: file:///C:/Users/user/Downloads/moluch_155_ch5.pdf
- Доклад по теме «Конфликт между учителем и учащимся: формула решения». URL: kdtsh.muzkult.ru/.../Doklad_po_teme_Konflikt_mezhdu_uchitelem_i_uchashhims_ua
- Заседателева М.Г., Мишланова С.Л., Методологические основы обучения иностранным языкам: учебное пособие/М. Г. Заседателева, С.Л. Мишланова. – Челябинск: Цицеро, 2018, –167 с. ISBN 978-5-91283-972-6.
- Кибеева К., Ларина Т.В., Кузьмин С.Ю., Короткова Н.Н. Педагогические условия формиро-

- вания творческих способностей студентов технических вузов // Успехи современного естествознания. – 2012. – № 5. – С. 76. URL: <http://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=30098>
9. Козлова Н.А., Барнаш А.В., Краснюк Л.В. Основные требования, технологические особенности и условия формирования кейсов // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29543> (дата обращения: 31.07.2024).
 10. Методический Интернет-портал для учителей иностранного языка. – URL: <http://www.lehrer-portal.de>
 11. Метод кейсов. Википедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Метод_кейсов
 12. Мормушева Н.В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 160–163. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4633/>
 13. Основы методики обучения второму иностранному языку: учебное пособие/М. Г. Заседателева [и др.]. – Челябинск: Издательство «Библиотека А. Миллера», 2019, –276 с. – ISBN 978-5-93162-146-3.
 14. Педагогический словарь. – М.: Академия. Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. 2005. URL: https://pedagogical.academic.ru/373/КРИТИЧЕСКОЕ_МЫШЛЕНИЕ
 15. Профессиональная педагогика в 2 ч. Часть 1: учебное пособие для среднего профессионального образования / В.И. Блинов [и др.]; под общей редакцией В.И. Блинова. – Москва: Издательство Юрайт, 2018. – 374 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-04802-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/book/professionalnaya-pedagogika-v-2-ch-chast-1-421130>
 16. Профессиональная педагогика в 2 ч. Часть 2: учебное пособие для вузов / В.И. Блинов [и др.]; под общей редакцией В.И. Блинова. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 353 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-00151-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/book/professionalnaya-pedagogika-v-2-ch-chast-2-472372?ysclid=Iz9pbwksxm410704977>
 17. Резникова Ю.Г., Солодухина Т.К., Фомицкая Г.Н. Пособие для самостоятельной работы студентов по курсу Методика и технология воспитательной деятельности. – Улан-Удэ, 2003. – 112с. URL: <http://georef.underref.ru/001145749.html>
 18. Сайт министерства образования и науки РФ. – URL: <http://www.edu.ege>
 19. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.-(Серия «Энциклопедия образовательных технологий».)
 20. Солодкая Н.В. Развитие критического мышления студентов бакалавриата в процессе преподавания педагогики // Формирование личности будущего на основе психолого – педагогического анализа: Сборник статей по итогам Международной научно – практической конференции (Самара, 04 марта 2018 г.). – Стерлитамак: АМИ, 2018. – С. 197–202.
 21. Солодкая Н.В. Применение кейсов в процессе преподавания педагогики студентам бакалавриата // **Научно-практический электронный журнал «Аллея науки»** Современные направления образования и педагогики № 5(21). 2018. – 1099–1103 с. – URL: https://alley-science.ru/domains_data/files/May_Journal/5y_tom_Oblozhka_Titul_May.pdf
 22. Солодкая Н.В. Сборник педагогических ситуаций: Пособие для преподавателей и студентов образовательных учреждений высшего образования и среднего профессионального образования. – М.: Издательство «Спутник +», 2020. – 104 с. ISBN 978-5-9973-5689-7
 23. Солодкая Н. В. / Кейсы по психологии: общая характеристика, особенности применения: учебно-методическое пособие. – Новосибирск: Академиздат, 2022. – 110 с. ISBN 978-5-6048682-3-2
 24. Стрекалова, Н. Д., Беляков, В.Г. Разработка и применение учебных кейсов: практическое руководство [Текст] / Н.Д. Стрекалова, В.Г. Беляков; Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та «Высшая школа экономики». – СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, 2013. – 80 с. – 100 экз. – ISBN 978-5-00055-008-3.

FEATURES OF TEACHING THE DISCIPLINE “CONSTRUCTING A PEDAGOGICAL CASE: FROM THEORY TO PRACTICE” UNDERGRADUATE STUDENTS

Mishlanova S.L., Solodkaya N.V., Shestakova V.P.

Perm State National Research University, Perm Professional Pedagogical College

The article is devoted to the problems that are relevant in the modern world: the lack of creative activity among students, the low level of critical thinking among students, and their inability to work in a team. To solve these problems, the authors propose using the case method. This article lists the advantages and disadvantages of using cases. The authors present the steps of working with a case. The article lists the criteria for assessing students' work. The undergraduate students of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Perm State National Research University" (PSNRU) have developed a teaching and methodological manual. This article describes the sections of the manual, provides examples of cases that describe problematic situations encountered in lessons, breaks, and events (the cases are presented in Russian and Turkish), as well as cases that can be

Keywords: group work, individual work, case method, competence, critical thinking, event, change, student, lesson, academic discipline, teaching aid, educational case.

References

1. Belova Yu.V. Pedagogy: Textbook-method manual / Belova Yu.V. – Saratov: University education, 2018, –83 p. – ISBN 978-5-4487-0140-5. – Text: electronic // Digital educational resource IPR SMART: [site]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/72353.html>
2. Bodina E., Ashcheulova K. Pedagogical situations: Manual for teachers of pedagogical universities and class teachers of secondary schools. – M.: Shkolnaya Press, 2000. – 96 p. (Library of the journal "Education of schoolchildren". Issue 11).
3. Introduction to the case method: what are cases and why are they needed. URL: <http://changellenge.com/cto-takoe-keysy/>
4. Gabdulkhakova O.I. The role of the case method in the educational process // Psychology and pedagogy: methodology and problems of practical application. – 2010. – No. 12–1. – P. 185–189. – URL: <file:///C:/Users/user/Downloads/rol-keys-metoda-v-uchebnom-protseesse.pdf>
5. Golovanova, Yu.V. Innovative approach to teaching using the case method / Yu.V. Golovanova. – Text: direct // Young scientist. – 2017. – No. 21 (155). – P. 415–418. – URL: file:///C:/Users/user/Downloads/moluch_155_ch5.pdf
6. Report on the topic "Conflict between teacher and student: solution formula". URL: http://kdtsh.muzkult.ru/.../Doklad_po_teme_Konflikt_mezhdu_uchitelem_i_uchashchimsya
7. Zasedateleva M.G., Mishlanova S.L., Methodological foundations of teaching foreign languages: a tutorial / M.G. Zasedateleva, S.L. Mishlanova. – Chelyabinsk: Tsitsero, 2018, –167 p. ISBN 978-5-91283-972-6.
8. Kibaeva K., Larina T.V., Kuzmin S.Yu., Korotkova N.N. Pedagogical conditions for the formation of creative abilities of students of technical universities // Successes of modern natural science. – 2012. – No. 5. – P. 76. URL: <http://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=30098>
9. Kozlova N.A., Barnash A.V., Krasnyuk L.V. Basic requirements, technological features and conditions for the formation of cases // Modern problems of science and education. – 2020. – No. 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29543> (date of access: 31.07.2024).
10. Methodological Internet portal for foreign language teachers. – URL: <http://www.lehrer-portal.de>
11. Case method. Wikipedia. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Метод_кейсов
12. Mormuzheva N.V. Motivation of learning of students of professional institutions [Text] // Pedagogy: traditions and innovations: materials of the IV Intern. scientific conf. (Chelyabinsk, December 2013). – Chelyabinsk: Two Komsomol members, 2013. – P. 160–163. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4633/>
13. Fundamentals of methods of teaching a second foreign language: a manual / M.G. Zasedateleva [et al.]. – Chelyabinsk: Publishing house "A. Miller Library", 2019, –276 p. – ISBN 978-5-93162-146-3.
14. Pedagogical Dictionary. – Moscow: Academy. G.M. Kodzhaspirova, A. Yu. 2005. URL: https://pedagogical.academic.ru/373/КРИТИЧЕСКИЕ_МЫШЛЕНИЕ
15. Professional Pedagogy in 2 Parts. Part 1: A Textbook for Secondary Vocational Education / V.I. Blinov [et al.]; edited by V.I. Blinov. – Moscow: Yurait Publishing House, 2018. – 374 p. – (Vocational Education). – ISBN 978-5-534-04802-5. – Text: electronic // Yurait Educational Platform [website]. – URL: <https://urait.ru/book/professionalnaya-pedagogika-v-2-chast-1-421130>
16. Professional pedagogy in 2 parts. Part 2: a teaching aid for universities / V.I. Blinov [et al.]; edited by V.I. Blinov. – Moscow: Publishing house Yurait, 2021. – 353 p. – (Higher education). – ISBN 978-5-534-00151-8. – Text: electronic // Educational platform Yurait [website]. – URL: <https://urait.ru/book/professionalnaya-pedagogika-v-2-chast-2-472372?ysclid=iz9pbwksxm410704977>
17. Reznikova Yu.G., Solodukhina T.K., Fomitskaya G.N. Manual for independent work of students on the course Methodology and technology of educational activity. – Ulan-Ude, 2003. – 112s. URL: <http://georef.underref.ru/001145749.html>
18. Website of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. – URL: <http://www.edu.ege>
19. Selevko G.K. Encyclopedia of educational technologies: In 2 volumes. Vol. 1. Moscow: Research Institute of School Technologies, 2006. – 816 p. (Series "Encyclopedia of Educational Technologies").
20. Solodkaya N.V. Development of critical thinking of undergraduate students in the process of teaching pedagogy // Formation of the personality of the future based on psychological and pedagogical analysis: Collection of articles following the results of the International scientific and practical conference (Samara, March 4, 2018). – Sterlitamak: AMI, 2018. – Pp. 197–202.
21. Solodkaya N.V. Application of cases in the process of teaching pedagogy to undergraduate students // Scientific and practical electronic journal "Alley of Science" Modern directions of education and pedagogy No. 5 (21). 2018. – 1099–1103 p. – URL: https://alley-science.ru/domains_data/files/May_Journal/5y_tom_Oblozhka_Titul_May.pdf
22. Solodkaya N.V. Collection of pedagogical situations: Manual for teachers and students of educational institutions of higher education and secondary vocational education. – M.: Publishing house "Sputnik +", 2020. – 104 p. ISBN 978-5-9973-5689-7
23. Solodkaya N. V. / Cases in Psychology: General Characteristics, Features of Application: A Textbook-Methodological Manual. – Novosibirsk: Akademizdat, 2022. – 110 p. ISBN 978-5-6048682-3-2
24. Strekalova, N. D., Belyakov, V.G. Development and Application of Educational Cases: A Practical Guide [Text] / N.D. Strekalova, V.G. Belyakov; St. Petersburg Branch of the National Research University "Higher School of Economics". – St. Petersburg: Department of Operational Printing, National Research University Higher School of Economics – St. Petersburg, 2013. – 80 p. – 100 copies. – ISBN 978-5-00055-008-3.

Использование приема кодирования в аспекте технологического подхода к обучению будущих учителей русского языка

Мунтян Светлана Витальевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и литературы, Херсонский государственный педагогический университет
E-mail: svmuntyan23@yandex.ru

Атаманчук Оксана Николаевна,

преподаватель кафедры русского языка и литературы, Херсонский государственный педагогический университет
E-mail: oksanaknizna72@mail.ru

Актуальность темы статьи обусловлена потребностью в качественном формировании профессиональных компетенций будущих учителей русского языка. Целью данной статьи является представление результатов исследования, направленного на повышение уровня владения студентами умений и навыков по составлению технологических карт урока в курсе «Методика обучения русскому языку» с помощью использования приема кодирования как реализации технологического подхода к обучению на локальном уровне. Для достижения цели были определены такие задачи: 1) рассмотреть специфику терминов «технология обучения», «технологизация», «технологический подход»; 2) уточнить дефиницию термина «прием кодирования»; 3) показать использование приема кодирования в деятельности учителя.

Определение цели технологического подхода к обучению и уровней его реализации – дидактического; частнометодического, или предметного; локального, или модульного; – были продемонстрированы примеры реализации технологического подхода к обучению – применение приема кодирования для качественного составления технологических карт урока, а также для учета формируемых личностных и метапредметных результатов учащихся, обозначенных ФГОС ООО, в работе учителя. Обоснована возможность влияния на каждый элемент учебного процесса на локальном уровне в аспекте технологического подхода к обучению.

Ключевые слова: прием кодирования, технология обучения, технологический подход к обучению, методика обучения русскому языку, технологическая карта урока, личностные результаты обучения, метапредметные результаты обучения.

Введение

Одной из целей образования является подготовка обучающихся к трудовой деятельности на определенном историческом этапе развития общества. В связи с этим в дидактике проблема качественного формирования профессиональных компетенций всегда будет актуальной. Теоретические положения, осмысление педагогического опыта, данные педагогических экспериментов – все направлено на поиск эффективного методического инструментария, который позволит «вписаться» каждому поколению в современные ему реалии и решать стоящие перед ним задачи.

В результате научных поисков в гуманитарной сфере деятельности, в частности образовании и культуре, с середины XX в. стал активно использоваться термин «технология», заимствованный из сферы материального производства. Подобно тому как активизация исследований в разных областях науки (физике, химии, информатике, энергетике и др.) произвела технологическую революцию, так и накопленный педагогический потенциал образования (достижения педагогики и психологии, опыт авторских школ и учителей-новаторов) повлиял на весь процесс образования, адаптируя его к меняющимся условиям жизни, к современному уровню социально-культурных и производственных отношений [10].

Многоаспектность термина «технология» в промышленной сфере (понимаемого как совокупность методов, процессов и средств, используемых при производстве, а также совокупность приёмов и способов, позволяющих управлять общественными процессами и отношениями между людьми) сохранилась и в педагогике, поскольку термин «технология», вошедший в термин «педагогическая технология», рассматривается как категория синтетического типа.

Первоначально термин «педагогическая технология» обозначал прежде всего применение технических средств обучения в учебном процессе (программированное обучение), которые способствовали повышению эффективности обучения, потом – совершенствование структуры учебного процесса, благодаря его алгоритмизации.

В последние десятилетия в дидактике закрепился термин «технология обучения» с такой же дефиницией, совмещающей взаимосвязанные, но разные педагогические явления. Это обусловило необходимость в уточнении терминологии, т.е. произошло разделение дефиниции термина по двум его составляющим: 1) «технология обуче-

ния» (technology of teaching) как совокупность приемов работы педагога, способов научной организации труда, обеспечивающих достижения учебных целей в оптимальные сроки и с высоким уровнем эффективности, и 2) «технология в обучении» (technology in teaching), т.е. использование технических средств в обучении [1].

Построение учебного процесса как технологии обучения имеет следующие преимущества: 1) успешное достижение цели каждым учащимся, поскольку за единицу времени усваивается больше информации при меньших затратах ресурсов на ее изучение; 2) обучение проходит в обстановке сотрудничества при отсутствии перегрузок; 3) повышается мотивация к обучению и, как следствие, раскрывается потенциал учащихся; 4) учащиеся становятся активными творческими субъектами обучения, т.е. реализуется личностно-деятельностный подход к обучению.

На сегодня существует около 500 технологий в отечественной педагогике [10] (технологии обучения, воспитательные, социально-воспитательные и технологии на основе применения современных информационных средств), что позволяет говорить о технологическом подходе к обучению, или технологизации обучения (термины синонимичны).

В зарубежной педагогике также в определенной мере реализуется технологический подход, но «ситуация с внедрением современных технологий за рубежом свидетельствует о том, что педагогическая практика все еще не готова к новым вызовам технаучного [технологического] подхода к обучению» [7, с. 124]. Вследствие этого технологический подход в толковании ЮНЕСКО – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования. Поэтому направлениями работы ЮНЕСКО в области технологического подхода являются: 1) дистанционное обучение; 2) использование мультимедийных материалов; 3) подготовка специалистов в области технологии обучения; 4) использование искусственного интеллекта в обучении [9]. Из этого следует, что технологический подход реализуется в соответствии с дефиницией термина «технология в обучении».

В трудах отечественных ученых-педагогов (В.П. Беспалько, В.И. Боголюбов, В.В. Гузев, В.М. Монахов, Г.К. Селевко, В.А. Сластенин, М.А. Тарасов, Т.И. Шамова и др.), посвященных исследованию различных путей повышения качества обучения, значительное внимание уделяется вопросу технологизации обучения, при этом ими принимаются во внимание теоретические положения, касающиеся различных аспектов технологизации человеческой деятельности, сформулированных в других науках: философии (Д.И. Дубровский, Е.Д. Клементьев и др.), психологии

(Н.Ф. Талызина, И.С. Якиманская и др.), социологии (В.Н. Иванов и др.).

Обобщение результатов научного поиска по осмыслению технологического подхода к обучению [2, 3, 6, 11, 12, 13] позволяет сформулировать решаемые им задачи, а именно обеспечение: 1) конструирования учебного процесса из имеющегося арсенала методического инструментария; 2) точного управления всеми составляющими этого процесса, где на каждом этапе четко определены их цели и задачи, подчиняющиеся цели более высокого порядка; 3) гарантированного достижения поставленных целей на каждом этапе обучения; 4) возможности выявления причины методической неудачи и решения проблемы в целом.

Обозначенные задачи реализуются на трех уровнях технологического подхода к обучению: 1) дидактическом (рассмотрение образовательного процесса как целостности (отдельный регион, образовательное учреждение, определенный этап обучения), где определены свои цели, содержание, методы, приемы и средства; выработан определенный алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса; 2) частнометодическом, или предметном (совокупность методов, приемов и средств для реализации определенного содержания обучения, обусловленная рамками одного предмета, класса и т.д.); 3) локальном, или модульном (локальная технология отдельных частей учебно-воспитательного процесса, т.е. решения конкретных дидактических и воспитательных задач: технологии отдельных видов деятельности по формированию понятий или качеств, технологии урока усвоения новых знаний, технологии повторения и контроля материала, технологии самостоятельной работы и пр.) [10].

Таким образом, технологический подход в отечественной педагогике соответствует термину «технология обучения», реализуется на трех уровнях и обеспечивает формирование системного мышления у участников учебного процесса.

Следует обратить внимание на нормативные документы, в которых технологический подход к обучению последовательно представлен в планируемых результатах, в структуре и условиях реализации рабочих программ. Изменения произошли и на уровне терминологии: эволюция методического понятия от «план-конспект урока» до «технологическая карта урока» обусловлена так же качественным скачком в процессе образования будущих учителей.

План-конспект урока объединял две составляющие одного процесса: планирование (определение основных этапов урока, последовательность упражнений и заданий, выполнение которых необходимо для достижения цели урока, выбор форм, методов и приемов) и подробное описание урока (его конспект, сценарий: формулировки целей и задач, дидактическое наполнение упражнений и заданий, выстраивание логики мыслительной деятельности в вопросах и ответах и др.).

При составлении технологических карт урока учитель не только создает сценарий урока с планированием и указанием методического инструментария, а и точно определяет, какие из требуемых ФГОС результатов – личностных, метапредметных, предметных – и на каком этапе урока будут реализовываться. Такая работа предусматривает целостное представление об изучении того или иного школьного предмета.

Практика преподавания «Методики обучения русскому языку» показала, что именно такое понимание процесса изучения школьного курса русского языка (конструирование учебного процесса с учетом достижения конкретных результатов на каждом уроке, которые складываются в компетенции на определенных этапах обучения) вызывает трудности у студентов. Причины этого: сложность в логичной обработке нелогичной информации (нормативы, термины, правила, закономерности, имена и др.); слабая мотивация при усвоении информации (поскольку есть возможность обращаться к искусственному интеллекту); применение механического как неэффективного способа использования образцов сети Интернет, например, для составления технологических карт урока (беря их как основу, студенты копируют формулировки личностных и метапредметных результатов, не соотнося их со всей системой этих результатов, представленных во ФГОС); отсутствие эффективного методического инструментария, недостатки формирования мнемических навыков для усвоения учебной информации.

Методическая проблема, связанная с формированием у студентов навыка составления технологической карты урока, обусловила поиск эффективного методического инструментария. В рамках создания авторской методики было предложено использовать прием кодирования.

Кодирование как термин используется в разных науках: в сфере цифровых и компьютерных технологий это процесс преобразования данных из одной формы в другую (текстовое, графическое, числовое, звуковое, видеокодирование) для хранения, удобства транспортировки и использования информации; в психолингвистике является одним из этапов порождения речи (противоположный ему термин «декодирование» – это прием и интерпретация в процессе понимания речевого сообщения) [1]; в медицине способом лечения от зависимостей.

Анализ научной литературы в области дидактики свидетельствует об актуальности проблемы кодирования информации. Ученые трактуют кодирование как прием, который:

1) умножает силу всех инструментов запоминания, поскольку взаимодействие образной и словесной систем памяти (А. Пайвио) улучшает процесс запоминания. Введение знаково-символических систем, обозначающих познаваемую объективную реальность, кодируют и визуализируют учебную информацию, что обеспечивает качественное ее

запоминание (С.П. Грушевский, А.А. Касатиков, Н.Н. Крылова, А.А. Остапенко и др. [4];

2) позволяет эффективно конспектировать лекционную информацию (поток звучащей речи) (Т.А. Волкова, В.Н. Косырев, О.А. Ласковец, О.Г. Матехина, А.Э. Минько, О.А. Попова, В.В. Шаповал и др.). Способы кодирования при этом условно разделяют на три группы: буквенные, иконические и знаки различных наук [5, 8].

В нашем исследовании прием кодирования мы будем понимать как графический перевод языковых символов (текстов) в символы других систем (методический код) для повышения эффективности работы с информацией.

Материалы и методы

Материалами для проведения элементов педагогического эксперимента стали практические задания по составлению технологических карт урока, выполненные студентами направленности «Русский язык и Литература» ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет».

Для решения поставленной задачи использовались общенаучные методы теоретического исследования (анализ научно-методической литературы по изучаемой проблеме, синтез, систематизация, классификация, аналогия); методы эмпирического исследования (педагогическое наблюдение, сбор эмпирического материала, опрос, педагогический эксперимент), качественный и количественный анализ его результатов; методы статистической обработки данных.

Результаты и обсуждения

В данной статье мы представляем результаты работы по повышению эффективности составления технологических карт урока будущих учителей русского языка с помощью приема кодирования, т.е. реализуем технологический подход к обучению на локальном уровне.

Прием кодирования состоял в том, чтобы присвоить методический код (буквенно-цифровую аббревиатуру) личностным и метапредметным результатам, представленным во ФГОС ООО. Буквенный компонент аббревиатуры соотносился с видом результатов (Л – личностные, МП – метапредметные) и его подвидом (например, личностные, гражданское воспитание: Л-ГВ), цифра указывала на номер составляющего компонента каждого подвида результатов. Всего было образовано 108 методических кодов, которые вносились в таблицу вместе с соответствующими им результатами обучения.

Личностные результаты:

- гражданское воспитание (6 составляющих): Л-ГВ-1, Л-ГВ-2 и т.д.; патриотическое воспитание (4 составляющих): Л-ПВ-1, Л-ПВ-2 и т.д.;
- духовно-нравственное воспитание (4 составляющих): Л-ДНВ-1, Л-ДНВ-2 и т.д.;

- эстетическое воспитание (6 составляющих): Л-ЭстВ-1, Л-ЭстВ-2 и т.д.;
 - физического воспитания, формирования культуры здоровья и эмоционального благополучия (8 составляющих): Л-ФВ-1, Л-ФВ-2 и т.д.;
 - трудовое воспитание (5 составляющих): Л-ТВ-1, Л-ТВ-2 и т.д.;
 - экологическое воспитание (7 составляющих): Л-ЭколВ-1, Л-ЭколВ-2 и т.д.;
 - ценности научного познания (4 составляющих): Л-ЦНП-1, ЦНП-2 и т.д.;
 - адаптации обучающегося к изменяющимся условиям социальной и природной среды (8 составляющих): Л-АСПС-1, АСПС-2 и т.д.;
- Метапредметные результаты:

1) познавательные универсальные учебные действия (УУД):

- базовые логические действия (9 составляющих): МП-П-БЛД-1, МП-П-БЛД-2 и т.д.;
- базовые исследовательские действия (7 составляющих): МП-П-БИД-1, МП-П-БИД-2 и т.д.;
- работа с информацией (8 составляющих) МП-П-РИ-1, МП-П-РИ-2 и т.д.;

2) коммуникативные УУД (8 составляющих): МП-К-1, МП-К-2 и т.д.;

3) регулятивные УУД:

- самоорганизация (5 составляющих): МП-Р-С-1, МП-Р-С-2 и т.д.;
- самоконтроль, эмоциональный интеллект (11 составляющих): МП-Р-СЭИ-1, МП-Р-СЭИ-2 и т.д.;
- совместная деятельность (8 составляющих): МП-Р-СД-1, МП-Р-СД-2 и т.д.

Составляя технологические карты уроков, студенты выбирали один из видов личностных результатов (или несколько, если их можно было объединить в одну тему) и подбирали дидактический материал, соответствующий единой социокуль-

турной теме урока. Кроме этого, в таблице результатов, в специально отведенных графах, должны фиксироваться даты, в которые велась работа по формированию тех или других личностных результатов. Это позволяет учителю планировать учебный процесс так, чтобы обеспечить последовательность, полноту и систематичность в формировании личностных результатов. При таком технологическом подходе к обучению воспитательный компонент цели урока и системы уроков на определенном этапе изучения русского языка реализуется в полной мере.

Метапредметные результаты вносятся в технологическую карту урока по всем видам работ на уроке. Поиск необходимого методического кода для проставления его в технологической карте предполагает целостный охват всех УУД, которые должны быть сформированы. Проставленные методические коды наглядно иллюстрируют разнообразие или разнонаправленность планируемых заданий и упражнений, применяемых форм, методов, приемов и средств обучения. Это обуславливает вдумчивое отношение к подготовке урока и формирует системное мышление учителя. Даты формирования метапредметных результатов также должны фиксироваться в таблице результатов обучения, что позволит учителю управлять учебным процессом, планировать его и вносить корректировки.

В педагогическом эксперименте приняли участие 74 студента Херсонского государственного педагогического университета. На контрольном этапе эксперимента установлен факт позитивных изменений в систематизации знаний и формировании умений по составлению технологических карт урока вследствие использования приема кодирования информации, что представлено в таблице 1.

Таблица 1. Результаты качества составления технологических карт в экспериментальной и контрольной группах

Показатели	Оценка качества составления технологических карт урока					
	«Удовлетворительно» (60-73 балла)		«Хорошо» (74-89 баллов)		«Отлично» (90-100 баллов)	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Распределение количества студентов по результатам работы в экспериментальной группе	11	30,5	15	41,7	10	27,8
Распределение количества студентов по результатам работы в экспериментальной группе	22	57,9	13	34,2	3	7,9
Разница		- 27,4		+ 7,5		+ 19,9

Представленные результаты свидетельствуют, что применение приема кодирования позволило уменьшить в экспериментальной группе количество работ, выполненных на оценку «удовлетворительно», на 27,4%. По сравнению с контрольной группой количество студентов экспериментальной группы, получивших оценку «хорошо», увеличилось на 7,5%, а получивших оценку «отлично» –

на 19,9%, что свидетельствует об эффективности предложенного методического инструментария.

Заключение

Технологический подход к обучению является одним из ведущих, т.к. формирует системный способ мышления, позволяет предсказывать результаты

учебно-воспитательного процесса и управлять им на трех уровнях (дидактическом, частнометодическом, локальном); уменьшает влияние неблагоприятных обстоятельств; обеспечивает выбор различных педагогических технологий для комплексного достижения высокого уровня знаниевой, профессиональной, коммуникативной, креативной и социальной грамотности;

Прием кодирования является проявлением технологического подхода к обучению на локальном уровне. Использование этого приема обеспечило обработку значительного объема нормативной информации, путем соотнесения ее с буквенно-цифровым эквивалентом (методическим кодом), что позволило: 1) сохранить точность и полноту используемой в технологических картах урока нормативной информации; 2) фиксировать в долговременной памяти нормативные требования, т.к. поиск нужного методического кода обуславливает многократное повторение нормативной информации; 3) планировать работу по достижению указанных во ФГОС личностных и метапредметных результатов так, чтобы каждый результат систематично отрабатывался на уроках; 4) вносить необходимые корректировки в достижение личностных и метапредметных результатов учащихся; 5) воспринимать учебный процесс как целостность во всех взаимосвязях его структурных элементов.

1. Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М.: Русский язык, 2018. 493 с.
2. Викулина М.А. Исторические основы технологического подхода в педагогике // Современные наукоемкие технологии. 2010. № 8. С. 80–83.
3. Гузев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. М.: Сентябрь, 1996. 112 с.
4. Крылова Н.Н. Интервальное запоминание, кодирование и визуализация как способы саморегуляции эффективного усвоения учебной информации студентами // Сурский вестник. 2020. № 1 (9). С. 51–55.
5. Ласковец О.А. Обучение студентов способам кодирования учебно-научной лекционной речи: автореф. ...канд.пед.наук. Ярославль, 2009. 27 с.
6. Монахов В.М. Введение в теорию педагогических технологий: монография. Волгоград: Перемена, 2006. 318 с.
7. Мясников В.А., Тагунова И.А. Особенности технологического подхода в зарубежном образовании на современном этапе // Педагогический журнал Башкортостана. 2019. № 5(84). С. 117–124.
8. Попова О.А., Матехина О.Г. Анализ приемов кодирования и свертывания лекционной информации в современном конспекте обучающихся вузов // Современное педагогическое образование. 2023. № 8. С. 230–235.

9. Проект среднесрочной стратегии на 2022–2029 гг. (41 С/4) // Генеральная конференция 41-я сессия, Париж 2021 г. 26 с. URL: https://www.hse.ru/data/2022/04/03/1800423360/Среднесрочная%20стратегия%20ЮНЕСКО_22–29_rus.pdf
10. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: Народное образование, 2005. 557 с.
11. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособ. М.: Изд. центр «Академия», 1998. 288 с.
12. Тарасов М.А. Технологический подход к процессу обучения как средство повышения качества образования школьников: автореферат дис. ... канд. пед.наук. Нижний Новгород, 2000. 24 с.
13. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: избранные труды. М.: ЦО «Перспектива», 2009. 272 с.

USING THE CODING TECHNIQUE IN THE ASPECT OF APPLYING THE TECHNOLOGICAL APPROACH TO THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF THE RUSSIAN LANGUAGE

Muntyan S.V., Atamanchuk O.N.

Kherson State Pedagogical University

The relevance of the article is due to the need for high-quality formation of professional competencies of future teachers of the Russian language. The purpose of this article is to present the results of the study aimed at increasing the effectiveness of the formation of students' skills in drawing up technological maps of the lesson in the course «Methodology of Teaching the Russian Language» by using the coding technique as an implementation of the technological approach to teaching at the local level. To achieve the goal, the following tasks were defined: 1) to consider the specifics of the terms «education technology», «technologization», «technological approach»; 2) to designate the definition of the term «coding technique»; 3) to show the use of the coding technique in the teacher's activities. Definition of the goal of the technological approach to education and the levels of its implementation – didactic; private-methodical, or subject; local, or modular; – examples of the implementation of the technological approach to teaching were demonstrated – the use of the coding technique to the high-quality drawing up of technological maps of the lesson, as well as to take into account the formed personal and meta-subject results of students, designated by the Federal State Educational Standard of Basic General Education, in the teacher's work. The possibility of influencing each element of the educational process at the local level in terms of the technological approach to learning is substantiated.

Keywords: coding technique, educational technology, technological approach to learning, Russian language teaching methods, lesson flow chart, personal learning outcomes, meta-subject learning outcomes.

References

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. Modern Dictionary of Methodological Terms and Concepts. Theory and Practice of Language Teaching. M.: Russian Language, 2018. 493 p.
2. Vikulina M.A. Historical Foundations of the Technological Approach in Pedagogy // Modern High-Tech Technologies. 2010. No 8. pp. 80–83.
3. Guzev V.V. Educational Technology: From Reception to Philosophy. M.: September, 1996. 112 p.
4. Krilova N.N. Interval memorization, encoding, and visualization as methods of self-regulation of effective learning of educational information by students // Sursky Vestnik. 2020. No 1 (9). pp. 51–55.

5. Laskovets O.A. Teaching Students to Code Academic Lectures: abstract of dissertation ... cand. Pedagogical Sci. Yaroslavl, 2009. 27 p.
6. Monahov V.M. Introduction to the Theory of Pedagogical Technologies: A Monograph. Volgograd: Peremena, 2006. 318 p.
7. Mjasnikov V.A., Tagunova I.A. Features of the Technoscience Approach in Foreign Education at the Present Stage // Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2019. No 5(84). pp.117–124.
8. Popova O.A., Matehina O.G. Analysis of methods of encoding and summarizing lecture information in the modern notes of university students // Modern Pedagogical Education. 2023. No 8. pp.230–235.
9. Draft Medium-Term Strategy for 2022–2029 (41 C/4) // General Conference, 41st Session, Paris. 2021. 26 c. URL: https://www.hse.ru/data/2022/04/03/1800423360/Среднесрочная%20стратегия%20ЮНЕСКО_22–29_rus.pdf
10. Selevko G.K. Encyclopedia of educational technologies. In vol. 2. d. 1. M.: Public education, 2005. 557 p.
11. Talizina N.F. Pedagogical Psychology: Textbook. M.: Publishing Center «Academy», 1998. 288 p.
12. Tarasov M.A. A technological approach to the learning process as a means of improving the quality of schoolchildren's education: abstract of dissertation ... cand. Pedagogical Sci. Nizhny Novgorod, 2000. 24 p.
13. Shamova T.I. Management of Educational Systems: Selected Works. M.: Perspektiva, 2009. 272 p.

Метод проектов в обучении русскому языку как иностранному (на примере Академии ГПС МЧС России)

Алиуллина Светлана Андреевна,

старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Академии Государственной противопожарной службы МЧС России

E-mail: laguna89@mail.ru

Петрухина Екатерина Александровна,

преподаватель кафедры иностранных и русского языков Академии Государственной противопожарной службы МЧС России

E-mail: petrukhina.ekat@yandex.ru

В статье рассматриваются преимущества работы с методом проектов на занятиях по русскому языку как иностранному. Обосновывается актуальность работы с данным методом.

Авторы делают вывод, что метод проектов способствует развитию коммуникативных умений иностранных обучающихся. Также подчеркивается особое значение данного метода в целях развития креативности и увлеченности иностранцев русским языком и культурной составляющей. На примере работы с проектом в Академии ГПС МЧС России рассматриваются возможности данного метода в обучении иностранных граждан.

Метод проектов может использоваться на всех этапах обучения русскому языку как иностранному. Введение данного метода в обучение иностранных граждан ведет к развитию их самостоятельности и умения отбирать необходимый материал, что является особенно актуальным в эпоху цифровизации.

Материал статьи может быть использован преподавателями русского языка как иностранного в вузах различных специальностей.

Ключевые слова: метод проектов, русский язык как иностранный, иностранные обучающиеся, креативность, коммуникативные умения.

В настоящее время в образовании важными являются такие методы, благодаря которым обучающиеся могут развивать собственные способности и креативность. Метод проектов является один из таких методов, так как он позволяет раскрыть поисковые способности обучающихся, повысить интерес к предмету и способствует улучшению навыков работы с изучаемой информацией. Стоит подчеркнуть, что использование метода проектов ориентируется на деятельность обучающихся, в процессе чего происходит исследование, планирование и производство продукта [1, с. 163].

Создание собственного продукта развивает воображение, способствует креативности обучающихся и позволяет достигать более высоких результатов в изучении дисциплины. Именно поэтому данный метод стоит применять в обучении иностранных граждан.

Безусловно, проект является самостоятельной деятельностью, руководит которой преподаватель [2, с. 151].

Метод проектов возник в начале 20 века в связи с изменением роли личности обучающегося в процессе образования.

Профессор Е.С. Полат определяет метод проектов как “способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом”.

В процессе работы над проектом обучающиеся собирают информацию, структурируют ее, используя различные схемы, таблицы, рисунки.

А.А. Вербицкий говорит о том, что в процессе работы с проектом развивается познавательная деятельность обучающихся [3, с. 12].

Метод проектов является особенно важным при обучении иностранных граждан русскому языку как иностранному. Приезжая в другую страну, иностранные обучающиеся входят в другую культуру. Коммуникация на первых этапах является достаточно непростой. Преподаватель русского языка как иностранного постепенно вводит обучающихся в процесс общения. Для этого используются различные аудио и видеоматериалы, презентации, схемы, таблицы, виртуальные экскурсии [4, с. 54].

В Академии ГПС МЧС России на занятиях по РКИ иностранные граждане знакомятся с русской культурой, учатся адекватно вести себя с представителями другой культуры.

При работе с методом проектов важна заинтересованность обучающихся в той или иной информации.

Так, к примеру, на начальном этапе возможно использование следующих тем для проектов: Моя семья, Моя страна, Достопримечательности моей страны, Музыка в моей стране. Важно давать такие проекты иностранным обучающимся, которые связаны с их родной культурой. Поскольку обучение ведется вдали от семьи, друзей, родного дома, необходимо дать обучающимся возможность рассказать о том, что является близким их сердцу и душе.

Подготовка проекта включает в себя следующие этапы [5, с. 116]:

1. Поиск информации и отбор необходимого материала для представления собственного проекта.
2. Непосредственно работа над проектом. Структурирование материала, выделение необходимой информации в презентацию, построение связного текста для выступления перед аудиторией.

3. Непосредственно представление проекта преподавателю и другим обучающимся. Работа с вопросами и ответами.

Рассмотрим пример использования метода проектов с иностранными обучающимися на уроках русского языка как иностранного в Академии ГПС МЧС России.

Обучающимся была предложена информация о главных городах России. Данная информация была представлена в виде небольших адаптированных текстов. В связи с тем, что обучающиеся из республики Мали не убывают на летние каникулы в родную страну, данная информация является для особенно актуальной, так как они имеют возможность посетить различные города России и насладиться их красотой и достопримечательностями. Среди представленных городов обучающиеся подбирали город, в который хотели бы поехать самостоятельно. Они должны были найти необходимую информацию и представить ее в виде проекта. Преподаватель предлагает обучающимся несколько городов, среди которых они могут выбрать подходящий для своего проекта.

Среди выбранных городов оказались такие, как Санкт-Петербург, Ярославль, Нижний Новгород, Сочи, Казань, Тула, Кострома.

В процессе работы над проектом «Город, который я хотел бы посетить» можно выделить следующие этапы:

1. Поиск информации. На данном этапе обучающиеся собирали информацию из Интернета. Они изучали различные каналы о городах России, познакомились с обзорами туристов.

2. Собственная разработка проекта. Сюда входит отбор необходимой информации, средств для ее представления. Были приготовлены презентации, куда были включены видеофрагменты, информация об основных достопримечательностях.

3. Представление проекта группе. Обсуждение проекта, ответы на вопросы других обучающихся и преподавателя (Почему ты бы хотел посетить именно этот город? Какие достопримечательности тебе понравились больше всего? Какие реки,

озера или моря есть в этом городе? Какова культурная жизнь в этом городе?).

В процессе работы над проектом иностранные обучающиеся имели возможность улучшить грамматические навыки (падежи существительных, прилагательных и местоимений, глаголы движения: пойти, поехать, ходить, ездить и т.д., возвратные глаголы, степени сравнения прилагательных, наречия, причастия и другие).

Важным компонентом является работа с лексическими единицами: *город, достопримечательности, улицы, спорт, культура, театры, музеи, стадионы, парки, памятники, личности.*

Приведем некоторые фрагменты из проекта обучающегося из Мали о городе Ярославле.

Я очень хочу поехать в город Ярославль. Преподаватель показал нам чудесные фотографии этого города. Я видел, что там есть большая река Волга. Это одна из самых популярных рек в России. В моем родном городе Бамако тоже есть большая река. Я хочу купать в реке Волге. Еще я смотрел разные видео, снятые в городе Ярославль. Там есть высокое колесо обозрения, как на ВДНХ. Я никогда не катался на колесе обозрения, но в Ярославле я хочу кататься. Потому что с колеса я могу видеть весь город и прекрасные места.

Я слышал, что медведь – символ города. Еще я хочу поехать в большой зоопарк в Ярославле. Там много разных животных: зебры, жирафы, львы и многие другие.

Я хочу посетить разные музеи в Ярославле. Мне очень интересно пойти в музей оружия. Музей пожарного дела тоже интересен мне, потому что я учусь в Академии противопожарной службы и хочу знать больше об этой профессии.

Обучающиеся были благодарны преподавателю за возможность подготовить данный проект. Таким образом, благодаря использованию метода проектов были получены следующие результаты в обучении:

1. Иностранные обучающиеся запомнили новые лексические единицы.
2. Было закреплено использование грамматических конструкций в речи.
3. Обучающиеся общались друг с другом по теме проекта, тем самым развивая коммуникативную компетенцию.
4. В процессе подготовки иностранные обучающиеся работы с видеоматериалами, что помогло им лучше ознакомиться с историей и культурой России.

Можно сделать вывод о том, что проектная деятельность является важным элементом в обучении русскому языку как иностранному. Благодаря использованию данного метода совершенствуется коммуникативная компетенция иностранных обучающихся, повышается мотивация к изучению русского языка [6, с. 13]. Также стоит отметить, что развивается самостоятельность обучающихся, они работают с видеоматериалами во внеучебное время.

Иностранные обучающиеся имеют возможность выражать собственное мнение, развиваться и плавно входить в культурную среду.

Литература

1. Бабакова Л.Д., Воскерчян О.М., Моренко Б.Н., Пасхалова В.А. Проектная деятельность в формировании коммуникативной компетенции // Сб. материалов IV Междунар. науч.-практ. конф. (Ростов-на-Дону, 10 октября 2016 г.) / под общ. ред. И.А. Кондратьевой. – Ростов н/Д, ДГТУ, 2016. – С. 163–167.
2. Новикова Т. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности // Народное образование. – 2000. – № 7. – С. 151–157.
3. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
4. Зайцев В.С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 6. – С. 52–62.
5. Лешер О. В., Трегубова Е.Д. Характеристика готовности к проектной деятельности педагога СПО // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – (63–2). – 261 С.
6. Степанова И.М. Технология проектного обучения как средство формирования учебно-познавательной самостоятельности студентов младших курсов педагогических вузов (учебный предмет «Иностранный язык»): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Мурманск, 2002. – 24 с.

PROJECT METHOD IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES (USING THE EXAMPLE OF THE ACADEMY OF THE STATE FIRE SERVICE OF RUSSIA)

Aliullina S.A., Petrukhina E.A.

Academy of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia

This article discusses the advantages of working with the project method in Russian as a foreign language classes. The relevance of working with this method is substantiated.

The authors conclude that the project method contributes to the development of communication skills of foreign students. The special importance of this method is also emphasized in order to develop the creativity and passion of foreigners for the Russian language and cultural component. Using the example of working with a project at the Academy of GPS of the Ministry of Emergency Situations of Russia, the possibilities of this method in teaching foreign citizens are considered.

The project method can be used at all stages of teaching Russian as a foreign language. The introduction of this method in the education of foreign citizens leads to the development of their independence and the ability to select the necessary material, which is especially relevant in the era of digitalization.

The material of the article can be used by teachers of Russian as a foreign language in universities of various specialties.

Keywords: project method, Russian as a foreign language, foreign students, creativity, communication skills.

References

1. Babakova L.D., Voskerchyan O.M., Morenko B.N., Paskhalova V.A. Project activity in the formation of communicative competence // Materials of IV International practical conference (Rostov-on-Don, 10 octobere 2016.) /under the general editorship of I.A. Kondratieva. – Rostov-on-Don, DSTU, 2016. – P. 163–167.
2. Novikova T. Project technologies in the classroom and in extracurricular activities // Public education.. – 2000. – № 7. – P. 151–157.
3. Verbitsky A.A. New educational paradigm and contextual learning. Moscow: Research Center for Quality Problems in Specialist Training, 1999. – 75 p.
4. Zaitsev V.S. The project method as a modern teaching technology: historical and pedagogical analysis // Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University. – 2017. – № 6. – p. 52–62.
5. Leshner O. V., Tregubova E.D. Characteristics of readiness for project activity of a vocational education teacher // Problems of modern pedagogical education. – 2019. – (63–2). – 261 p.
6. Stepanova I.M. Technology of project-based learning as a means of forming educational and cognitive independence of students of junior courses of pedagogical universities (academic subject "Foreign language"): abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. – Murmansk, 2002. – 24 p.

Рогова Ирина Вячеславовна,

к.и.н., доцент кафедры иностранных языков для спеццелей,
ОмГУ им. Ф.М. Достоевского

E-mail: rogovalrina@rambler.ru, RogovalV@omsu.ru

В статье исследуется многогранная природа мотивации к учёбе на основе опроса, проведенного в ноябре-декабре 2024 г. среди 27 студентов бакалавриата и магистратуры. Результаты показывают, что мотивация в значительной степени зависит от практической значимости материала, интерактивности обучения, умеренной учебной нагрузки и эмоционального благополучия студентов. К ключевым мотивирующим факторам относятся видимый прогресс, интерес к предмету, приобретение новых знаний, перспективы трудоустройства и поддерживающие отношения с преподавателями. Среди демотивирующих факторов выделяются однообразный материал, чрезмерная нагрузка, неэффективные методы преподавания и неуверенность студентов в своих силах. Исследование предлагает стратегии для повышения мотивации, такие как связь учебного материала с реальными практическими задачами, развитие коллаборативных образовательных практик, повышение ясности изложения, минимизацию стрессогенных факторов и системный мониторинг учебных достижений. Применение этих подходов позволяет создать динамичную и поддерживающую образовательную среду, способствующую вовлеченности и успеваемости студентов.

Ключевые слова: анализ опроса, мотивация к учёбе, педагогические стратегии, практическая значимость, интерактивное обучение, психологическое благополучие, управление учебной нагрузкой, коллаборативное обучение, мониторинг успеваемости.

Мотивация студентов представляет собой краеугольный камень академической успеваемости, учебной вовлечённости и долгосрочных образовательных результатов в системе высшего образования. Она оказывает влияние не только на показатели успеваемости и сохранности контингента обучающихся, но и на способность студентов развивать критическое мышление, психологическую устойчивость и профессионально значимые компетенции. Понимание и целенаправленное развитие учебной мотивации является важнейшей задачей педагогического сообщества для создания инклюзивной и эффективной образовательной среды, обеспечивающей академическую и профессиональную успешность обучающихся.

В ноябре-декабре 2024 г. было проведено исследование учебной мотивации среди 27 студентов (обучающихся с первого по четвертый курс бакалавриата и первого курса магистратуры различных факультетов). Данное анкетирование, организованное автором, носило добровольный характер. Инициатива исследования была обусловлена как профессиональной необходимостью в контексте методических обсуждений в рамках профессионального педагогического сообщества, так и научным интересом к изучению мотивационных факторов обучающихся. Для обеспечения достоверности результатов и получения развернутых ответов была разработана краткая анкета, содержащая ограниченное количество открытых вопросов.

Мотивация к обучению: Что мотивирует вас учиться? (рис. 1)

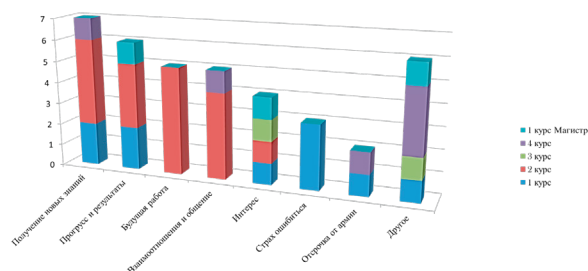


Рис. 1.

Результаты анкеты показали, что внутренние ключевые мотивы для обучения среди студентов:

- Приобретение новых знаний (7 респондентов): Желание освоить новые навыки, расширить горизонты и получить полезные знания является значительным мотиватором.
«Я люблю изучать что-то новое, особенно когда это связано с моими увлечениями».
- Достижение прогресса и результатов (6 респондентов): Наблюдаемые академические дости-

жения, включая успешное освоение материала и поступательное развитие, служат значимым стимулом. Обучающиеся отмечают важность возможности демонстрации приобретенных знаний и отслеживания личных образовательных результатов.

«Я хочу видеть результаты своих усилий и чувствовать, что двигаюсь вперед».

- Интерес к изучаемым дисциплинам (4 респондента): Персональная вовлеченность в изучаемый предмет и стремление к его глубокому осмыслению выступают устойчивым мотиватором.

Внешняя мотивация:

- Карьерные перспективы (5 респондентов): Значительная часть обучающихся связывает учебный процесс с профессиональной подготовкой, акцентируя практическую применимость получаемых знаний.

«Мне нужен диплом, чтобы работать в компании моей мечты».

- Социальное взаимодействие (5 респондентов): Поддержка со стороны преподавательского состава и одногруппников, а также участие в интерактивных формах обучения играют существенную роль в мотивации.

«Мне нравится, когда мы обсуждаем что-то на занятии – это заставляет меня погрузиться в тему».

- Избегание негативных последствий (3 респондента – страх неудачи, 2 респондента – отсрочка от военной службы): Для части обучающихся значимым фактором выступает предотвращение негативных сценариев (разочарование родителей, жизненные неудачи).

«Если я не буду учиться, у меня не будет будущего».

Анализ ответов студентов показывает, что основными мотивирующими факторами являются:

Профессиональная и личностная значимость

Наибольший уровень мотивации наблюдается при наличии у обучающихся четкого понимания взаимосвязи между содержанием учебного курса и их профессиональными перспективами или личностным развитием. Студенты особо выделяют практико-ориентированную направленность материала и возможность применения полученных знаний в реальных жизненных и профессиональных ситуациях. Данная тенденция находит последовательное отражение в развернутых ответах, где выражены запросы на «осмысленную, сложную работу» и образовательный процесс, который «открывает новые возможности».

Познание и саморазвитие. Значительная часть респондентов рассматривает каждое занятие как возможность получения новых знаний не только о предмете изучения, но и о собственных способностях, связывая образовательный процесс с личностной трансформацией и расширением компетенций. Особый интерес вызывают

задания, способствующие самопознанию, развитию критического мышления и приобретению новых перспектив.

«Знание – сила, и я хочу использовать его, чтобы изменить мир вокруг себя к лучшему».

Причины снижения мотивации: Что может привести к исчезновению мотивации к учебе? (рис. 2).

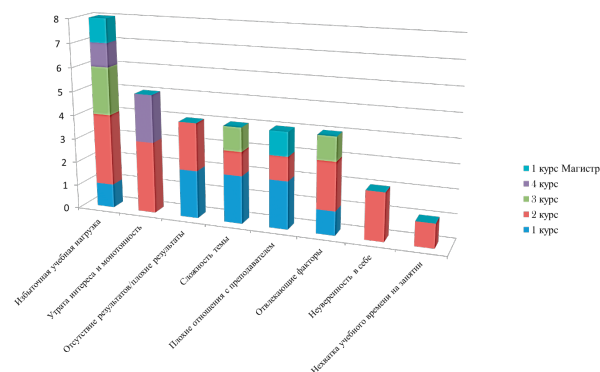


Рис. 2.

Результаты исследования позволили идентифицировать следующие демотивирующие факторы (рис. 2):

Педагогические и структурные проблемы:

- Учебная перегрузка (8 респондентов): Эмоциональное выгорание, вызванное чрезмерным объемом учебных заданий, ускоренным темпом освоения материала и хроническим стрессом, приводит к снижению академической вовлеченности.

«Когда я перегружен, я просто сдаюсь».

- Отсутствие интереса и монотонность (5 респондентов): Недостаточно актуальное или однообразное содержание учебных материалов снижает уровень вовлеченности.

«Если предмет кажется бесполезным, я теряю к нему интерес».

- Отсутствие видимых результатов (4 респондента): Фрустрация возникает, когда обучающиеся не наблюдают ощутимых результатов своих усилий.

- Несовершенство методики преподавания (4 респондента – сложность восприятия материала, 4 респондента – отсутствие взаимопонимания с преподавателем): Чрезмерно усложненные объяснения, неинтересные лекции и отсутствие энтузиазма у преподавателей оказывают демотивирующее воздействие.

«Некоторые преподаватели просто читают материал – никакого взаимодействия, никакой увлеченности».

Психологические и средовые факторы:

- Внешние отвлекающие факторы (4 респондента): Стресс, текущие мировые события и личные проблемы отвлекают внимание от учебного процесса.

«Иногда я не могу сосредоточиться из-за личных проблем».

- Неуверенность в себе (2 респондента): Сомнения в собственных силах и страх неудачи снижают активность на занятиях.

«Я не отвечаю на вопросы, потому что боюсь ошибиться».

Как свидетельствуют полученные результаты, для достижения академической успешности необходимо преодоление следующих барьеров мотивации:

Когнитивная перегрузка и стресс. Чрезмерная учебная нагрузка и переизбыток заданий выступают первичными демотивирующими факторами, провоцирующими стресс и снижение вовлеченности. Как отмечают обучающиеся, при накоплении задач и жестких временных рамках наблюдается резкое падение мотивации.

Недостаточная ясность и доступность изложения. Интерес к материалу снижается при его излишне усложненной или неадаптированной подаче. В случаях, когда студенты не могут усвоить ключевые концепции, происходит быстрая потеря вовлеченности, независимо от объективной ценности изучаемой темы.

Энтузиазм преподавателя и качество педагогического взаимодействия. Эмоциональный климат учебного процесса, формируемый заинтересованностью преподавателя, открытостью и поддержкой, имеет критическое значение. Обучающиеся демонстрируют позитивную реакцию на преподавателей, способных вдохновлять и выстраивать доверительные отношения, что способствует повышению вовлеченности и готовности к участию.

«Когда преподаватель увлечен предметом, это увлекает и меня».

Мониторинг прогресса и достижений. Мотивация усиливается благодаря визуализации академического прогресса и достижений. Возможности измерения и признания успехов играют важную роль в поддержании учебных усилий и энтузиазма. Студенты стремятся к достижению конкретных результатов и высоко ценят возможность отслеживать динамику своего развития.

Какие факторы способствуют удержанию внимания студентов в процессе занятия? Продолжите предложение: «Во время урока мне интересно, если...» (рис. 3).

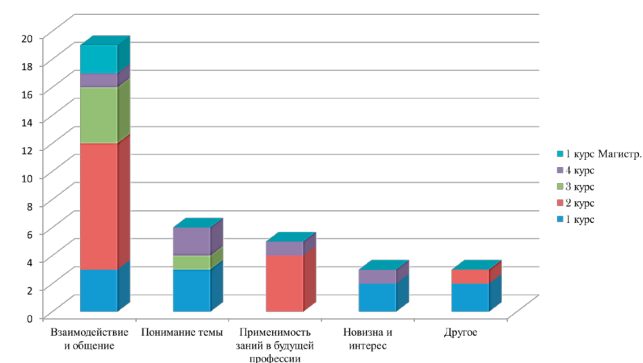


Рис. 3.

Проведенный анализ выявил ключевые факторы, которые, по оценкам самих обучающихся, способствуют повышению их учебной вовлеченности (рис. 3):

- Коллаборативное обучение и интерактивное взаимодействие (19 респондентов): Групповые формы работы, дискуссионные методы и интерактивные педагогические технологии получили высокую оценку со стороны студентов.

«Мне нравится, когда мы работаем в группах – это веселее и помогает мне учиться».

- Доступность и понятность учебного материала (6 респондентов): Четкость объяснений и адаптированность содержания занятий являются значимыми условиями поддержания познавательного интереса.

- Применимость к будущим профессиям (5 респондентов): Практико-ориентированные знания, имеющие непосредственное отношение к будущей профессиональной деятельности, выступают важным мотивирующим фактором.

«Особый интерес вызывают темы, которые будут полезны в моей будущей профессии».

- Новизна и актуальность содержания (3 респондента): Современные проблематики, инновационные задания и тематическая значимость способствуют концентрации внимания обучающихся.

На основании полученных данных можно заключить, что коммуникативные задания, групповые и парные дискуссии способствуют поддержанию познавательного интереса и учебной вовлеченности. Возможность высказывать собственную позицию, участвовать в обсуждениях и совместно формулировать выводы представляет для обучающихся значительную ценность. Таким образом, ключевыми факторами повышения вовлеченности выступают:

Совместное обучение и взаимодействие с одноклассниками: Учащиеся очень вовлечены, когда уроки включают обмен точками зрения, совместное решение проблем и групповые обсуждения. Социальный аспект обучения не только способствует усвоению знаний, но и стимулирует развитие внутренней мотивации.

«Длиться тем, что ты знаешь – увлекательно, от этого хочется учиться дальше».

Коммуникативные и интерактивные задания: Существует явное предпочтение коммуникативным видам деятельности – обсуждениям с одноклассниками, в малых группах или всей группой. Эти задания способствуют более глубокой вовлеченности и помогают учащимся увидеть непосредственную ценность активного участия в занятии.

Стремления и цели обучения. Продолжите мысль: «Я хочу учиться, чтобы/потому что...» (рис. 4).

Проведённое исследование выявило следующие ключевые образовательные мотивы студентов (рис. 4):

- Приобретение новых знаний и компетенций (17 респондентов): Основными целями обучения

выступают расширение кругозора, личностное развитие и получение инструментария для достижения жизненных целей.

«Я стремлюсь стать специалистом, способным решать проблемы, а не просто запоминать факты».

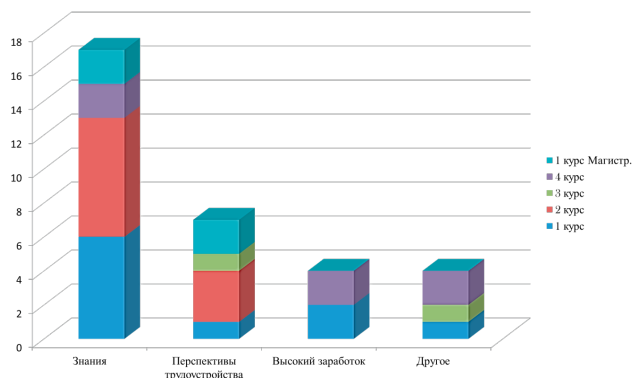


Рис. 4.

- Обеспечение профессиональных перспектив (7 респондентов): Совершенствование профессиональных навыков для будущей карьерной реализации упоминается часто.
- Материальная мотивация (4 респондента): Факторы финансовой стабильности и перспективы повышения доходов также выполняют мотивирующую функцию.
- Иные мотивационные факторы (1 – отсрочка от военной службы, 1 – академическая успеваемость): Для некоторых целью является отсрочка от армии и успешное завершение семестра.

Качественный анализ выявил устойчивую ориентацию респондентов на избегание «формального освоения знаний» в пользу образовательных практик, обеспечивающих подготовку к профессионально значимой деятельности, решению сложных задач, получению содержательного жизненного опыта.

Голоса студентов

Каждый новый урок – это возможность открыть что-то новое не только в предмете, но и в себе... Учеба открывает двери новым возможностям и помогает развивать критическое мышление.

Надежда К., 2 курс, журналистика

Мне нравится, как мы все делимся своими точками зрения, помогаем друг другу понимать концепции и приходим к интересным выводам.

Елизавета С., 2 курс, журналистика

Я хочу учиться... потому что в будущем я не хочу заниматься пустой работой, а хочу «содержательной», сложной работы.

Полина Г., 2 курс, журналистика

Практические рекомендации для педагогической практики

Проведенное исследование позволяет сформулировать ряд стратегий повышения учебной мотивации

и вовлеченности в профессиональном образовательном контексте:

1. Обеспечение практико-ориентированности обучения. Интеграция учебного материала с реальной профессиональной деятельностью: Использование кейс-методов, проектных заданий и примеров из будущей сферы занятости обучающихся. Разработка учебных задач, максимально приближенных к реальным профессиональным ситуациям.[1]

Подчеркивание прикладной ценности знаний: Обоснование практического применения теоретических концептов в профессиональном контексте, личностном развитии и решении повседневных задач повышает субъективную значимость обучения и усиливает мотивационный компонент. [2]

Включение практико-деятельностных элементов: Применение симуляционных технологий, лабораторных работ и других интерактивных форм, способствующих закреплению теоретических знаний через практическое применение. [3]

2. Активизация интерактивных и коллаборативных форм обучения. Включение коммуникативных и интерактивных практик в каждый урок: регулярное использование парных, групповых и коллективных форм работы на занятиях, организация дискуссий для обмена мнениями будет способствовать повышению учебной вовлеченности, формированию коммуникативных компетенций, развитию критического мышления. [4]

Внедрение коллаборативных проектов: разработка групповых заданий проблемного характера, организация командной работы над кейсами, использование технологий коллективного решения задач помогают учащимся генерировать идеи и оставаться вовлеченными.

Применение интерактивных педагогических технологий: игровые методы (ролевые игры, симуляции), мозговые штурмы и креативные сессии, технологии взаимного обучения (peer-teaching) могут сделать уроки динамичными. [5]

Создание благоприятного психолого-педагогического климата: формирование атмосферы доверия и открытости, поощрение академической инициативы обеспечат «безопасную» образовательную среду, в которой учащиеся чувствуют себя комфортно, проявляя энтузиазм, делясь идеями и не боясь совершить ошибки.

3. Оптимизация доступности сложного учебного материала. Декомпозиция сложных концепций: последовательное изложение материала с использованием пошаговых алгоритмов объяснения (принцип сегментации Майера), дидактических аналогий, визуализирующих инструментов (схем, графиков, видеоматериалов). [6]

Мультиперспективный подход к объяснению: представление материала через теоретические и прикладные аспекты, различные методологические подходы, междисциплинарные связи.

Создание условий для рефлексивного взаимодействия: формирование образовательной среды, предполагающей открытую систему вопросов, ре-

гулярную обратную связь, культуру академического диалога.

4. Минимизация учебной перегрузки и стрессогенных факторов. Оптимизация учебной нагрузки: соблюдение баланса между объемом заданий и их содержательной ценностью, приоритет глубины освоения материала над количеством выполняемых работ, дифференциация заданий по уровню сложности.

Гибкость временных рамок: введение гибкой системы дедлайнов с учетом индивидуальных обстоятельств обучающихся, предоставление обоснованных отсрочек при повышенной учебной нагрузке или в связи с личными обстоятельствами.

Формирование навыков самоорганизации: проведение специальных тренингов по эффективным стратегиям обучения, обучение методам приоритизации и планирования учебной деятельности, внедрение инструментов тайм-менеджмента в образовательный процесс.

5. Повышение уверенности и мотивации посредством мониторинга учебного прогресса. Мониторинг и поддержка академических достижений: определение четких критериев успешности и измеримых учебных целей, внедрение систематических механизмов отслеживания индивидуальных достижений (например, по системе SMART). [7]

Система развивающей обратной связи: акцент на качественной оценке динамики развития (в отличие от формального оценивания), регулярное выделение зон роста и конкретных улучшений, использование позитивного подкрепления для поддержания учебной мотивации. [8]

Принцип поэтапного достижения: разделение комплексных учебных задач на последовательные этапы, фиксация и поощрение промежуточных результатов, признание вклада и академических усилий обучающихся.

Развитие метакогнитивных навыков: включение заданий, требующих анализа собственных образовательных стратегий, стимулирование осмысления связи учебных достижений с долгосрочными целями, формирование понимания ценности образования за рамками текущих задач. [9]

6. Формирование благоприятного образовательного пространства. Установление продуктивного педагогического взаимодействия: демонстрация профессиональной увлеченности предметом, использование личного профессионального опыта в качестве дидактического ресурса, обеспечение доступности академических консультаций.

Развитие культуры открытого диалога: создание институционализированных каналов обратной связи, регулярный мониторинг учебных трудностей и уровня вовлеченности, адаптация учебного процесса на основе получаемой обратной связи.

Формирование коллаборативной образовательной среды: внедрение технологий коллективного решения задач, поощрение практик взаимного обучения (peer-to-peer education), минимизация конкурентных элементов в оценивании.

7. Внедрение элементов новизны и стимулирование познавательного интереса. Актуализация учебного контента: систематическое обновление дидактических материалов с учетом современных тенденций, использование актуальных тематических исследований, медиа-материалов и ссылок на поп-культуру.

Принцип вариативности учебных заданий: предоставление возможности выбора тематики и форматов выполнения работ, учет индивидуальных образовательных интересов обучающихся, дифференциация заданий по уровням сложности и творческой составляющей.

Геймификация образовательного процесса: внедрение интерактивных элементов оценивания (квизы, челленджи), использование системы бонусов при оценке академических достижений, разработка многоуровневых систем мотивации. [10]

8. Учет внешних мотивационных факторов и барьеров обучения. Профессиональная релевантность образовательного процесса: пояснение взаимосвязи учебного содержания с актуальными требованиями рынка труда, привлечение примеров реального применения знаний в профессиональных контекстах, организация встреч с практикующими специалистами отрасли.

Индивидуализация образовательной траектории: дифференцированный подход к обучающимся с учетом их социальных обстоятельств, гибкость в организации учебного процесса для студентов, совмещающих различные виды деятельности, разработка адаптивных механизмов поддержки.

Система психолого-педагогического сопровождения: регулярная актуализация долгосрочных образовательных целей, применение техник позитивного подкрепления в кризисные периоды обучения, формирование навыков преодоления академических трудностей.

Выводы и рекомендации

Результаты проведенного исследования демонстрируют, что учебная мотивация представляет собой динамическое и многомерное явление, формируемое под влиянием таких факторов, как практическая значимость материала, интерактивные методы обучения, эмоциональное благополучие и оптимальная учебная нагрузка. Наибольшая вовлеченность студентов наблюдается при наличии четкой связи между образовательным процессом и реальным практическим приложениям получаемых знаний, использовании методов, стимулирующих взаимодействие и открытую коммуникацию, а также при возможности отслеживать прогресс в достижении значимых целей. В то же время, чрезмерная нагрузка, недостаточная ясность изложения, монотонность содержания и отсутствие поддержки со стороны преподавателей являются основными барьерами для устойчивой мотивации.

Чтобы развивать мотивирующую среду обучения, преподаватели должны отдавать приоритет актуальности, интегрируя реальные жизненные

сценарии и профессиональные контексты в учебный процесс, поощрять активное участие посредством совместной и коммуникативной деятельности и обеспечивать ясность и доступность при представлении сложного материала. Регулярное отслеживание прогресса, конструктивная обратная связь и гибкое управление рабочей нагрузкой имеют важное значение для поддержания уверенности и вовлеченности студентов. Более того, создание благоприятной атмосферы в аудитории, где студенты чувствуют себя услышанными, ценными и поощряемыми, может значительно повысить как мотивацию, так и академические успехи.

Учебные заведения также играют важную роль, согласовывая учебные программы с требованиями рынка труда, предоставляя ресурсы по охране психического здоровья и поддерживая непрерывное профессиональное развитие преподавателей в стратегиях вовлечения. В конечном счете, помощь студентам в поиске личного смысла в учебе и предоставление им возможности взять на себя ответственность за свой учебный путь — это наиболее верный путь к достижению устойчивой мотивации и их академическим успехам.

Литература

1. Brophy, J. (2020). *Motivating students to learn* (5th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.424/9781410610218>
2. Jeffries, M. (2023). From theory to practice: Designing real-world learning experiences. *LearnAmp Blog*. [Электронный ресурс] URL: <https://blog.learnamp.com/from-theory-to-practice-designing-real-world-learning-experiences> (дата обращения 01.07.2025).
3. Hulleman, C. S., & Harackiewicz, J. M. (2019). The utility-value intervention. Chapter 4, 100–127. [Электронный ресурс] URL: https://www.researchgate.net/publication/341600326_The_Utility-Value_Intervention (дата обращения 01.07.2025).
4. Brame, C. Active Learning [Электронный ресурс] URL: <https://cft.vanderbilt.edu/wp-content/uploads/sites/59/Active-Learning.pdf> (дата обращения 02.07.2025).
5. Main, P. (2022, January 4). 21 proven teaching strategies to enhance student learning in 2025. *Structural Learning*. [Электронный ресурс] URL: <https://www.structural-learning.com/post/teaching-and-learning-strategies-a-classroom-guide> (дата обращения 01.07.2025).
6. Mayer's 12 Principles of Multimedia Learning [Электронный ресурс] URL: <https://www.digitallearninginstitute.com/blog/mayers-principles-multimedia-learning> (дата обращения 01.07.2025).
7. What Are SMART Goals? UAGC (2024) [Электронный ресурс] URL: <https://www.uagc.edu/blog/what-are-smart-goals> (дата обращения 02.07.2025).

8. Nickerson, Ch. Positive Reinforcement: What Is It and How Does It Work? (2024, February) [Электронный ресурс] URL: <https://www.simplypsychology.org/positive-reinforcement.html> (дата обращения 01.07.2025).
9. Critical self-reflection (Transition skills and strategies). (2023, January). *Enhancement Themes*. [Электронный ресурс] URL: <https://www.enhancementthemes.ac.uk/docs/ethemes/student-transitions/critical-self-reflection.pdf> (дата обращения 01.07.2025).
10. Sharma, N. (April 22, 2024). Gamification in Learning: 7 Powerful Strategies to Implement. [Электронный ресурс] URL: <https://www.hurix.com/blogs/gamification-in-learning-powerful-strategies-to-implement/> (дата обращения 01.07.2025).

WORKING WITH STUDENTS' MOTIVATION: PROBLEMS AND SOLUTIONS

Rogova I.V.

Dostoyevski Omsk State University

This article explores the multifaceted nature of student motivation, based on a survey conducted in November-December 2024 among 27 Bachelor's and Master's students. The findings reveal that motivation is deeply influenced by practical relevance, interactive learning, emotional well-being, and manageable workloads. Key motivators include visible progress, interest in subjects, acquisition of new knowledge, future job prospects, and supportive relationships. Conversely, demotivators include monotonous material, excessive workload, poor teaching methods, and student lack of confidence. The study highlights strategies to enhance motivation, such as connecting lessons to real-world applications, fostering collaboration, improving clarity, reducing stress, and tracking progress. By implementing these approaches, educators can create a dynamic and supportive learning environment that sustains student engagement and success.

Keywords: student motivation, teaching strategies, survey analysis, practical relevance, interactive learning, emotional well-being, workload management, collaborative learning, progress tracking.

References

1. Brophy, J. (2020). *Motivating students to learn* (5th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410610218>.
2. Jeffries, M. (2023). From theory to practice: Designing real-world learning experiences. *LearnAmp Blog*. [Electronic resource]. URL: <https://blog.learnamp.com/from-theory-to-practice-designing-real-world-learning-experiences> <https://blog.learnamp.com/from-theory-to-practice-designing-real-world-learning-experiences> (date of access: 01.07.2025).
3. Hulleman, C. S., & Harackiewicz, J. M. (2019). The utility-value intervention. Chapter 4, 100–127. [Electronic resource]. URL: https://www.researchgate.net/publication/341600326_The_Utility-Value_Intervention (date of access: 01.07.2025).
4. Brame, C. Active Learning [Electronic resource]. URL: <https://cft.vanderbilt.edu/wp-content/uploads/sites/59/Active-Learning.pdf> (date of access: 02.07.2025).
5. Main, P. (2022, January 4). 21 proven teaching strategies to enhance student learning in 2025. *Structural Learning*. [Electronic resource]. URL: <https://www.structural-learning.com/post/teaching-and-learning-strategies-a-classroom-guide> (date of access: 01.07.2025).
6. Mayer's 12 Principles of Multimedia Learning [Electronic resource]. URL: <https://www.digitallearninginstitute.com/blog/mayers-principles-multimedia-learning> (date of access: 01.07.2025).
7. What Are SMART Goals? UAGC (2024) [Electronic resource]. URL: <https://www.uagc.edu/blog/what-are-smart-goals> (date of access: 02.07.2025).
8. Nickerson, Ch. Positive Reinforcement: What Is It and How Does It Work? (2024, February) [Electronic resource]. URL:

<https://www.simplypsychology.org/positive-reinforcement.html> (date of access: 01.07.2025).

9. Critical self-reflection (Transition skills and strategies). (2023, January). Enhancement Themes. [Electronic resource]. URL: <https://www.enhancementthemes.ac.uk/docs/ethemes/>

[student-transitions/critical-self-reflection.pdf](https://www.hurix.com/blogs/gamification-in-learning-powerful-strategies-to-implement/) (date of access: 01.07.2025).

10. Sharma, N. (April 22, 2024). Gamification in Learning: 7 Powerful Strategies to Implement. [Electronic resource]. URL: <https://www.hurix.com/blogs/gamification-in-learning-powerful-strategies-to-implement/> (date of access: 01.07.2025).

Особенности организации занятий по огневой подготовке для совершенствования навыков стрельбы сотрудников органов внутренних дел, привлекаемых к несению службы в особых условиях

Романов Михаил Сергеевич,

кандидат технических наук, старший преподаватель кафедры огневой подготовки Воронежского института МВД России
E-mail: m.romanov90@mail.ru

Бутов Владимир Викторович,

старший преподаватель кафедры физической подготовки Ростовского юридического института МВД России
E-mail: vladimir_butov7@mail.ru

Чупров Андрей Сергеевич,

старший преподаватель кафедры огневой и тактико-специальной подготовки Донецкого филиала Волгоградской академии МВД России
E-mail: a.tchuprov2017@yandex.ru

Карданов Ренат Муратович,

преподаватель кафедры физической подготовки Северо-Кавказского института повышения квалификации (филиала) Краснодарского университета МВД России
E-mail: renat.kardanov.200401@gmail.com

Тройных Александр Сергеевич,

начальник кабинета специальных дисциплин кафедры управления и административной деятельности Белгородского юридического института МВД России имени И.Д. Путилина
E-mail: atroynykh@list.ru

Выполнение оперативно-служебных задач сотрудниками органов внутренних дел по обеспечению правопорядка и общественной безопасности связано с необходимостью защиты не только прав, свобод и законных интересов граждан, общества и государства, но и с необходимостью защиты жизни и здоровья самих сотрудников полиции. Поэтому практика применения огнестрельного оружия сотрудниками органов внутренних дел не теряет своей актуальности.

В работе излагается анализ процессов формирования базовых навыков обращения с пистолетом, а именно совершенствование скоростной стрельбы сотрудника полиции. Подробное рассмотрение всех нюансов и правильность обращения с оружием в повседневной деятельности сотрудника полиции, а так же при несении им службы в особых условиях.

Обучение сотрудников полиции обращению с оружием, направленное на автоматизацию необходимых действий через постоянную практику выполнения нормативов и упражнений стрельб, значительно улучшает их подготовленность к применению оружия в особых условиях.

В статье рассматривается специфика подготовки сотрудников органов внутренних дел к действиям, связанным с применением оружия в особых условиях. Выделяются факторы, влияющие на снижение эффективности подготовки сотрудников органов внутренних дел к действиям в особых условиях. Также предлагаются способы решения основных задач огневой подготовки для совершенствования навыков стрельбы сотрудников органов внутренних дел, привлекаемых к несению службы в особых условиях.

Ключевые слова: огневая подготовка; особые условия; повышение квалификации; первоначальная подготовка.

В последнее время остро стоит проблема качества профессиональной подготовки сотрудников полиции. В рамках осуществления профессиональной подготовки в системе Министерства внутренних дел России необходимо выделить две проблемы. Одна из них

- недостаточное материально-техническое обеспечение учебного процесса, вторая
- недостаточное количество специалистов, занимающихся подготовкой сотрудников по огневой подготовке. Как ни парадоксально, но именно такому важному направлению, как профессиональная подготовка сотрудников полиции, не уделяется должного внимания.

В настоящее время подготовка сотрудников органов внутренних дел (ОВД) к действиям в особых условиях является приоритетным направлением деятельности МВД Российской Федерации [1–3].

Действия сотрудников ОВД в особых условиях представляют собой комплекс тактических мероприятий, направленных на выполнение служебно-боевых задач при чрезвычайных ситуациях.

Профессиональные компетенции в области эффективного применения оружия в своей служебной деятельности сотрудники органов внутренних дел Российской Федерации приобретают преимущественно в образовательных организациях МВД России в рамках освоения дисциплины «Огневая подготовка» [4].

Практические занятия подразумевают выполнения упражнений стрельб из различных видов боевого ручного стрелкового оружия, направленных на повышение квалификации сотрудников и являются вводными, поскольку ограничены во времени.

Перед началом практических стрельб необходимо:

- проводить инструктажи по технике безопасности, правилам и приёмам стрельбы, правильной смене магазина, действиям по подаваемому руководителем стрельб командам;
- в случае проведения занятий в рамках обучения по программе повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел, привлекаемых к действиям в особых условиях, необходимо организовать занятие по приведению оружия, закрепленного за обучающимися, к нормальному бою.

Во время практических занятий отрабатываются навыки ведения огня с использованием бронезащиты и в условиях плохой видимости.

Основные проблемы в подготовке сотрудников ОВД к действиям в особых условиях обусловлены следующими факторами:

- учебные материалы часто не содержат достаточного количества актуальной информации. Подготовка редко включает в себя анализ ошибок, возникающих в реальных ситуациях. Информация представляется фрагментированно, что затрудняет формирование целостного представления о необходимых действиях и их адаптации к различным сценариям;
- существует проблема неравномерности в планировании учебного процесса, недостаток необходимого оборудования и слабое материально-техническое обеспечение. Это приводит к необходимости корректировки расписания и применяемых методов обучения, что, в свою очередь, негативно сказывается на усвоении специализированных дисциплин;
- наблюдается недостаточная мотивация сотрудников на промежуточных и заключительных этапах обучения. Это увеличивает время, необходимое для подготовки, затрудняет обработку информации и порождает противоречия в формировании двигательных, когнитивных и психологических навыков, необходимых для эффективной работы в ОВД.

В процессе подготовки к работе в особых условиях, сотрудникам ОВД необходимо уделять внимание не только физической форме, но и психологической устойчивости.

В процессе обучения сотрудников практическим навыкам стрельбы для работы в особых условиях, преподаватели по огневой подготовке ставят перед собой следующие задачи:

- сформировать знания о тактико-технических характеристиках боевого и стрелкового оружия и его материальной части, состоящего на вооружении полиции, о мерах безопасности при обращении с оружием и приемах и правилах стрельбы из различных видов оружия;
- развить навыки уверенного и компетентного использования разнообразных видов боевого и стрелкового оружия, которое используется сотрудниками полиции при выполнении задач в особых условиях;
- выработать необходимые навыки и умения в стрельбе из табельного огнестрельного оружия, гарантируя готовность к оперативным действиям с оружием при несении службы в особых условиях.

Перечисленные задачи могут быть решены следующими способами:

- наличие у преподавательского состава реального опыта выполнения обязанностей в особых условиях, позволяющего проводить обучение на высоком профессиональном уровне;
- серьезное отношение обучающихся к учебному процессу и проводимым преподавателем занятиям, проявляющееся как в активном участии, так и в тщательной подготовке к ним;

- значительный интерес и стремление к достижению высоких результатов у слушателей при выполнении упражнений по стрельбе в ходе подготовки сотрудников правоохранительных органов к работе в особых условиях.

Также на начальных этапах обучения важно формировать базовые навыки обращения с пистолетом, направленные на совершенствование скоростной стрельбы сотрудника. И начать следует с формирования *фронтальной* изгототки при стрельбе. Эта изгототка позволяет вести огонь в быстром темпе, так как удержание оружия двумя руками уменьшает «подброс» оружия вверх. Однако фронтальный разворот стрелка снижает устойчивость тела и после отдачи может усиливаться прогиб в спине, увеличивая раскачивание туловища в переднезаднем направлении.

Обязательно в начале обучения, следует изучить действия по извлечению пистолета из кобуры закрытого типа.

Первый способ. По команде «Огонь!» левая рука захватывает вспомогательный ремешок, одновременно с этим большой палец правой руки скользящим движением вниз срывают застёжку. Затем движением вверх поднимает крышку, а правая рука резким движением выдергивает пистолет, который выходит из кобуры, захватив рукоятку, большой палец выключает предохранитель. Приподняв оружие и повернув ствол в сторону мишени, кисть левой руки захватывает затвор и отводит его в крайнее заднее положение, одновременно поправляется положение рукоятки пистолета в правой ладони. Отпустив затвор, кисть перемещается вниз и обхватывает кисть правой руки.

При втором способе извлечения оружия вспомогательный ремешок не используется. Как только пистолет выйдет из кобуры необходимо направить ствол в сторону цели, тем самым достигается принятие правильного положения кисти с последующим ее уточнением и закреплением. Далее кисть левой руки захватывает затвор и так же как в первом способе досылается патрон в патронник и принимается положение для стрельбы.

Не маловажным фактором является и сам способ зарядания пистолета. Левая рука не должна закрывать окно для выбрасывания гильз, иначе при плотном захвате могут травмироваться пальцы, попавшие между окном затвора и казенной частью. Приподняв оружие из кобуры, стрелок разворачивает ствол в направлении цели, одновременно наклоняя оружие влево. Такой наклон обеспечивает свободный захват затвора вблизи предохранителя. Одновременно с выносом оружия на уровень глаз выполняется отведение затвора назад и подхват рукоятки левой рукой. Досылание патрона в патронник должно осуществляться одновременно с движением рук вперед по кратчайшей траектории, при этом левая рука при отведении затвора не должна выполнять резких движений отрываясь от правой, что приведет к потере времени. Также она не должна сопровождать затвор. Такое действие приводит к появле-

нию такой задержки как недокрытие затвором патрона. Остановка рук при излечении и зарядании пистолета также не желательна. Досылая патрон в патронник не должны нарушаться меры безопасности при обращении с оружием. Способ удержания оружия при скоростной стрельбе довольно сильно отличается от медленной стрельбы. Связано это с тем, что стрелку необходимо быстро возвращать оружие в центр цели для выполнения выстрела. При этом правая рука выпрямлена или полусогнута в локте и закреплена во всех суставах. При этом желательно такое положение руки, при котором локоть правой руки обращен в сторону, а не вниз. Это положение предотвращает сгибание руки в локтевом суставе во время отдачи. Левая кисть удерживает оружие, таким образом, чтобы основание большого пальца прижимало свободную часть рукоятки, а остальные пальцы плотно прилегают к пальцам правой руки. Большой палец может дополнительно фиксировать большой палец правой руки, но, ни в коем случае не должен попадать под спусковой крючок. Кроме того, не допускается положение пальца сверху кисти правой руки, так как при движении затвора назад он травмируется. Закрепление рук достигается разнонаправленным движением рук. Правая стремиться выпрямиться, а левая прижимает ее назад. Тем самым жестко фиксируются лучезапястный локтевой и плечевой суставы. Существуют и другие варианты удержания оружия левой рукой. Это поддержка оружия снизу и фиксирование лучезапястного сустава. Однако эти способы не обеспечивают достаточной плотности хвата и закрепления рук. В момент отдачи в первом варианте левая рука, как правило, теряет контакт с оружием, а во втором кисть правой руки не обеспечивает закрепление лучезапястного сустава, что увеличивает подброс оружия.

Одной из отличительных особенностей деятельности сотрудников правоохранительных органов, а также одним из показателей их профессионализма, является умение обращаться с оружием. В современном мире данный показатель не только не утратил своей значимости, но и остается одним из определяющих при оценке уровня подготовки сотрудников правоохранительных органов к выполнению служебных обязанностей связанных с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия [5–6].

Обучение сотрудников полиции обращению с оружием, направленное на автоматизацию необходимых действий через постоянную практику выполнения нормативов и упражнений стрельб, значительно улучшит их подготовленность к применению оружия в особых условиях. Это включает выполнение оперативных и боевых задач, а также действия в условиях чрезвычайных правовых режимов. Таким образом, регулярные тренировки напрямую влияют на повышение уровня профессиональной подготовки личного состава МВД России.

Литература

1. Горлов О. Ю., Фишер И.В. Требования к огневой подготовленности сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации, привлекаемых к выполнению оперативно-служебных задач в особых условиях // Вестник Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. – 2023. – № 1 (20). – С. 114–119.
2. Горелов А.А., Виноградов И.Д. О подготовке курсантов образовательных организаций высшего образования системы МВД России к выполнению оперативно-служебных задач в особых условиях // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2023. № 2 (98). С. 176–186.
3. Закомалдин М.И. Подготовка сотрудников полиции к действиям при чрезвычайных обстоятельствах и в особых условиях (организационно-правовые основы и научно-источниковедческая база) // Вестник ВЭГУ. 2016. № 3 (83). С. 39–46.
4. Романов М.С. Методы формирования морально-психологической устойчивости у учащихся вузов МВД России: на примере дисциплины «огневая подготовка» / М.С. Романов, А.В. Апальков, А.Я. Дидюк, А.Ю. Першин // Современное педагогическое образование. 2023. № 5. С. 156–159.
5. Романов М.С. Определение показателей эффективности подготовки сотрудников правоохранительных органов к выполнению служебных обязанностей, связанных с применением оружия / С.А. Гречаный, С.П. Логинов, М.С. Романов, К.С. Марченко // Вестник Воронежского института ФЦИН России. – 2020. – № 3. – С. 38–44.
6. Романов М.С. Приоритеты показателей эффективности подготовки сотрудников правоохранительных органов к выполнению служебных обязанностей, связанных с применением оружия / С.П. Логинов, М.С. Романов, К.С. Марченко // Вестник Воронежского института МВД России. – 2021. – № 1. – С. 91–101.

FEATURES OF FIRE TRAINING FOR IMPROVING SHOOTING SKILLS OF INTERNAL AFFAIRS OFFICERS ENGAGED IN SPECIAL CONDITIONS

Romanov M.S., Butov V.V., Chuprov A.S., Kardanov R.M., Troinykh A.S.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Rostov Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Donetsk Branch of the Volgograd Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, I.D. Putilin Belgorod Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

The performance of operational and official tasks by law enforcement and public safety officers is associated with the need to protect not only the rights, freedoms and legitimate interests of citizens, society and the state, but also the need to protect the life and health of police officers themselves. Therefore, the practice of using firearms by law enforcement officers does not lose its relevance.

The paper presents an analysis of the processes of formation of basic skills in handling a pistol, namely, improving the high-speed shooting of a police officer. A detailed review of all the nuances and

correctness of handling weapons in the daily activities of a police officer, as well as when serving in special conditions.

Training police officers in the use of weapons, aimed at automating the necessary actions through the constant practice of meeting shooting standards and exercises, significantly improves their preparedness for the use of weapons in special conditions.

The article examines the specifics of the training of law enforcement officers for actions related to the use of weapons in special conditions. The factors influencing the decrease in the effectiveness of training law enforcement officers to act in special conditions are highlighted. It also suggests ways to solve the main tasks of fire training to improve the shooting skills of law enforcement officers involved in service in special conditions.

Keywords: army tactical shooting; special conditions; professional development; initial training.

References

1. Gorlov O. Yu., Fischer I.V. Requirements for the fire training of employees of the internal affairs bodies of the Russian Federation involved in the performance of operational and official tasks in special conditions // Bulletin of the Tyumen Institute for Advanced Training of employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia. – 2023. – № 1 (20). – Pp. 114–119.
2. Gorelov A.A., Vinogradov I.D. On the training of cadets of educational institutions of higher education of the Ministry of Internal Affairs of Russia to perform operational and official tasks in special conditions // Bulletin of the Saint Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2023. No. 2 (98). pp. 176–186.
3. Zakomaldin M.I. Preparation of police officers to act in emergency circumstances and in special conditions (organizational and legal foundations and scientific and source base) // Bulletin of the All-Russian State University. 2016. № 3 (83). pp. 39–46.
4. Romanov M.S. Methods of forming moral and psychological stability among students of universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia: on the example of the discipline “fire training” / M.S. Romanov, A.V. Apalkov, A. Ya. Didyuk, A. Yu. Pershin // Modern pedagogical education. 2023. No. 5. pp. 156–159.
5. Romanov M.S. Determination of effectiveness indicators for the training of law enforcement officers to perform official duties related to the use of weapons / S.A. Grechany, S.P. Loginov, M.S. Romanov, K.S. Marchenko // Bulletin of the Voronezh Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia. – 2020. – No. 3. – pp. 38–44.
6. Romanov M.S. Priorities of efficiency indicators for training law enforcement officers to perform official duties related to the use of weapons / S.P. Loginov, M.S. Romanov, K.S. Marchenko // Bulletin of the Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia. – 2021. – No. 1. – pp. 91–101.

Самиев Расул Эдуардович,

ассистент кафедры фундаментальной биологии, ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева»

Стефанова Галина Павловна,

профессор, доктор педагогических наук, профессор-консультант кафедры физики, ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева»

Касимова Сауле Куаншевна,

доцент, кандидат биологических наук, доцент кафедры фундаментальной биологии, ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева»
E-mail: saule_kasimova@mail.ru

Современное биологическое, в частности биофизическое, образование требует визуализации физиологических процессов, протекающих в живых организмах, что сопряжено с этическими и техническими ограничениями. В связи с этим становится перспективным использование виртуальных экспериментов, что, в первую очередь, будет способствовать усвоению материала с соблюдением норм биоэтики. В статье продемонстрировано, как формирование профессиональных компетенций, направленных на анализ функционирования сложных биологических систем, может быть достигнуто, в том числе, при применении интерактивных 3D-моделей. Содержание предлагаемой педагогической модели формирования умений включает анализ структуры биологических объектов, моделирование динамики физиологических процессов и решение профессионально-ориентированных кейсов. Доказано, что предложенная методика способствует успешному применению студентами теоретических знаний при анализе сложных биофизических явлений, что подтверждено высокими показателями усвоения учебного материала.

Ключевые слова: биофизика, виртуальный эксперимент, цифровые образовательные технологии, моделирование, биоэтика.

Учебный биологический эксперимент является необходимым и обязательным средством изучения и усвоения биологических знаний. *Знанием* называют проверенный общественно-исторической практикой и удостоверенный логикой *результат* процесса познания действительности, адекватное ее отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий (Кораблева Г.В., 1997). Как известно, знания могут быть донаучными и научными. Говоря о знаниях, приобретаемых учащимися и студентами, следует иметь в виду только научные знания.

Научные знания – это понятия, суждения, представляющие собой обобщения достоверных фактов. В биологии-науке есть следующие виды научных знаний: понятия (о биологическом явлении, биологическом объекте, биологической системе, биологической величине, процессе, состоянии, свойстве), научные факты, законы, теории. Рассмотрим, какие виды научного знания существуют в биологической науке, и установим, какие из них должны быть подтверждены экспериментом. В качестве примера приведем научные знания по теме «Биофизические механизмы газообмена в легких» (см. табл. 1).

В качестве примеров научных фактов можно привести следующие:

1. Все живые организмы состоят из клеток – структурных и функциональных единиц жизни. Этот принцип, сформулированный в клеточной теории (Шванн, Шлейден, 1839 г.), является универсальным для бактерий, растений, животных и грибов, за исключением вирусов, которые проявляют свойства живого только внутри клеток-хозяев;
2. ДНК служит материальным носителем наследственной информации у всех известных организмов. Ее двуцепочечная структура, описанная Уотсоном и Криком (1953 г.), обеспечивает механизмы репликации, транскрипции и трансляции, лежащие в основе передачи генетических признаков;
3. Естественный отбор – движущий фактор эволюции, как доказано работами Ч. Дарвина (1859 г.). Он действует на фоне генетической изменчивости, приводя к преимущественному выживанию и размножению особей с адаптивными признаками, что подтверждается палеонтологическими, сравнительно-анатомическими и молекулярно-генетическими данными.

Вместе с тем, наиболее известными биологическими законами являются следующие:

1. Закон биогенной миграции атомов В.И. Вернадский (1940 г.), согласно которому миграция

химических элементов на земной поверхности и в биосфере в целом осуществляется или при непосредственном участии живого вещества, или же она протекает в среде, геохимические особенности которой обусловлены живым веществом;

2. Закон минимума Ю. Либиха (1840 г.), который гласит, что выносливость организма определяется самым звеном в цепи его экологических потребностей;
3. Биогенетический закон (закон Мюллера-Геккеля, 1866 г.): онтогенез (индивидуальное развитие организма) есть краткое и быстрое повторение филогенеза (исторического развития вида).

Таблица 1. Дыхание человека как биологическое явление

Категория	Пример	Характеристика
Биологическое явление	Дыхание	Внешнее проявление деятельности дыхательной мускулатуры и изменения объёма лёгких.
Биологический процесс	Вентиляция лёгких (изменение давления в плевральной полости и альвеолах)	Последовательность сокращений диафрагмы и межрёберных мышц, обеспечивающая вдох и выдох.
Биологическая система	Дыхательная система (лёгкие, диафрагма, трахея, бронхи)	Анатомо-функциональная структура, ответственная за механику дыхания.
Биологический объект	Диафрагма	Главная мышца, создающая перепад давления для осуществления вдоха.
Состояние	Гипервентиляция (повышение частоты дыхательных движений)	Функциональное состояние, возникающее при избыточном газообмене.
Свойство	Эластичность лёгочной ткани (способность восстанавливать исходный объём после растяжения)	Физическая характеристика, влияющая на функционирование лёгких.
Величина	Дыхательный объём (количество воздуха, вдыхаемого за один вдох, ~500 мл у взрослых)	Количественный показатель, описывающий процесс дыхания.

На сегодняшний день количество биологических теорий насчитывает достаточно большое количество, среди них ключевыми являются клеточная, теория эволюции, хромосомная теория наследственности. Вместе с тем, можно назвать и теории, используемые в современной биофизике:

1. Теория возбудимых мембран (Ходжкин-Хаксли, 1952) объясняет генерацию нервных импульсов через ионные токи Na^+ и K^+ .

2. Теория мышечного сокращения (Хаксли, 1957): описывает взаимодействие актиновых и миозиновых филаментов.
3. Теория фрактальных биополимеров (1980-е) характеризует самоподобную организацию биомолекул.
4. Теория биомеханики (Фунг, 1981) описывает механические свойства тканей.

Проведенный анализ научных знаний биологии и биофизики позволил выделить понятия, законы, научные факты, которые должны быть либо подтверждены экспериментально, либо проиллюстрированы экспериментом. Особенностью биологических, в частности биофизических, объектов является тот факт, что в большинстве случаев биологические объекты представляют собой живые организмы (крысы, мыши, кролики, собаки и др.). Различные воздействия на такие объекты связаны с большими трудностями создания экспериментальных установок и этическим проблемами. Например, исследования когнитивных способностей на лабораторных мышах, таких как селекция на успешность решения сложных когнитивных тестов, демонстрируют значимость использования животных для изучения функционирования мозга и его нейрофизиологических признаков. Однако, такие эксперименты требуют строгого соблюдения принципов «3R» (Reduction, Refinement, Replacement), направленных на сокращение числа используемых животных, минимизацию их страданий и замену животных альтернативными методами, где это возможно, что является ключевым аспектом современного биофизического образования. (Полетаева И.И., 2023)

История использования животных в научных экспериментах восходит к Древней Греции и Риму. Однако научное использование животных приобрело значительное распространение в XIX и XX веках с развитием таких областей, как физиология, фармакология и токсикология. Современные подходы включают строгие протоколы и процедуры, направленные на сокращение числа используемых животных, минимизацию их страданий и замену животных альтернативными методами, где это возможно. Эти подходы известны как принцип 3R: Reduction (сокращение), Refinement (усовершенствование) и Replacement (замена).

Манипуляции с клетками и генами в генной инженерии, клонирование и редактирование генома стали возможны благодаря развитию биотехнологий. Эти технологии открывают значительные перспективы для медицины и сельского хозяйства, однако они также поднимают важные этические вопросы. Например, клонирование вызывает вопросы об идентичности и уникальности индивидов, а редактирование генома может иметь непредсказуемые последствия для последующих поколений. Эти технологии требуют ответственного подхода и осознания потенциальных этических и социальных последствий. Эти технологии требуют ответственного подхода и осознания потенциальных этических и социальных последствий. Схо-

жие этические проблемы возникают и в контексте цифровизации высшего образования, включая риски использования цифровой учебной аналитики, вопросы гиперперсонализации обучения в ущерб общественным благам, новые формы академического мошенничества и экологические последствия повсеместного внедрения цифровых технологий (Пашков, 2022).

Современные образовательные технологии требуют инновационных подходов к изучению сложных биофизических процессов, таких как передача нервных импульсов (Гуламов Ш.А., 2023). Традиционные методы объяснения этой темы, основанные на статичных схемах и текстовых описаниях, зачастую не позволяют учащимся в полной мере понять динамику ионных потоков, работу потенциал-зависимых каналов и принципы синаптической передачи. В этой связи особую актуальность приобретает использование интерактивного видеоконтента и виртуальных экспериментов, которые обеспечивают наглядную демонстрацию нейронных взаимодействий. (Батракова И.С., 2021). Подобные инструменты не только повышают вовлеченность обучающихся, но и способствуют формированию глубокого понимания фундаментальных механизмов передачи нервных импульсов, что подтверждается исследованиями в области педагогики и когнитивных наук

Так, современные исследования показывают, что внедрение цифровизации в вузах позволяет сделать образование более доступным, интерактивным и эффективным, способствуя индивидуализации учебного процесса и предоставляя студентам доступ к большому объему информации для самостоятельной проверки сформированности умений (Яковлева, 2025).

В рамках изучения темы «Биофизика возбудимых мембран. Механизмы генерации и проведения нервного импульса» в курсе биофизики для студентов третьего курса направления 06.03.01 Биология Астраханского государственного университета им. В.Н. Татищева был использован интерактивный анимационный материал от образовательной платформы Mozaik Education. Данный ресурс обеспечивает детальную визуализацию ключевых этапов синаптической передачи, включая динамику работы ионных каналов, процесс выделения нейромедиаторов и их взаимодействие с рецепторами постсинаптической мембраны. Использование этого инструмента позволяет преодолеть абстрактность традиционных объяснений и предоставляет студентам возможность наблюдать сложные биофизические процессы в динамике, что способствует более глубокому усвоению материала.

Современные требования к подготовке биологов предполагают глубокое понимание молекулярных механизмов нервной проводимости. Для решения этой задачи разработаны элементы интерактивного занятия с использованием образовательной платформы Mozaik Education, предоставляющей научно достоверные 3D-модели ней-

рофизиологических процессов. Для решения этой задачи, а также для повышения естественнонаучной грамотности обучающихся, критически важна целенаправленная подготовка педагогов к проектированию экспериментальных заданий, которые выходят за рамки типовых и требуют применения знаний в новых, приближенных к жизни контекстах. Исследования показывают эффективность разработанных подходов к такому проектированию, значительно повышая профессиональные компетенции учителей в области мониторинга, контроля и оценки качества образовательных достижений школьников (Власова И.Н., 2022).

При объяснении нового материала была проведена демонстрация интерактивной модели нейрона (рис. 1), где особое внимание уделяется пространственной организации клеточных структур. С помощью данной модели студенты могут в реальном времени исследовать особенности строения дендритических разветвлений, наблюдать организацию аксонного холмика как зоны инициации потенциала действия и изучать ультраструктуру синаптических окончаний. Эта визуализация позволяет установить четкую взаимосвязь между морфологией нервной клетки и ее функциональными особенностями.



Рис. 1. Передача нервных импульсов

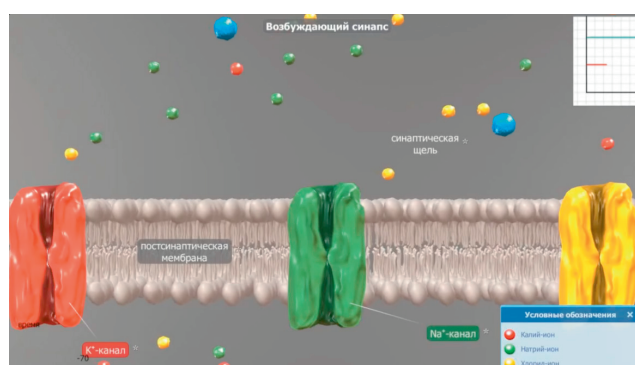
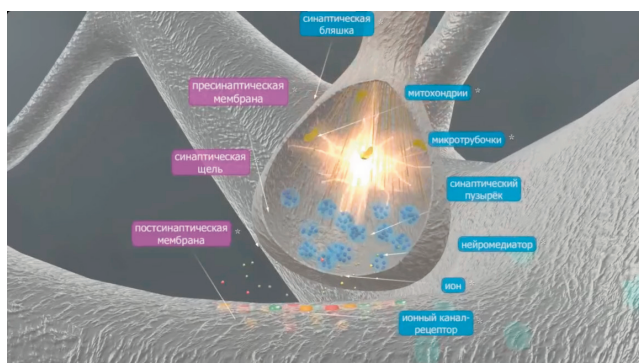


Рис. 2. Передача нервных импульсов

Центральная часть занятия посвящена анализу динамики нервного импульса (рис. 2). Используя анимированную модель, преподаватель демонстрирует последовательность событий при генерации и проведении потенциала действия. Особый акцент делается на визуализации работы потенциал-зависимых ионных каналов, процесса реполяризации мембраны и роли миелиновой обо-

Заключительный блок занятия посвящен синаптической передаче (рис 3). Студенты получают возможность детально изучить процесс экзоцитоза нейромедиаторов, проследить их диффузию через синаптическую щель и наблюдать активацию постсинаптических рецепторов. Интерактивные элементы модели позволяют изменять концентрацию медиаторов и наблюдать соответствующие изменения в постсинаптическом ответе.



Предложенная методика позволяет достичь высокой степени визуализации сложных биофизических процессов, обеспечивая при этом глубокое понимание их молекулярных основ. Интерактивный характер обучения способствует формированию у студентов целостного представления о механизмах нервной проводимости и развивает навыки анализа сложных биологических систем.

Для формативной оценки усвоения материала применялся адаптированный метод цветовых индикаторов («Три цвета правды») – аналог карточек/стикеров Red-Yellow-Green: зелёный – «всё понятно», жёлтый – «частично понимаю/есть вопросы», красный – «не разобрался». Такой подход широко описан в методических исследованиях

Ситуационная задача: «Тайна глубокого погружения».

День 1: Начало миссии. «Наутилус-II» успешно погружается на глубину 500 метров. Экипаж в отличном настроении, все системы работают штатно. Вы проводите плановый мониторинг биометрических показателей водолазов, работающих в глубоководном аппарате «Бентос-1». Их нервная проводимость и параметры газообмена находятся в пределах нормы для данной глубины и состава дыхательной смеси (гелиево-кислородная смесь с низким содержанием кислорода).

Ваша задача как биофизика:

1. Определите возможные причины ухудшения состояния Артема. Основываясь на предо-

ставленных данных (покалывание, нарушение координации, спутанность мыслей, снижение амплитуды ПД, нормальная сатурация O_2 , небольшое увеличение выведения CO_2), какие биофизические механизмы могут быть затронуты? Рассмотрите как нервную проводимость, так и газообмен.

2. Объясните, почему снижение амплитуды потенциалов действия в нервных волокнах может быть связано с наблюдаемыми симптомами. Какие ионные каналы или процессы на мембране нейронов могут быть нарушены?
3. Как вы объясните нормальную сатурацию кислорода при ухудшении состояния? О чем это говорит в контексте газообмена?
4. Какое возможное влияние глубоководной среды (давление, состав газовой смеси) могло привести к таким симптомам? Учтите, что дыхательная смесь – гелиево-кислородная.
5. Предложите неотложные меры, основанные на биофизических принципах, для стабилизации состояния Артема. Что вы прикажете команде сделать?
6. Какую дальнейшую диагностику (биофизические методы) вы бы рекомендовали провести для Артема и других членов экипажа, чтобы предотвратить подобные инциденты в будущем?

Дополнительный вызов (для продвинутых):

может ли быть связь между незначительным увеличением выведения CO_2 и симптомами со стороны нервной системы? Объясните биофизический механизм.

Подсказки для студентов (если им сложно начать): 1) вспомните об эффекте инертных газов под давлением; 2) подумайте о работе натрий-калиевого насоса и роли ионов в формировании потенциала действия; 3) как кислород транспортируется в крови? 4) что такое парциальное давление газов?

Однако появление ChatGPT ставит под сомнение эффективность традиционных форм письменного оценивания, которые на сегодняшний день являются преобладающими в высшем образовании, так как ИИ способен успешно генерировать эссе, доклады и ответы на экзаменационные вопросы, что требует пересмотра подходов к контролю знаний и навыков (Раицкая, 2024). Для усиления самостоятельности студентов при выполнении виртуальных лабораторных работ и эффективного контроля нами, как и другими исследователями, активно применяются интерактивные тесты в среде Moodle и расчетные таблицы Excel, которые позволяют индивидуализировать работу студентов, автоматизировать проверку расчетов и значительно снизить вероятность списывания (Машинян А.А., 2022).

По мере выполнения заданий авторы ответов объясняют свой выбор и логику рассуждений. Такой метод развивает у студентов навыки анализа и аргументированного изложения биологических процессов, способствует формированию научного

мышления и более глубокому пониманию биофизических механизмов.

Критерии успеха:

- 85% студентов корректно отмечают этапы на шаблоне нейрона;
- 75% активно участвуют в обсуждении заданий;
- 70% демонстрируют верные объяснения в рамках ролевой модели биофизического взаимодействия.

При решении ситуативных задач, где 78% студентов дали правильные и обоснованные ответы, что свидетельствует о глубоком усвоении материала. Данные результаты подтверждают эффективность виртуальных экспериментов как инструмента визуализации сложных биофизических процессов. Таким образом, использование подобной виртуальной среды позволяет формировать устойчивые практические навыки без риска и необходимости работы с биологическими объектами, обеспечивая высокий уровень безопасности, этичности и доступности обучения. Вместе с тем, использование виртуальных экспериментов при изучении биофизики и смежных дисциплин полностью соответствует вектору цифровой трансформации системы высшего образования. Как подчеркивается в современных исследованиях, переход к цифровой образовательной среде является не просто технической мерой, но и следствием масштабных социально-экономических преобразований и необходимостью подготовки специалистов, обладающих современными цифровыми компетенциями [3].

Как отмечается в недавних аналитических работах, цифровизация затрагивает не только контентную, но и организационно-методическую составляющую образования: от регистрации на программы до обеспечения качества подготовки. В этих условиях именно такие форматы, как виртуальные эксперименты и наблюдения, становятся связующим звеном между академическим знанием и требованиями цифровой экономики, обеспечивая актуальность и прикладной характер подготовки будущих специалистов [4].

Исходя из вышеизложенного, были сформулированы следующие выводы:

1. Эффективность виртуальных экспериментов: проведенные занятия с использованием интерактивных 3D-моделей платформы Mozaik Education подтвердили, что визуализация сложных биофизических процессов, таких как передача нервных импульсов, значительно повышает уровень понимания студентами молекулярных механизмов. Интерактивные элементы (управление параметрами, детализация структур) позволили преодолеть абстрактность традиционных методов обучения;
2. Практическая значимость предложенной методики: виртуальные эксперименты устраняют необходимость работы с живыми объектами, решая этические и материально-технические ограничения. Решение задач развивает у сту-

дентов навыки применения теоретических знаний в практических ситуациях;

3. Перспективы применения: использование виртуальных экспериментов соответствует стратегии цифровой трансформации образования, для чего необходимо расширить библиотеку 3D-моделей для других тем биофизики, интегрировать систему автоматизированной оценки (анализ схем через ИИ), а также разработать междисциплинарные кейсы, связывающие биофизику с медициной и нейротехнологиями.

Результаты исследования показали, что применение виртуальных экспериментов платформы Mozaik Education способствовало улучшению понимания студентами ключевых процессов передачи нервных импульсов. Качественный анализ выполненных заданий продемонстрировал, что использование интерактивных 3D-моделей позволило существенно повысить точность воспроизведения динамики ионных потоков и механизмов синаптической передачи по сравнению с традиционными методами обучения. Наблюдаемое улучшение качества выполнения заданий позволяет рекомендовать дальнейшее внедрение подобных интерактивных методик в образовательный процесс по биофизике.

Литература

1. Mozaik Education. Интерактивные 3D-анимации для учебных целей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mozaweb.com>
2. Батракова И.С., Глубокова Е.Н., Писарева С.А. и др. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 8–9. – С. 9–19.
3. Власова И.Н., Дубась Г.И., Худякова А.В. Подготовка педагогов к проектированию экспериментальных заданий для развития естественнонаучной грамотности обучающихся // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 1(55). – С. 620–642.
4. Гуламов Ш.А. Современные методы визуализации в медицине и их изучение на уроках биофизики // Экономика и социум. – № 11 (114)-2. – 2023. – С. 1080–1083.
5. Гурниковский А.И., Гурниковская Р.Ю., Ляшенко В.С. и др. Современные технологии в обучении цифровым навыкам на уровне высшего профессионального образования в Российской Федерации // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 2.
6. Дубинина М.Г. Современный этап развития цифровых технологий в высших учебных заведениях России // Мир педагогики и психологии. – 2023. – № 02 (79). – С. 21–29.
7. Кораблева Г.В., Лутченко В.А. Философский энциклопедический словарь. М.: ИНФРА-М, 1997. – 576 с.

8. Машиныйн А.А., Кочергина Н.В., Бирюкова О.В. и др. Виртуальные лабораторные работы о физике в техническом вузе // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 4(58). – С. 209–224.
9. Образовательная платформа Edsoo. Виртуальные лаборатории по биофизике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://content.edsoo.ru/lab/>
10. Пашков М.В., Пашкова В.М. Проблемы и риски цифровизации высшего образования // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 3. – С. 40–57.
11. Полетаева И.И., Перепелкина О.В., Зорина З.А. Сложная система мозга мыши – селекция на успешность решения когнитивного теста // Биофизика. – 2023. – Т. 68, № 5. – С. 1046–1056.
12. Раицкая Л.К., Ламбовская М.Р. Перспективы применения ChatGPT для высшего образования: обзор международных исследований // Интеграция образования. – 2024. – Т. 28. – № 1(114). – С. 10–21.
13. Яковлева Л.А. Оценка удовлетворенности студентов педагогических направлений подготовки качеством развития цифровых компетенций с элементами электронного обучения // Перспективы науки и образования. – 2025. – № 1(73). – С. 92–104.

APPLICATION OF VIRTUAL EXPERIMENTS IN THE STUDY OF BIOPHYSICS

Samiev R.E., Stefanova G.P., Kasimova S.K.

Astrakhan State University named after. V.N. Tatishcheva

Modern biological, in particular biophysical, education requires visualization of physiological processes occurring in living organisms, which is associated with ethical and technical limitations. In this regard, the use of virtual experiments becomes promising, which, first of all, will contribute to the assimilation of the material in compliance with bioethical standards. The article demonstrates how the formation of professional competencies aimed at analyzing the functioning of complex biological systems can be achieved, including through the use of interactive 3D models. The content of the proposed pedagogical model for the formation of skills includes the analysis of the structure of biological objects, modeling the dynamics of physiological processes and solving professionally oriented cases. It has been proven that the proposed methodology contributes to the successful application of theoretical knowledge by students in the analysis of complex biophysical phenomena, which is confirmed by high rates of assimilation of educational material.

Keywords: biophysics, virtual experiment, digital educational technologies, modeling, bioethics.

References

1. Mozaik Education. Interactive 3D animations for educational purposes [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.mozaweb.com>
2. Batrakova I.S., Glubokova E.N., Pisareva S.A. et al. Changes in the pedagogical activity of a university teacher in the context of digitalization of education // Higher education in Russia. – 2021. – Vol. 30. – No. 8–9. – Pp. 9–19.
3. Vlasova I.N., Dubas G.I., Khudyakova A.V. Training teachers to design experimental tasks to develop students' natural science literacy // Prospects of Science and Education. – 2022. – No. 1 (55). – Pp. 620–642.
4. Gulamov Sh.A. Modern methods of visualization in medicine and their study in biophysics lessons // Economy and society. – No. 11 (114)-2. – 2023. – P. 1080–1083.

5. Gurnikovskiy AI, Gurnikovskaya R. Yu., Lyashenko VS et al. Modern technologies in teaching digital skills at the level of higher professional education in the Russian Federation // Education Management: Theory and Practice. – 2023. – No. 2.
6. Dubinina MG The current stage of development of digital technologies in higher educational institutions of Russia // The world of pedagogy and psychology. – 2023. – No. 02 (79). – P. 21–29.
7. Korableva GV, Lutchenko VA Philosophical encyclopedic dictionary. M.: INFRA-M, 1997. – 576 p.
8. Mashinyan A.A., Kochergina N.V., Biryukova O.V. et al. Virtual laboratory works on physics in a technical university // Prospects of science and education. – 2022. – No. 4 (58). – P. 209–224.
9. Educational platform Edsoo. Virtual laboratories on biophysics [Electronic resource]. – Access mode: <https://content.edsoo.ru/lab/>
10. Pashkov M.V., Pashkova V.M. Problems and risks of digitalization of higher education // Higher education in Russia. – 2022. – Vol. 31. – No. 3. – P. 40–57.
11. Poletaeva I.I., Perepelkina O.V., Zorina Z.A. Complex system of the mouse brain: selection for successful completion of a cognitive test // Biophysics. – 2023. – Vol. 68, No. 5. – P. 1046–1056.
12. Raitskaya L.K., Lambovska M.R. Prospects for using ChatGPT for higher education: a review of international studies // Integration of education. – 2024. – Vol. 28. – No. 1 (114). – P. 10–21.
13. Yakovleva L.A. Assessment of satisfaction of students of pedagogical fields of training with the quality of development of digital competencies with elements of e-learning // Prospects of science and education. – 2025. – No. 1 (73). – P. 92–104.

Критериальный подход в системе многоуровневого оценивания знаний студентов в условиях потокового обучения

Смоленцева Татьяна Евгеньевна,

д.т.н., доцент, заведующий кафедрой прикладной математики, Институт информационных технологий, РТУ МИРЭА

В статье приведено описание обоснования и практической реализации критериального подхода в системе многоуровневого оценивания знаний студентов в условиях потокового обучения. Цель исследования заключается в разработке и апробации критериального оценивания с адаптацией к условиям потокового обучения. Гипотезу исследования можно сформулировать следующим образом: если в условиях потокового обучения применять дифференцированные критерии оценки знаний, то это позволит повысить объективность контроля и обеспечить саморегуляцию и самооценку студентов. В заключении приведены результаты педагогического эксперимента, показывающие рост критерия открытости и мотивации студентов, снижение нагрузки на этапе аргументации оценок и реализации возможности анализа результатов с оперативной корректировкой образовательной траектории.

Ключевые слова: критериальное оценивание, оценивание знаний, цифровая образовательная среда, потоковое обучение, педагогическая диагностика.

Введение

На сегодняшний день в сфере высшего образования наблюдается смена педагогических парадигм и возрастание требований к повышению качества обучения и цифровой трансформации. В условиях потокового обучения особо значимым является как персонализация оценивания, так и обеспечение объективности и гибкости рассматриваемого процесса. В рассматриваемых условиях массовости обучения необходимо учитывать разный уровень подготовки с планированием, самооценкой и саморегуляцией, что находит подтверждение в исследованиях [1–3]. Критериальное оценивание позволит обеспечить:

- унификацию требований как для обучающихся, так и преподавателей;
- снижение влияния субъективности в оценивании;
- автоматизацию контроля и обратной связи в цифровой образовательной среде (ЦОС).

Таким образом разработка и применение критериального оценивания, адаптированного к условиям потокового обучения представляет собой актуальную научно-практическую задачу, имеющую ключевое значение для повышения эффективности образовательного процесса.

Цель исследования заключается в разработке и апробации критериального оценивания с адаптацией к условиям потокового обучения в оценивании знаний студентов. Гипотезу исследования можно сформулировать следующим образом: применение дифференцированных критериев оценки знаний студентов в условиях потокового обучения позволит повысить объективность контроля и обеспечить саморегуляцию и самооценку студентов.

Материалы и методы

Для апробации критериального оценивания в рамках многоуровневого оценивания в условиях потокового обучения применен эмпирический подход, включающий практическое моделирование и педагогический эксперимент. Анкетирование участников учебного процесса проводили на базе кафедры прикладной математики РТУ МИРЭА.

В исследовании приняли участие:

- 378 студентов потоковых дисциплин;
- 12 преподавателей, ведущих дисциплины в условиях потокового обучения.

Инструментом исследования является ЦОС, единый банк тестовых заданий (ЕБТЗ) в системе дистанционного обучения (СДО).

Результаты

Рассматриваемое в работе критериальное оценивание относится к группе методов оценивания. В свою очередь методы оценивания – это конкретные инструменты и техники, позволяющие собрать необходимые данные о прогрессе и результатах обучения или профессиональной деятельности.

К методам оценивания знаний относятся:

- адаптивный алгоритм обратной связи;
- многоуровневое оценивание (обратная связь дифференцируется по уровням сложности: репродуктивный, продуктивный и творческий);
- оценивание ответов в свободной форме (адаптивный алгоритм обратной связи);
- метакогнитивное оценивание (задания с самооценкой, рефлексией);
- формирующее оценивание (ключевым является не только результат, но сам процесс оценивания);
- критериальное оценивание (кумулятивное оценивание);
- диагностическое оценивание (типы и уровни: для чего и когда проводится оценивание).

Критериальное оценивание представляет собой подход к педагогической оценке, в основе которого осуществляется сопоставление результатов учебной деятельности студентов с заранее установленными и регламентированными критериями, обеспечивающее прозрачность и объективность оценочных процедур, что особо значимо в условиях потокового обучения.

В педагогике критериальное оценивание является инструментом повышения самостоятельности студентов и диагностики освоения компетенций. К основным функциям критериального оценивания можно отнести: обучающую, мотивационную, диагностическую и регулятивную.

Предлагаемый подход критериального трехуровневого оценивания с выбором уровня сложности заданий в условиях потокового обучения опирается на концепцию таксономии Блума по уровням дифференциации и включает разделение на базовый (репродуктивный), продуктивный и высокий (творческий). Таким образом осуществляется переход по уровням от ответов на вопросы с однозначным решением к анализу вариантов решений с применением на практике и рефлексией собственных подходов и самокоррекцией. Рассматриваемый подход позволяет студенту выбрать уровень сложности, обеспечивает гибкое построение оценочной траектории и предоставляет преподавателю инструменты дифференцированной обратной связи по каждому элементу учебного курса. Стоит учитывать, что в условиях потокового обучения элементы ЦОС позволяют организовать формирование ЕБТЗ по каждому разделу дисциплины с сохранением заданий как по уровням, так и по разделам дисциплины в СДО [4,5]. Рассмотрим пример распределения заданий по уровням дисциплины «Анализ и концептуальное моделирование систем» (АКМС) (таблица 1). Задания, представленные в примере, рассматривались в учебном пособии автора [6].

Таблица 1. Пример заданий с распределением на уровни

Тип вопроса	Уровень (вид)	Пример
Открытый	Короткий ответ (знать)	1. Метод изучения предмета или явления как единого целого, включая обобщение, соединение данных, добытых методом анализа, называется «_____». Правильный ответ: синтез Время, отводимое на выполнения задания (1 минута) Критерий оценивания: верный ответ соответствует 100% 2. Метод научного исследования, который заключается в разделении чего-то на ясно различимые и понятные части, и изучение взаимоотношения частей к собранному целому, называется «_____». Правильный ответ: анализ Время, отводимое на выполнения задания (1 минута)
	Короткий ответ (уметь)	1. В моделируемой системе содержатся классы «Запись в накладной», «Товар», а также наименование атрибутов класса записи в накладной: количество, вес, цена, сумма и наименование атрибутов класса товаров: код, название, описание, цена. Проанализируйте условие, выявив базовые составляющие для построения диаграммы классов анализа и укажите какая информация не понадобится для ее построения. Правильный ответ: наименование атрибутов Время, отводимое на выполнения задания (5 минут) Критерий оценивания: верный ответ соответствует 100% 2. Используя инструментальное средство draw.io, построить диаграмму Use Case процесса «Снять деньги со счета» по следующему описанию: «Клиент банка может пополнить счет, в случае отсутствия счета предварительно открыв его, или снять деньги со счета, с возможностью его закрытия. Как при пополнении счета, так и при снятии денег со счета участвует операционист банка и кассир». Результат сохранить в файле текстового формата doc или docx, загрузить файл как ответ. Критерий оценивания:

Тип вопроса	Уровень (вид)	Пример	
	Короткий ответ (уметь)	На диаграмме: – указаны действующие лица, варианты использования; – отражены корректные связи между элементами. Опечатки в словах не являются ошибкой	100%
		Если студент не успел доделать диаграмму, но из результата видно, что – все элементы присутствуют на диаграмме, но не все связи указаны – не все элементы отражены на диаграмме, но связи указаны корректно	50%
		Диаграмма не построена	0%
		Время, отводимое на выполнения задания (10 минут)	
Закрытый	Выбор варианта (ов) от-вета(ов)	1. Концептуальная модель – это: * высокоуровневый взгляд на задачу в терминах предметной области; определяет внешний вид и внешнее поведение системы; отражает внутреннее устройство системы, конкретный способ реализации внешнего обли-ка и наблюдаемого поведения Время, отводимое на выполнения задания (1 минута) Критерий оценивания: верный ответ соответствует 100% 2. В зависимости от количества равноправных специалистов, принимающих решение, раз-личают: * задачи индивидуального принятия решения или выбора; * задачи группового принятия решения или выбора; выбора подмножества вариантов; упорядочения вариантов; однокритериальные задачи; многокритериальные задачи. Время, отводимое на выполнения задания (2 минуты) Критерий оценивания:	
		Выбраны только все правильные ответы	100%
		Выбран один правильный ответ и не выбран неправильный ответ	50%
		Нет правильного ответа	0%
Закрытый	Установить соответствие (уметь)	1. Установить соответствие:	
		1. Сущность, обладающая уникальностью и инкапсулирую-щая в себе состояние и поведение	А) Объект
		2. Описание множества объектов с общими атрибутами, определяющими состояние, и операциями, определяющими поведение	Б) Класс
		3. Именованное множество операций, определяющее набор услуг, которые могут быть запрошены потребителем и предо-ставлены поставщиком услуг	В) Интерфейс
		4. Сущность, находящаяся вне моделируемой системы и не-посредственно взаимодействующая с ней	Г) Действующее лицо
			Д) Компонент

Тип вопроса	Уровень (вид)	Пример																		
		Правильный ответ: 1-А, 2-Б, 3-В, 4-Г Время, отводимое на выполнения задания (3 минуты) Критерий оценивания: <table><tr><td>Всем терминам дано правильное определение</td><td>100%</td></tr><tr><td>Только трем из четырех терминов дано правильное определение</td><td>50%</td></tr><tr><td>Только двум из четырех терминов дано правильное определение</td><td>25%</td></tr><tr><td>Только одному из четырех терминов дано правильное определение</td><td>12,5%</td></tr><tr><td>Нет правильного ответа</td><td>0%</td></tr></table>	Всем терминам дано правильное определение	100%	Только трем из четырех терминов дано правильное определение	50%	Только двум из четырех терминов дано правильное определение	25%	Только одному из четырех терминов дано правильное определение	12,5%	Нет правильного ответа	0%								
Всем терминам дано правильное определение	100%																			
Только трем из четырех терминов дано правильное определение	50%																			
Только двум из четырех терминов дано правильное определение	25%																			
Только одному из четырех терминов дано правильное определение	12,5%																			
Нет правильного ответа	0%																			
	Владеть (выбор варианта, порядок действий)	1. Система «Складской учет» предназначена для учета товаров на складе и содержит сущности: документ с декомпозицией: накладная, заказ, включающие сущности «строки соответствующих документов»; товар, содержащий: строку заказа, товар на складе, запись в накладной; сотрудник (кладовщик просматривает информацию о складе, материально – ответственное лицо накладные, менеджер информацию о заказах); склад, включающий записи товаров на складе, а также типы отношений между представленными классами: ассоциация, композиция. Проанализируйте условие, выявив базовые составляющие для построения диаграммы классов, а также допустимые связи между классами и укажите какой тип отношения НЕ указан, но необходим исходя из условия. * обобщение зависимость агрегация расширение Время, отводимое на выполнения задания (5 минут) Критерий оценивания: верный ответ соответствует 100% 2. Проведите интерпретацию в терминах и обозначениях диаграмм UML, соотнесите описание с названием элемента и его характеристиками. <pre>sequenceDiagram participant Student as :слушатель:Студент participant Seminar as :Семинар participant Course as :Курс Student->>Seminar: записатьСтудента(слушатель) activate Seminar Seminar->>Course: студентПодготовлен(слушатель) deactivate Seminar activate Course Course->>Seminar: получитьИсториюСеминаров() deactivate Course activate Seminar Seminar-->>Course: историяСеминаров deactivate Seminar activate Course Course-->>Seminar: статусПодготовленности deactivate Course activate Seminar Seminar-->>Student: статусЗаписи deactivate Seminar</pre> <table><tr><th>Описание</th><th>Элемент</th><th>Характеристики</th></tr><tr><td>1. Семинар</td><td>А. Объект</td><td>а. Линия жизни</td></tr><tr><td>2. Получить Историю Семинаров</td><td>Б. Сообщение</td><td>б. Синхронное</td></tr><tr><td>3. Статус Записи</td><td>В. Фокус управления</td><td>с. Асинхронное</td></tr><tr><td></td><td>Г. Связь</td><td>д. Рефлексивное</td></tr><tr><td></td><td>Д.</td><td>е. Уничтожение объекта</td></tr></table>	Описание	Элемент	Характеристики	1. Семинар	А. Объект	а. Линия жизни	2. Получить Историю Семинаров	Б. Сообщение	б. Синхронное	3. Статус Записи	В. Фокус управления	с. Асинхронное		Г. Связь	д. Рефлексивное		Д.	е. Уничтожение объекта
Описание	Элемент	Характеристики																		
1. Семинар	А. Объект	а. Линия жизни																		
2. Получить Историю Семинаров	Б. Сообщение	б. Синхронное																		
3. Статус Записи	В. Фокус управления	с. Асинхронное																		
	Г. Связь	д. Рефлексивное																		
	Д.	е. Уничтожение объекта																		
		Правильный ответ: 1-А-а, 2-Б-б, 3-Б-с Время, отводимое на выполнения задания (10 минут) Критерий оценивания: <table><tr><td>Всем описаниям установлено правильное соответствие элементов и характеристик</td><td>100%</td></tr><tr><td>Только двум описаниям установлено правильное соответствие элементов и характеристик</td><td>50%</td></tr><tr><td>Только одному описанию установлено правильное соответствие элементов и характеристик</td><td>25%</td></tr><tr><td>Нет правильного ответа</td><td>0%</td></tr></table>	Всем описаниям установлено правильное соответствие элементов и характеристик	100%	Только двум описаниям установлено правильное соответствие элементов и характеристик	50%	Только одному описанию установлено правильное соответствие элементов и характеристик	25%	Нет правильного ответа	0%										
Всем описаниям установлено правильное соответствие элементов и характеристик	100%																			
Только двум описаниям установлено правильное соответствие элементов и характеристик	50%																			
Только одному описанию установлено правильное соответствие элементов и характеристик	25%																			
Нет правильного ответа	0%																			

Представленный фрагмент заданий с разделением на уровни в полной мере применим в условиях потокового обучения, например, когда на лекции присутствует более 5 групп с общим числом студентов более 130 и при реализации обратной связи в ЦОС. Преподавателю доступна информация с анализом результатов оценивания как по элементам учебного курса, так и по обратной связи на какие задания и темы стоит обратить внимание для повторного изучения [7,8]. Результат критериального оценивания в указанных примерах воз-

можно перевести в балльно-рейтинговую систему, принятую в учебном заведении в соответствии с переводом из накопленных баллов за учебный период в отметку по пятибалльной шкале оценивания [9,10].

Для анализа педагогического эффекта критериального подхода выделены критерии: открытость системы оценивания, мотивационная направленность и результативность обучения. Результаты опроса по указанным критериям приведены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты опроса участников учебного процесса

Критерий	Описание	Результат
Открытость	Понимание критериев оценивания (%)	91,5%
Мотивация	Стремление к более высокому уровню выполнения заданий (%)	64,3%
Результативность	Рост среднего балла по заданиям творческого уровня (опрос преподавателей по оценке критериального подхода)	выше на 22% по сравнению потоком, параллельно изучавшим дисциплину АКМС без применения критериального оценивания (результат оценки преподавателей с опросом по применению критериального подхода в потоковых дисциплинах с баллами от 1 до 5 составил 4,2)

Результаты проведенного педагогического эксперимента показывают рост критерия открытости и мотивации студентов, преподаватели отмечают снижение нагрузки на этапе аргументации оценок и реализацию возможности анализа результатов с оперативной корректировкой образовательной траектории.

Заключение

В условиях потокового обучения критериальное оценивание и предложенный вариант практического применения позволяет автоматизировать и стандартизировать оценочные процедуры, снизить субъективность, обеспечить единую интерпретацию оценивания, что подтверждается результатами педагогического эксперимента и анализом значений показателей по критериям.

Литература

1. Шмигирилова И.Б., Рванова А.С., Григоренко О.В. Оценивание в образовании: современные тенденции, проблемы и противоречия (обзор научных публикаций) // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 6. С. 43–83. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenivanie-v-obrazovanii-sovremennye-tendentsii-problemy-i-protivorechiya-obzor-nauchnyh-publikatsiy>. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-6-43-83.
2. Баженова И.В., Клунникова М.М., Пак Н.И. Интеллектуальная модель оценки уровня расчетно-алгоритмического компонента вычислительного мышления обучающихся // Информатика и образование. 2022. Т. 37. № 4. С. 71–79. URL: <https://info.infojournal.ru/jour/article/view/862>. DOI: 10.32517/0234-0453-2022-37-4-71-79.
3. Зорина Н.В., Зорин Л.Б., Файзулин Р.В. Обобщение опыта преподавания потоковых дисциплин в современном университете с использованием дистанционных технологий // Цифровая экономика. 2022. № S5(21). С. 34–43. URL: http://h706282851.nichost.ru/images/easyblog_articles/976/DE-2022-05-04.pdf. DOI 10.34706/DE-2022-05-04.
4. Смоленцева Т.Е. Методология непрерывной оценки остаточных знаний обучающихся на примере потоковых дисциплин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики», Серия «Гуманитарные науки», 2025, № 3(3), С125–134. URL: http://www.nauteh-journal.ru/index.php/2/2025/№_03/3/97a6a577-ad64-437f-93c7-f4997ca04625. DOI 10.37882/2223-2982.2025.3-3.30.
5. Смоленцева Т.Е. Технология непрерывной оценки остаточных знаний на примере потоковых дисциплин высших учебных заведений // Современные наукоемкие технологии. 2025. № 1. С. 158–165. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40292> DOI: <https://doi.org/10.17513/snt.40292>.
6. Смоленцева, Т.Е. Объектно-ориентированное моделирование информационного обеспечения организационных систем: Учебно-методическое пособие / Т.Е. Смоленцева. – Москва: Издательство «Знание-М», 2022. – 67 с. – ISBN 978-5-00187-181-1. – EDN JEWZLC.
7. Ершиков С.М., Иванова И.В. Мониторинг уровня остаточных знаний студентов медицинского университета // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 5. С. 139–144. URL: https://vestnik.yspu.org/releases/2017_5/28.pdf.
8. Куркина Н. Р., Стародубцева Л.В. «Цифровая образовательная среда как инструмент повы-

шения эффективности управления образовательной организацией» // Современные научные технологии (научный журнал). 2019 [Электронный ресурс]. URL: top-technologies.ru.

9. Сериков В.В. Научно-педагогическое обеспечение современного урока: Методические рекомендации / В.В. Сериков И.М. Осмоловская, Е.Н. Дзятковская и др. / под ред. В.В. Серикова. М.: ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», 2024. 41 с.
10. Аниськин В. Н., Аниськин С.В., Богословский В.И., Добудко Т.В. Проектирование электронной информационно-образовательной среды педагогического вуза на основе информационно-деятельностного подхода // Jurnalul Umanitar Modern. 2021. Т. 4. № 2. С. 5–9.

CRITERIAL APPROACH IN THE SYSTEM OF MULTI-LEVEL ASSESSMENT OF STUDENTS' KNOWLEDGE IN THE CONTEXT OF CONTINUOUS LEARNING

Smolentseva T.E.

Russian Technological University

The article describes the rationale and practical implementation of the criteria-based approach in the system of multi-level assessment of students' knowledge in the context of continuous learning. The purpose of the study is to develop and test criteria-based assessment with adaptation to the conditions of continuous learning. The hypothesis of the study can be formulated as follows: if differentiated criteria for assessing knowledge are used in the context of continuous learning, this will increase the objectivity of control and ensure self-regulation and self-assessment of students. The conclusion presents the results of the pedagogical experiment, showing an increase in the criterion of openness and motivation of students, a decrease in the load at the stage of arguing assessments and the implementation of the possibility of analyzing the results with prompt adjustment of the educational trajectory.

Keywords: criteria-based assessment, knowledge assessment, digital educational environment, streaming learning, pedagogical diagnostics.

References

1. Shmigirilova I.B., Rvanova A.S., Grigorenko O.V. Assessment in education: modern trends, problems and contradictions (review of scientific publications) // Education and Science. 2021. Vol. 23. No. 6. Pp. 43–83. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenivanie-v-obrazovanii-sovremennye-tendentsii-problemy-i-protivorechiya-obzor-nauchnyh-publikatsiy>. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-6-43-83.
2. Bazhenova I.V., Klunnikova M.M., Pak N.I. Intelligent model for assessing the level of the computational-algorithmic component of students' computational thinking // Computer Science and Education. 2022. Vol. 37. No. 4. P. 71–79. URL: <https://info.info-journal.ru/jour/article/view/862>. DOI: 10.32517/0234-0453-2022-37-4-71-79.
3. Zorina N.V., Zorin L.B., Fayzulin R.V. Generalization of the experience of teaching stream disciplines at a modern university using distance technologies // Digital Economy. 2022. No. S5(21). P. 34–43. URL: http://h706282851.nichost.ru/images/easyblog_articles/976/DE-2022-05-04.pdf. DOI 10.34706/DE-2022-05-04.
4. Smolentseva T.E. Methodology of continuous assessment of students' retained knowledge using the example of regular courses // Modern science: current problems of theory and practice, Series "Humanities", 2025, No. 3(3), P.125–134. URL: http://www.nauteh-journal.ru/index.php/2/2025/№_03/3/97a6a577-ad64-437f-93c7-f4997ca04625. DOI 10.37882/2223-2982.2025.3-3.30.
5. Smolentseva T.E. Technology of continuous assessment of retained knowledge using the example of regular courses of higher education institutions // Modern science-intensive technologies. 2025. No. 1. P. 158–165. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40292> DOI: <https://doi.org/10.17513/snt.40292>.
6. Smolentseva, T.E. Object-oriented modeling of information support of organizational systems: Textbook-method manual / T.E. Smolentseva. – Moscow: Publishing house "Znanie-M", 2022. – 67 p. – ISBN 978-5-00187-181-1. – EDN JEWZLC.
7. Ershikov S. M., Ivanova I.V. Monitoring the level of residual knowledge of students of the Medical University // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2017. No. 5. P. 139–144. URL: https://vestnik.yspu.org/releases/2017_5/28.pdf.
8. Kurkina N. R., Starodubtseva L.V. "Digital educational environment as a tool for improving the efficiency of educational organization management" // Modern science-intensive technologies (scientific journal). 2019 [Electronic resource]. URL: top-technologies.ru.
9. Serikov V.V. Scientific and pedagogical support of a modern lesson: Methodological recommendations / V.V. Serikov I.M. Os-molovskaya, E.N. Dzyatkovskaya et al. / edited by V.V. Serikov. Moscow: Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute of Content and Methods of Teaching", 2024. 41 p.
10. Aniskin V. N., Aniskin S.V., Bogoslovsky V.I., Dobudko T.V. Design of an electronic information and educational environment of a pedagogical university based on an information-activity approach // Jurnalul Umanitar Modern. 2021. Vol. 4. No. 2. Pp. 5–9.

Эстетически-ориентированное обучение иностранному языку в высшей школе: теоретические основы и педагогический потенциал

Свирин Дмитрий Николаевич,

независимый исследователь

E-mail: svirindn@mgpu.ru

В статье рассматриваются теоретические основы и педагогический потенциал эстетически-ориентированного обучения (ЭОО) в высшей школе. Обосновывается его актуальность в контексте гуманизации образования и необходимости формирования у студентов целостной эстетической культуры. Раскрываются цели, задачи, принципы и методы ЭОО, акцентируется внимание на его интегративной природе, сочетающей гуманитарные, языковые и даже естественнонаучные дисциплины. Особое внимание уделяется роли иностранного языка как носителя культурных и эстетических ценностей. Представлены результаты апробации авторского курса на базе направления «Музыка» с элементами CLIL и эстетического подхода. Показано, что эстетизация образовательного процесса усиливает мотивацию, развивает ценностно-смысловое восприятие и способствует профессиональному самоопределению студентов.

Ключевые слова: эстетически-ориентированное обучение, эстетическое воспитание, эстетическая культура, гуманитарное образование, иностранный язык, творческая самореализация.

Введение

В условиях динамичных социальных и культурных трансформаций высшая школа стоит перед задачей не только передачи профессиональных знаний, но и формирования у выпускников целостной эстетической культуры. Потеря ценностных ориентиров и стандартизация сознания подрывают способность личности к критическому осмыслению мира и творческому действию, что требует внедрения новых педагогических подходов, ориентированных на эстетическое развитие студентов [3, 2006, с. 85].

Актуальность темы обусловлена необходимостью гармонизации образовательного процесса: сочетания утилитарной передачи знаний с развитием эстетического восприятия, творческих навыков и ценностных ориентаций. Эстетически-ориентированное обучение отвечает этому запросу, поскольку интегрирует в учебный процесс элементы искусства, культурологии и гуманитарного знания, создавая условия для «эстетической диалектики» личности и мира [1, 1996, с. 146].

Цель исследования – выявить методологические основы ЭОО и обосновать его организационно-педагогические компоненты в контексте современного гуманитарного образования.

Задачи статьи:

- Проанализировать современную трактовку понятия «эстетическое воспитание» и его структурные компоненты.
- Определить принципы, цели и задачи ЭОО в вузе.
- Охарактеризовать методы и формы реализации ЭОО.
- Рассмотреть эстетический потенциал изучения иностранного языка и других дисциплин как средства эстетического воспитания.

Реализация изложенных задач позволит систематизировать подходы к ЭОО и подготовить теоретическую базу для последующего описания авторского педагогического опыта.

Результаты и обсуждение. Понятие и структура эстетического воспитания

Эстетическое воспитание определяется как целенаправленный педагогический процесс формирования у личности способности воспринимать, осмысливать и преобразовывать мир через эстетические феномены. Структурно оно включает три взаимосвязанных компонента: когнитивный (знание об искусстве и культуре), аффективный (эмоционально-

ценностное переживание) и деятельностный (творческое воплощение) [3, 2006, с. 89].

Эстетическое воспитание способствует не только формированию вкуса, но и развитию устойчивых нравственно-ценностных ориентаций, направляя личность к самопознанию, интеллектуальной и эмоциональной рефлексии [6, 2002, с. 93]. Особое значение приобретает связь эстетического с нравственным: ценностно-смысловые установки личности определяются через взаимодействие чувственного, рационального и культурного [6, 2002, с. 94].

Ключевые принципы ЭОО включают:

- Всеобщность, предполагающая интеграцию эстетических элементов во все учебные дисциплины и внеаудиторные практики [3, 2006, с. 96].
- Комплексность, основанная на взаимодействии различных видов искусств и образовательных методик [3, 2006, с. 98].
- Диалогичность, направленная на соотнесение культурных традиций субъектов обучения и их эстетического опыта [3, 2006, с. 101].
- Учет индивидуальных особенностей, способствующий персонализации эстетического развития [3, 2006, с. 103].

Главная цель – воспитание у студентов эстетического отношения к миру, сочетающего профессионализм и гуманизм.

Задачи эстетически-ориентированного обучения же входят:

- Формирование эстетического восприятия и эстетических оценок.
- Развитие творческой активности и самостоятельности.
- Интеграция эстетического компонента в профессиональную подготовку.
- Способствование культурному диалогу и межкультурной толерантности.

Методика ЭОО опирается на сочетание традиционных и инновационных методов: анализ и дискуссия художественных образцов, проектная деятельность, междисциплинарные семинары, театральные мастерские и творческие конкурсы [3, 2006, с. 112]. Формы работы варьируются от интеграции элементов искусства в лекции до организации культурных событий и экспедиций в музеи.

Важное значение имеет эстетизация преподавания естественнонаучных дисциплин. К примеру, физика – дисциплина, обладающая огромным потенциалом для эстетического развития через «красоту теорий, законов и элегантность решений» [5, 2018, с. 156]. При этом особое внимание уделяется уровням эстетического восприятия: созерцание, переживание, деятельность – а также мотивационным и когнитивным аспектам интеллектуального труда [5, 2018, с. 158].

Педагогический потенциал иностранного языка

Изучение иностранного языка выступает мощным средством эстетического воспитания. По мне-

нию А.А. Береснева, язык – носитель ценностно-смысловой культуры, способствующий эстетическому и культурному диалогу [2, 2021, с. 46]. Интонация и ритмика английской речи близки музыкальным формам, что усиливает эмоциональное восприятие материала. Использование песен, поэзии и художественных текстов расширяет словарный запас и формирует «чувство языка» как эстетического феномена [2, 2021, с. 47].

Также, как отмечает О.В. Леденева, язык – это не просто инструмент, а форма существования морали, средство социализации и формирования личностных убеждений, что делает преподавание языка одним из эффективных путей развития духовности и эстетического сознания [6, 2002, с. 96].

С методологической точки зрения ЭОО представляет собой интегративный подход, объединяющий культурологическую, аксиологическую и деятельностную парадигмы. Как подчеркивает А.И. Иконников, важным условием эффективности ЭОО является ориентация на субъективное восприятие студента, отказ от шаблонов и формализма, а также опора на межличностный диалог в образовательном процессе [4, 2023, с. 45].

В этом контексте преподаватель становится не транслятором знаний, а медиатором между личностью студента и культурным пространством, способствуя раскрытию его творческого потенциала [4, 2023, с. 47]. Методологическая база ЭОО строится на принципах гуманизма, свободы, культурной преемственности и эстетического самовыражения.

Практический опыт применения ЭОО

Практическая реализация эстетически-ориентированного обучения была осуществлена в рамках апробации авторского курса с элементами CLIL на базе Института культуры и искусств. Апробация включала три этапа: диагностический, экспериментально-обучающий и итогово-оценочный.

На первом этапе было проведено анкетирование среди студентов 2 курса направления «Музыка», целью которого было выявление их готовности участвовать в междисциплинарных проектах, объединяющих профессиональное и языковое обучение. Большинство респондентов проявили высокий интерес к творческим и мультимедийным заданиям, демонстрируя мотивацию к участию в проектной деятельности. Вместе с тем, примерно половина студентов указала на необходимость дополнительной языковой поддержки, особенно при работе с профессиональной терминологией. Это позволило сделать вывод о целесообразности внедрения адаптированных модулей, ориентированных на культурно-эстетическое содержание и языковую доступность.

На втором этапе была проведена диагностическая сессия в рамках текущего учебного плана с элементами ЭОО и CLIL. Занятие проходило

в группе студентов 2 курса и включало обсуждение музыкальных тем, чтение англоязычных текстов и задания на анализ. Несмотря на то, что постоянное использование английского языка вызвало трудности, наблюдалась высокая вовлечённость студентов в обсуждения и положительная эмоциональная реакция на эстетику содержания. Это подтвердило важность сочетания эстетической направленности и языковой поддержки на начальных этапах внедрения ЭОО.

Финальный этап апробации включал проведение двух полноценных занятий по авторскому курсу в группе 3 курса. В основу занятий лег адаптированный модуль «История музыки», переработанный с акцентом на эстетическое восприятие. Образовательный процесс включал освоение специализированной лексики, чтение и анализ художественных и историко-культурных текстов, групповые обсуждения и проектную работу.

После завершения занятий было проведено анкетирование с целью оценки эстетического воздействия курса и его влияния на профессионально-личностное развитие студентов. Согласно результатам опроса, 70–80% респондентов положительно или крайне положительно оценили:

- вклад занятий в формирование культурно-эстетических ценностей;
- развитие интереса к историко-музыкальному контексту;
- актуальность полученных навыков для будущей профессиональной деятельности.

Наиболее значимым элементом занятий студенты назвали групповое проектирование музыкальной композиции, сочетающее эмоциональную рефлексию и творческое выражение. Также высоко были оценены аудирование и чтение, а 80% студентов выразили желание усилить вокально-аудитивную составляющую курса. Большинство опрошенных отметили, что занятия позволили им по-новому взглянуть на музыку изучаемых эпох и осознать её эмоционально-культурную глубину.

Сравнение с результатами входного тестирования показало прирост в усвоении содержания: количество неверных или неопределённых ответов снизилось до 30%, что говорит о положительной динамике обучающихся в рамках интегративного подхода.

Таким образом, проведённая апробация позволяет утверждать, что методика CLIL с элементами эстетически-ориентированного обучения имеет высокий потенциал при преподавании иностранного языка в неязыковом ВУЗе, особенно в направлениях, связанных с искусством. Данные подтверждают исходную гипотезу о возможности повышения мотивации, глубины восприятия и профессиональной значимости обучения через эстетику. Вместе с тем, требуется дальнейшая работа над масштабируемостью модели и обеспечением языковой поддержки студентов, особенно на ранних этапах внедрения.

Заключение

Эстетически-ориентированное обучение является неотъемлемым компонентом современного гуманитарного образования, обеспечивая гармонизацию профессиональной и эстетической подготовки студентов. Интеграция эстетических ценностей, искусства и культуры в образовательный процесс помогает формировать гармоничную, творчески активную и ценностно-ориентированную личность.

Особую значимость ЭОО приобретает в преподавании иностранных языков и дисциплин, ранее считавшихся «чисто рациональными», таких как физика. Опыт междисциплинарной интеграции показывает, что эстетическое измерение может существенно повысить мотивацию, вовлечённость и самостоятельность студентов, способствуя формированию устойчивого гуманистического мировоззрения.

Таким образом, методологическое обоснование ЭОО и его организационно-педагогические компоненты создают прочную основу для практического внедрения эстетически-ориентированных стратегий в вузовскую практику.

Литература

1. Абрамова, Л.З. Иностранный язык как средство воспитания эстетической культуры студента / Л.З. Абрамова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – № 13. – С. 144–147. – EDN RUSIWT.
2. Береснев, А.А. Эстетическое воспитание студентов неязыковых вузов средствами английского языка / А.А. Береснев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73–1. – С. 46–48. – EDN PFREMP.
3. Гусленко, И.Ю. Составляющие методики эстетического воспитания студентов в вузе / И.Ю. Гусленко // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2011. – № 6(101). – С. 305–310. – EDN QADGCH.
4. Иконников, А.И. Обучение объектно-ориентированной композиции студентов творческих вузов (процесс взаимодействия части и целого или странная мереология) / А.И. Иконников // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75–3. – С. 173–176. – EDN UQWBFH.
5. Классен, Н.С. Критерии эстетического развития учащихся при изучении физики / Н.С. Классен, Л.А. Ларченкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2018. – № 190. – С. 155–164. – EDN YRMNMD.
6. Леденева, О.В. Перспективы эстетического воспитания в техническом вузе / О.В. Леденева // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2002. – № 2(26). – С. 93–96. – EDN NTUXKJ.

AESTHETICALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN HIGHER EDUCATION: THEORETICAL FOUNDATIONS AND PEDAGOGICAL POTENTIAL

Svirin D.N.

The article explores the theoretical foundations and pedagogical potential of aesthetically-oriented education (AOE) in higher education. Its relevance is substantiated in the context of educational humanization and the need to develop a holistic aesthetic culture among students. The goals, objectives, principles, and methods of AOE are examined, with particular emphasis on its integrative nature, combining humanities, language, and even natural science disciplines. Special attention is given to the role of foreign languages as carriers of cultural and aesthetic values. The results of a pilot implementation of an original course in the field of "Music" with elements of CLIL and an aesthetic approach are presented. The findings demonstrate that the aestheticization of the educational process enhances student motivation, deepens value-based perception, and supports professional self-determination.

Keywords: aesthetic-oriented education, aesthetic education, aesthetic culture, humanities education, foreign language, creative self-realization.

References

1. Abramova, L. Z. (2010). Foreign language as a means of fostering students' aesthetic culture. *Psychology and Pedagogy: Methods and Issues of Practical Application*, (13), 144–147. EDN RUSIWT.
2. Beresnev, A. A. (2021). Aesthetic education of non-language university students through English. *Problems of Contemporary Pedagogical Education*, 73–1, 46–48. EDN PFREMP.
3. Huslenko, I. Yu. (2011). Components of the methodology for aesthetic education of university students. *Scientific Notes of Belgorod State University. Series: Humanities*, 6(101), 305–310. EDN QADGCH.
4. Ikonnikov, A. I. (2022). Teaching object-oriented composition to students of arts universities (the interplay of the part and the whole or a peculiar mereology). *Problems of Contemporary Pedagogical Education*, 75–3, 173–176. EDN UQWBFH.
5. Klassen, N. S., & Larchenkova, L. A. (2018). Criteria for students' aesthetic development in the study of physics. *Proceedings of the A.I. Herzen Russian State Pedagogical University*, (190), 155–164. EDN YRMNMD.
6. Ledeneva, O. V. (2002). Prospects for aesthetic education in a technical university. *Vestnik of Tambov University. Series: Humanities*, 2(26), 93–96. EDN NTUXKJ.

Особенности применения аутентичных видеоматериалов в обучении иностранному языку профессионального общения в вузе

Селезнева Елена Петровна,

канд. пед. наук, доцент, ФГБОУ ВО «СПбГАСУ»
E-mail: intern.spbgasu@mail.ru

Антоненко Наталия Владимировна,

канд. филолог. наук, доцент, ФГБОУ ВО «СПбГАСУ»
E-mail: nantonenko@lan.spbgasu.ru

В статье рассматривается использование аутентичных видеоматериалов на занятиях в вузе как одно из эффективных дидактических средств при обучении иностранному языку профессионального общения. Целью работы является определение алгоритма подбора видеоматериалов для просмотра, а также анализ обучающего потенциала видео. Был проведен опрос студентов, направленный на выявление их восприятия и эффективности использования видеоматериалов в учебном процессе. На основе опыта авторов статьи разработан систематизированный алгоритм подбора видеоконтента, учитывающий ряд факторов: тема, продолжительность, озвучка, образ, а также предложены варианты заданий для работы с видеофрагментом на уроке. Анализ ответов студентов, предложенные рекомендации и практические примеры могут быть полезны преподавателям при работе с видеофрагментами на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: английский язык, видеофрагменты, видео-контент, аутентичные материалы, клиповое мышление, современные методы обучения.

Просмотр видеофрагментов на занятиях по иностранному языку становится неотъемлемой частью образовательного процесса на разных уровнях обучения. Задания с видеосюжетами используются успешно во время традиционных аудиторных занятий и в онлайн-курсах [1]. Визуальные образы и звуковое сопровождение запускают эмоциональные и когнитивные механизмы, как, например, восприятие информации, мышление, внимание, воображение, эмоциональное переживание. Воздействуя одновременно на зрительные и звуковые каналы восприятия видео таким образом позволяет воспринимать и запоминать материал легче. Более того, на данном этапе развития общества наблюдается формирование поколения с особым видом мышления – клиповым – суть которого заключается в том, что человек быстро получает поверхностную информацию с помощью часто меняющихся визуальных образов [2]. Несмотря на очевидные негативные стороны клипового мышления, стоит отметить и положительные аспекты, в частности, способность быстро усваивать большой объем информации при применении изображения, визуального ряда и прочих возможностей современных мультимедийных технологий [3]. В этом контексте использование заданий с просмотром видео на занятиях со студентами приобретает особую актуальность. Безусловно, подобный прием был популярен и ранее, но с учетом характеристики поколения, характеризующегося клиповым мышлением, его важность значительно возрастает, в связи с чем в настоящей статье ставится целью обобщить алгоритм отбора видеоматериала для занятий по английскому языку и определить обучающий потенциал использования видеофрагментов в процессе освоения дисциплины «Иностранный язык профессионального общения» в вузе.

Дисциплина «Иностранный язык профессионального общения» является факультативной в СПбГАСУ, и одна из ее задач заключается в том, чтобы научить студента применять знания иностранного языка в различных ситуациях профессионального и межличностного взаимодействия. Тематическое планирование дисциплины соотносится с профилем вуза, что позволяет целенаправленно развивать языковые компетенции, необходимые в дальнейшей профессиональной деятельности будущего специалиста в области строительной индустрии, в том числе в международной профессиональной среде. Использование заданий с просмотром различных видеосюжетов позволяет познакомить студентов с архитектурно-

строительной терминологией и с особенностями профессиональной деятельности архитекторов и инженеров в других странах.

Авторы статьи провели опрос студентов СПб-ГАСУ об удовлетворенности работы с видеоматериалами на занятиях по английскому языку. На открытые вопросы об отношении к использованию видео на занятиях, о том, что они считают особенно полезным и с какими трудностями сталкиваются, студенты дали развернутые ответы, поделились своим мнением о целесообразности включения такой работы в учебный процесс, рассказали о проблемах, связанных с выполнением заданий к видео и высказали свои пожелания.

Все студенты положительно относятся к использованию видеоматериалов на занятиях, отмечая в них важную роль как языковых моделей для освоения иностранного языка, так и информации в сфере будущей профессиональной деятельности: «Я считаю, что это важный и полезный способ изучения языка. Даже необходимый, пожалуй»; «На самом деле мне очень нравятся видеоматериалы на занятиях»; «Видеоматериалы интересные, полезно посмотреть»; «Для меня, как для студентки, очень полезны такие вставки»; «Думаю, что использование видеоматериалов необходимо на занятиях по английскому языку профессионального общения»; «Мне очень нравится формат занятий с использованием видеоматериалов по английскому языку профессионального общения. Они не только развивают языковые навыки, но и знакомят с актуальной информацией в моей будущей профессии»; «В целом, думаю, что видеоматериалы могут дать довольно много полезной для нашей профессиональной деятельности информации, развить восприятие языка на слух, ну и разнообразить само занятие».

При этом студенты признают, что особую ценность для них имеют именно аутентичные видео: «Хочется слышать в полной мере настоящую речь, например, вырезки из фильмов, дебатов, новостных выпусков и т.п. Живой язык, а не заготовленный диалог с нужным набором лексики, записанный специально для учебника»; «я считаю важным использование не учебных записей, а «настоящих», естественных».

Своими ответами студенты подтверждают, что видеосюжеты оказывают на них эмоциональное воздействие, влияя тем самым на усвоение учебного материала и запоминание: «Для меня видеоматериалы упрощают изучение языка. Такой подход делает уроки интереснее и помогает быстрее усваивать информацию»; «Занятия с видео лучше запоминаются, чем то, что просто на бумажках или в учебниках. Особенно если там есть над чем посмеяться или что-то жутко интересное».

Оценивая преимущества работы с видеоматериалом, студенты подчеркивают прежде всего пользу в отработке навыка понимания на слух и произношения: «Лично для меня первостепенно слышать носителя, различать интонации, ударения, смысловые паузы. Поскольку язык – это

не только набор слов и выражений с правилами, это в первую очередь выражение модели мышления и культуры. Чтобы говорить, как они – нужно их понять. Поэтому необходимо знакомиться с оригинальным звучанием языка, с поведением во время разговора. Я запоминаю такие моменты и потом использую (на своем уровне, разумеется). Это в том числе заменяет изучение транскрипций, которые очень трудно воспринимать. А соответственно с их помощью крайне сложно поставить правильное произношение».

Ответы студентов демонстрируют, что им очень важно наблюдать и анализировать сочетание вербального (знакомится с оригинальным звучанием языка) и невербального (с поведением во время разговора) аспектов общения на иностранном языке: «Очень важно уметь соотносить то, что собеседник говорит, и то как он себя ведет, чтобы понять истинные намерения. Таким тонкостям можно научиться только визуально, наблюдая за языком и мимикой»; «видео позволяют не только расширять навыки по восприятию речи на слух, но и считывать мимику и жестикуляцию носителей языка».

Из трудностей, с которыми связано понимание видеоматериалов, студенты приводят прежде всего высокую скорость речи, восприятие речи с индивидуальными особенностями, диалектов, незнание ключевых слов и словосочетаний: «для меня бывает много неизвестных слов и в таких случаях можно что-то не понять и следом потерять суть материала... либо же иногда высокая скорость произношения говорящего и тогда тоже не успеваешь уследить за сутью, и уже перестаешь пытаться понять и успеть, потому что там накапливается снежный ком из непонимания».

Студенты вспоминают типы заданий, которые, по их мнению, являются эффективными: «Мне помогают повторения определенных фраз за носителем языка, как мы делали иногда на парах. Это помогает лучше воспринимать информацию на слух, запоминать устойчивые/популярные выражения и привыкать говорить правильно»; «полезно сначала изучать различные речевые обороты, разговорные сокращения, а также иметь возможность делать пометки в распечатанных материалах по данным видео»; «Особенно эффективен формат обсуждения просмотренного на английском языке. Возможность разобрать непонятные моменты и совместно найти лучшие формулировки способствует усвоению языка и развитию навыков профессиональной коммуникации».

Некоторые студенты в качестве пожеланий затронули такой вопрос, как отбор и адаптация видеоматериалов: «если подбирать видео в соответствии с уровнем английского, то наверное это самое лучшее»; «Как вариант решения, если есть требование проходить определенный материал и нет возможности адаптироваться под уровень студентов, сейчас можно в различных видеоредакторах накладывать субтитры... Так ты слушаешь иностранную речь, но при этом можешь не выпадать из сути практически независимо от уровня

знания языка»; «Нравится, когда видео сопровождается субтитрами, так как не все слова с первого раза понятны на слух» и др.

Проведенный анализ отзывов студентов подтверждает важность и целесообразность использования видеоматериалов на занятиях по иностранному языку, в частности при формировании профессиональной и межкультурной компетенции, выявляет вопросы, над которыми следует работать в методическом плане с целью создания благоприятной и эффективной образовательной среды.

В методике преподавания видеоматериал относится к аудиовизуальным средствам обучения [4], среди которых можно выделить учебные сюжеты, т.е. адаптированные под учебный процесс материалы, а также неучебные, созданные с разными целями для широкой публики. Для авторов статьи большой интерес представляют неучебные аутентичные видео на английском языке, которые находятся в открытом доступе в Интернете.

Аутентичные материалы характеризуются тем, что не создаются специально для педагогических целей, являются отражением современных норм языка и демонстрируют особенности вербальной и невербальной коммуникации в процессе иноязычного общения [5; 6]. В данной работе под аутентичными материалами понимаются видеозаписи с обязательным сочетанием звукового и визуального ряда, созданные носителями языка (как правило, для носителей языка), отражающие лингвистическую и экстралингвистическую информацию о разных сферах жизни общества и показывающие естественное функционирование языка [5; 6].

Тема отбора и адаптации аутентичных видеоматериалов, предполагающей проведение работы по их изменению и приспособлению к нуждам конкретной аудитории, действительно, волнует преподавателей и ученых-методистов и рассматривается в более широком контексте вопросов использования данного источника в образовательных целях [7]. Отмечается ряд недостатков работы с аутентичным материалом, например, наличие сложного языкового материала, находящегося за пределами возможностей понимания студентов, что несомненно нужно учитывать при подготовке к занятию [8]. На наш взгляд, при всей технической осуществимости адаптации видеоматериалов, важно не лишить студентов возможности познакомиться с реальным языком и культурой.

Специфика предмета «Иностранный язык профессионального общения» влечет за собой необходимость разработки дидактических материалов узкой тематики, отражающих особенности профессиональной деятельности в области архитектуры и строительства. Такие темы в полном объеме не находят отражение в существующих учебных видео на английском языке, поэтому перед преподавателем стоит задача подобрать аутентичные материалы, которые отвечали бы ряду требований, предопределяющих алгоритм отбора видеосюжета.

Как уже отмечалось, тема занятия определяет содержание видеоматериала. Например, на первом занятии со студентами архитектурного факультета вводятся названия архитектурных стилей в хронологическом порядке и дается краткая характеристика каждого. При подборе видеоматериала для этого урока необходим сюжет с основными этапами развития архитектуры от античности до современности; таким образом, прежде всего преподаватель отбирает варианты видео, связанных с историей архитектуры.

Следующий шаг обусловлен продолжительностью видео. Видеофрагмент (кинофрагмент) в методике преподавания трактуется как «вид короткого (продолжительностью 3–5 минут) учебного кинофильма (видеофильма), раскрывающего содержание одного из вопросов (понятий) изучаемой темы» [4, стр. 93]. Более того, опыт авторов показывает, что для поколения с клиповым мышлением оптимальным является просмотр сюжета продолжительностью менее пяти минут, в таком случае возможно избежать перегрузки информацией и перейти к активному обсуждению просмотренного, повысив эффективность восприятия информации студентами и их вовлеченность в учебный процесс.

Затем следует обратить внимание на озвучку видеоматериала. Несомненно, она должна быть четкой и выполнена носителем языка, чтобы создавать условия коммуникации, приближенных к реальным.

Немаловажным является сам видеоряд, в идеале, с яркими образами и сменой изображений.

Суммируя все вышеотмеченное, можно определить алгоритм отбора видеоматериала с последовательным выполнением шагов, учитывающих:

- 1) тему – видеоматериал соответствует учебной теме и профилю студента;
- 2) продолжительность – сюжет длиться не более пяти минут;
- 3) озвучку – рассказчик, в идеале, является носителем языка и говорит четко;
- 4) образ – видеоматериал содержит анимацию, сменяющиеся иллюстрации или другие визуальные элементы.

При помощи предложенного алгоритма для занятия по вводу архитектурных стилей на английском языке авторами был подобран фрагмент *“I am an Architect – The History of Architecture”* [9], записанный компанией YKK AP America в рамках популяризации профессии архитектора. Следует заметить, что данная компания является производителем дверей, оконных и фасадных систем, ее основная сфера деятельности связана со строительством и архитектурой. Как видно из названия сюжета, тема соответствует предъявляемым требованиям: в сюжете кратко описываются основные архитектурные стили, он длится 3,33 минуты и озвучивается носителем языка – представителем компании, расположенной в США. Текст представлен в виде песни, а визуальная часть со-

стоит из чередующихся ярких образов и анимации с примерами ключевых объектов каждого стиля.

После выбора видеофрагмента необходимо определить его место в структуре урока, а также продумать и подготовить соответствующие задания. Место видеосюжета в структуре урока связано с целью каждого конкретного занятия, но можно предположить, что видео целесообразнее использовать после введения темы на этапе отработки новой лексики или закрепления изученного материала, например, во второй половине занятия, т.к. позволяет сменить вид деятельности и оживить учебный процесс.

Формирование заданий в рамках занятия с показом видео проводится с учетом следующих этапов – подготовки к просмотру (преддемонстрационный), просмотр (демонстрационный) и этап после просмотра (последемонстрационный) [10].

При использовании видеосюжета “*I am an Architect – The History of Architecture*” этап подготовки к просмотру связан прежде всего с активизацией имеющихся знаний и с преодолением языковых трудностей. На этом этапе студентам предлагается несколько заданий, примеры которых приведены ниже (табл. 1).

Таблица 1. Match key architectural periods (1–5) with their descriptions (a–e)

Periods	Descriptions
1) Ancient Architecture	a) Characterized by castles, cathedrals, and fortifications.
2) Classical Architecture	b) Introduction of new materials like iron and glass, leading to skyscrapers.
3) Medieval Architecture	c) Influence from Greek and Roman designs, emphasizing symmetry.
4) Renaissance Architecture	d) Revival of classical ideas with a focus on proportion and geometry.
5) Industrial Revolution	e) Focus on structures like pyramids and temples.

Examine the following words / phrases and make up a sentence using at least 5 of them.

- 1) aligned to constellations [ˈkɒnstɪˈleɪʃ(ə)n] – выравнивается по созвездиям
 - 2) attire – наряд, одежда
 - 3) bland – неприятные, робкий
 - 4) circle specs – круглые очки
 - 5) divine [dɪˈvaɪn] – божественный
 - 6) foundation – фундамент
 - 7) fractured – изломленный, нарушенный
 - 8) hut hearth [hɑː θ] – очаг хижин
 - 9) LEED (= Leadership in Energy and Environment Design) – Система стандартов в области оценки экологической эффективности строительства
 - 10) limestone – известняк
 - 11) mud bricks – глиняные кирпичи
 - 12) thread – нить
 - 13) unprecedented size – беспрецедентный размер
- Translate the Russian parts in the sentences.

- 1) In the **хижина**, the **очаг** was burning, reflecting on the walls.
- 2) The **фундамент** of the building was reinforced with stone blocks.
- 3) The pharaoh was revered as a **божественное** being in Ancient Egypt.
- 4) The **божественный** light filled the temple, illuminating the statues and altars.
- 5) Builders used **глиняные кирпичи** to build the walls of ancient settlements.
- 6) **Известняковые** statues were placed along the alley, creating an impression of grandeur and beauty.
- 7) The pyramids of Egypt **выравниваются по созвездиям**, indicating the importance of astronomy for ancient civilizations.

На этапе первого просмотра видео задания строятся так, чтобы студенты не сильно отвлекались от просмотра [6]. Для данного сюжета первое задание связано с выбором правильного ответа на вопросы, например:

Which architectural style emphasized “less is more” and focused on functionality?

- a) Modernism
- b) Postmodernism
- c) Renaissance
- d) Gothic

Цель второго просмотра заключается в понимании деталей и соотношении используемых в видео слов с описываемыми периодами. Это задание располагается в ЭУК СПбГАСУ на платформе Moodle.

На третьем этапе осуществляется контроль понимания видеоматериала и дальнейшая работа по развитию навыков говорения и письма с опорой на сюжет [6]. С этой целью студентам предлагается составить диалог на тему просмотренного видео, обсудив основные этапы развития архитектуры. Заключительное же задание – письменное и носит творческий характер:

Imagine you are an architect from one of the periods discussed in the dialogue (e.g. Ancient, Classical, Medieval, Renaissance, Industrial, Modern). Write a short paragraph (4–6 sentences) describing your work and your architectural philosophy. Example: “I am an architect during the Renaissance, I believe in blending art and science and want to create buildings that reflect harmony and beauty...”

Таким образом, правильный подбор видеоматериала для занятий по английскому языку, а также продуманные и последовательные задания к нему дают возможность в удобной для восприятия современными студентами форме ввести и активизировать лексический материал профессиональной направленности, развить навыки понимания английской речи на слух, а также навыки говорения и письма. Короткие, но содержательные сюжеты являются источником важной социокультурной информации и, демонстрируя актуальное функционирование тех или иных речевых конструкций, помогают воссоздать аутентичные ситуации общения [11].

1. Brame C.J. Effective educational videos: principles and guidelines for maximizing student learning from video content. CBE Life Sci Educ. 2016 Winter;15(4): es6. DOI 10.1187/cbe.16-03-0125.
2. Цветков В. Л., Павлова А.А. Клиповое мышление как актуальная психологическая проблема // Вестник Московского университета МВД России. 2023. № 3. С. 317–322. DOI 10.24412/2073-0454-2023-3-317-322.
3. Купчинская М. А., Юдалевич Н.В. Клиповое мышление как феномен современного общества // Бизнес-образование в экономике знаний. 2019. № 3 (14). С. 66–70.
4. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. Москва: Икар, 2009. 448 с.
5. Сергеева Н. Н., Чикунова А.Е. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей // Педагогическое образование в России. 2011. № 1. С. 147–157.
6. Лобанова Е. И., Зенина Л.В., Сулицкая Е.Е., Демидова И.В., Курбакова О.А. Использование аутентичных видеоматериалов как один из методов обучения иностранному языку в вузе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: гуманитарные науки. 2023. № 01. с. 73–77. DOI 10.37882/2223-2982.2023.1.26
7. Сидоренко Т.В. Принципы отбора и методической адаптации оригинальных видеоматериалов // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 1. С. 207–210.
8. Савинова Н. А., Михалева Л.В. Аутентичные материалы как составная часть формирования коммуникативной компетенции // Вестн. Том. гос. ун-та. 2007. № 294. С. 116–119.
9. YKK AP America. I am an Architect – The History of Architecture. 2016. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=e6rW4OPceFU> (дата обращения: 26.04.2025).
10. Гуныашова Г.А. Использование видеоматериалов в обучении аудированию на уроке иностранного языка // СибСкрипт. 2015. № 2–3 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videomaterialov-v-obuchenii-audirovaniyu-na-uroke-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 26.04.2025).
11. Чечик И.В. Использование аутентичных короткометражных фильмов на занятиях по обучению русскому языку как иностранному на подготовительном этапе обучения // Современное педагогическое образование. 2023. № 4. С. 129–132.

PECULIARITIES OF THE USE OF AUTHENTIC VIDEO MATERIALS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES AT UNIVERSITY

Selezneva E.P., Antonenko N.V.

Saint Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering

The article considers the use of authentic video materials in university classes as one of the effective didactic tools in teaching a foreign language for professional communication. The purpose of the work is to determine the algorithm for selecting video materials for viewing, as well as to analyze the educational potential of video. A survey of students was conducted to identify their perception and effectiveness of using video materials in the educational process. Based on the experience of the authors of the article, a systematized algorithm for selecting video content was developed, taking into account a number of factors: topic, duration, voiceover, image, and also suggested options for tasks for working with a video fragment in the lesson. Analysis of students' responses, proposed recommendations and practical examples can be useful for teachers when working with video fragments in foreign language classes.

Keywords: English language, video fragments, video content, authentic materials, clip thinking, modern teaching methods.

References

1. Brame C.J. Effective educational videos: principles and guidelines for maximizing student learning from video content. CBE Life Sci Educ. 2016 Winter;15(4): es6. DOI 10.1187/cbe.16-03-0125.
2. Tsvetkov V. L., Pavlova A.A. Clip thinking as an actual psychological problem. Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2023. No 3. P. 317–322. DOI 10.24412/2073-0454-2023-3-317-322. EDN: IVEFWW.
3. Kupchinskaya M. A., Iudalevich N.V. Clip thinking as a phenomenon of modern society. Business Education in the Knowledge Economy. 2019. No 3 (14). P. 66–70.
4. Azimov E. G., Shchukin A.N. New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). Moscow: Ikar. 2009. 448 p.
5. Sergeeva N. N., Chikunova A.E. Authentic video materials as the means of economics students' sociocultural competence development. Pedagogical Education in Russia. 2011. No 1. P. 147–157.
6. Lobanova, E. I., Zenina, L. V., Sulitskaya, E. E., Demidova, I. V., & Kurbakova, O.A. Using of authentic video materials as one of the methods of teaching a foreign language at the university. Modern Science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities. 2023. No 01. P. 73–77. DOI 10.37882/2223-2982.2023.1.26
7. Sidorenko T.V. Authentic videos in foreign language teaching: principles of choice and methodic adaptation. Proceedings of Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication. 2012. No 1. P. 207–210.
8. Savinova N. A., Mikhaleva L.V. Authentic material as a part of communicative competence. Tomsk State University Journal. 2007. № 294. P. 116–119.
9. YKK AP America. I am an Architect – The History of Architecture. 2016. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=e6rW4OPceFU> (accessed 26.04.2025).
10. Gunyashova G.A. Use of video materials in teaching listening in foreign language classes. SibScript. 2015. No 2–3 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videomaterialov-v-obuchenii-audirovaniyu-na-uroke-inostrannogo-yazyka> (accessed 26.04.2025).
11. Chechik I.V. The use of authentic short films in classes on teaching Russian as a foreign language at the preparatory level of studying. Modern Pedagogical Education. 2023. No 4. P. 129–132.

Практика и проблематика разработки электронных образовательных ресурсов для студентов первых курсов технического (строительного) вуза

Семенова Лариса Юрьевна,

старший преподаватель кафедры «Русский язык как иностранный», Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ)
E-mail: SemenovaLYU@mgsu.ru

В статье изложен опыт разработки электронного образовательного ресурса (ЭОР) для студентов первых курсов строительных специальностей с уровнем владения русским языком как иностранным В1-В2, представлены фрагменты заданий и описание интерактивных инструментов, сопровождающих то или иное задание, и ограничения, связанные с использованием обучающих платформ. Также рассмотрены некоторые проблемы разработки учебных электронных ресурсов, обусловленные недостаточностью профессионального обеспечения, в том числе и кадрового.

Ключевые слова: РКИ и инженерные дисциплины, традиционное и инновационное в обучении РКИ, электронные образовательные ресурсы (ЭОР), интерактивный инструментарий, творческо-техническая команда.

Содержание языкового обучения иностранных студентов технических вузов должно тесно увязываться с учебными планами по изучаемым инженерным дисциплинам и определяется характером будущей профессиональной деятельности выпускника вуза. На занятиях по русскому как иностранному (РКИ) в техническом вузе студенты первых курсов (бакалавры и магистранты) работают с языковыми материалами, способствующими их развитию как специалистов в избранной области знаний, осваивают компетенции в области русского языка как средства профессионального общения в инженерно-технических областях. В соответствии с учебными планами по различным техническим специальностям преподаватели-русисты разрабатывают учебно-методические материалы как в традиционном виде, так и обращаясь к возможностям информационных технологий, включая электронные образовательные ресурсы (ЭОР). Под ЭОР мы понимаем «конкретные материальные продукты, позволяющие реализовывать в образовательном процессе информационно-коммуникативные технологии». [1, С.59]. Так на кафедре РКИ НИУ МГСУ принята попытка разработать модель ЭОР по одной из выбранных тем, а именно «Строительные материалы. Железобетон». Задача разработчиков состояла в том, чтобы а). апробировать интерактивные и технические инструменты на практическом занятии по РКИ, б). создать «маршрут» освоения материала студентами, где каждый шаг в учебно-познавательной деятельности прогнозируется и рассматривается на предмет, какое действие совершает обучающийся, как это действие может быть стимулировано, подкреплено, обработано с помощью интерактивного инструментария, какой результат такой деятельности мы получаем в). после апробации, получения обратной связи в студенческой аудитории и от коллег, скорректировать и усовершенствовать шаблон ЭОР для дальнейшего наполнения учебным контентом и создания учебно-методического комплекса ЭОР для уровня В1-В2. ЭОР разработан с учетом возможностей и ограничений локальной платформы НИУ МГСУ Строительство+. Целевой аудиторией являются бакалавры строительства с уровнем владения РКИ В1.

Грамматические темы:

1) лексико-грамматические конструкции научного стиля речи (НСР) со значением определения и свойства предмета;

2) способы образования отглагольных существительных, прилагательных, существительных со значением свойства, действительных и страдательных причастий;

3) структура предложения, субъектно-предикатные отношения;

4) сложное предложение: главное и придаточные предложения;

5) правила конспектирования, компрессия текста.

Лексическая тема: Строительные материалы. Железобетон.

Цель урока:

1) освоение специальной лексики и терминологии по теме «Железобетон»;

2) повторение способов образования отглагольных существительных, глаголов, прилагательных, существительных со значением свойства, причастий;

3) заучивание и активизация в речи конструкций НСР со значением определения и свойства;

4) развитие навыков изучающего, поискового чтения;

5) развитие навыков аудирования на уровне понимания синтагм, фраз на слух;

6) совершенствование навыков говорения по указанному лексико-грамматическому материалу с опорой на иллюстрации.

7) развитие навыков конспектирования

Формы работы обучающегося с ЗОР:

- аудиторная работа с преподавателем
- дистанционная работа с преподавателем
- самостоятельное изучение

Необходимое оснащение (технические и иные средства): при аудиторной работе – компьютерный класс, доступ к Интернету, возможно, электронная доска; при дистанционной работе или самостоятельном изучении материала – компьютер с необходимыми программами, Интернет, веб-камера и др.

Продолжительность: 4 ак. часа.

Материалы для заданий подобраны и/или составлены таким образом, чтобы актуализовать все виды речевой деятельности.

Материалы урока по чтению:

- Текст «Как работает балка».
- Текст «Сущность железобетона».
- Стенограммы текстов, предъявленных в аудио– и видеороликах.

Материалы урока по аудированию:

- Озвученный фрагмент лекции, предоставленной кафедрой железобетонных конструкций.
- Фрагменты научно-популярных видеороликов для аудирования и конспектирования по теме «Виды деформаций» (из Интернета).

- В целях повышения роли «ресурсно-обеспеченной самостоятельной работы» [2] даны инструкции и задания для самостоятельного изучения документального фильма «Бетон» из серии *National Geographics* «Суперсооружения» на русском языке.

Говорение:

- Работа с презентацией «Что такое железобетон», предоставленная кафедрой железобетонных конструкций.
- Ответы на вопросы к текстам.
- Резюме урока. Устные высказывания по теме урока.

Письмо: Конспектирование письменного и устного текстов.

Приложение: Правила конспектирования и сокращения слов.

Глоссарий урока: Под гиперссылкой «Глоссарий» представлена вся терминосистема урока. Объяснение терминов дается через иллюстрации (например, даны иллюстрации процессов сжатия, растяжения, деформации, возникающих в железобетоне дефектов и др.) синонимичные конструкции и определения из словарей на русском языке посредством перехода на словарную статью онлайн. Все термины урока также выделены в заданиях и упражнениях как гиперссылки с переходом в глоссарий.

Часть заданий снабжена интерактивным инструментарием, предполагающим, что студент может:

– выбрать варианты ответа.

Пример 1: «Для бетона характерна значительная (меньшая/большая) прочность на растяжение, чем на сжатие».

– распределить слова или иллюстрации по группам.

Пример 2: Ознакомьтесь с иллюстрациями и распределите их на две группы «Строительные материалы»/ «Строительные конструкции».

– вписать пропущенное слово, нужную форму слова или изменить его окончание.

Пример 3: «Бетон имеет (высокая проч-ность) при сжатии».

Необходимо отметить, что каждое задание рассматривалось на предмет получения пользователем, осваивающим материал самостоятельно, автоматической обратной связи, т.е. после выполнения заданий такого рода студент видит оценку (верно/неверно) и/или непосредственно правильный ответ и свои ошибки. Однако у платформы Строительство+, где студент имеет личный кабинет и доступ к учебным материалам, существуют свои ограничения, которые не позволяют снабдить каждое упражнение или задание полноценным интерактивным сопровождением и обратной связью. Поэтому значительная часть заданий составлена в традиционном ключе и предполагает взаимодействие с преподавателем в аудитории или в режиме онлайн. Тем не менее при самостоятельной работе после выполнения почти всех «не интерак-

тивных» заданий студент получает возможность самопроверки и только после этого может перейти к следующему заданию, то есть мы «устанавливаем ограничения доступа к элементам, если не завершены предыдущие элементы» [3].

Пример 4: Образуйте активные причастия от глаголов с помощью суффиксов -ущ-/ющ-, -ащ-/ящ-.

*Глаголы: работать, состоять, растягивать, об-
ладать, превосходить, растягивать.*

*Самопроверка (гиперссылка): работающий, со-
стоящий, растягивающий, обладающий, превосхо-
дящий, растягивающий.*

Пример 5: Посмотрите на рисунок 1 и отметьте виды деформации, которые упоминались в про-
слушанном тексте.

*Самопроверка (гиперссылка): растяжение
и сжатие.*



Рис. 1

Недостатком такого вида заданий при самостоятельной работе студента является то, что самопроверка доступна учащемуся, не выполнившему задание. Таким образом, ЭОР данного типа в первую очередь предназначен для совместной работы под контролем преподавателя.

Достоинством ЭОР, как известно, является наглядность, однако зачастую эту наглядность приходится «добывать» из Интернета. Так, к примеру, для аудирования по теме «Виды деформации» был найден научно-популярный фильм времен СССР. Опыт разработки данного ЭОР также показал, что поиск и обработка релевантного и актуального иллюстративного материала в Интернет-ресурсах и в других источниках занимают значительную часть времени преподавателя, а использование чужих разработок и материалов зачастую сопряжено с угрозой нарушения авторских прав. В то же время наглядность очень востребована в обучении именно строительно-архитектурным специальностям. И если статические наглядные материалы (схемы, таблицы, рисунки, фотографии, карты и др.) можно найти в Интернет-ресурсах или создать собственными силами, то учебные кино- и видеофильмы, компьютерные и киноанимации (динамические наглядные материалы) на профессиональные темы силами кафе-

дры РКИ создать практически невозможно. Хотя «возможность многократного обращения к динамическому фрагменту со звучащим текстом, возможность подкрепления звучащего текста субтитрами или печатным вариантом текста делают такой учебник почти идеальным для изучения и закрепления любого материала». [4, С.73].

Как отмечается во многих публикациях, оптимальный вариант работы при создании ЭОР – это сотрудничество преподавателя-предметника и ИТ-специалиста, когда преподаватель-предметник отвечает за структуру, содержание и требования к результатам курса [3], и добавим – не только ИТ-специалиста, а в случае с ЭОР по русскому языку как профессиональному средству общения требуется работа большой команды преподавателей-русистов, предметников и ИТ-специалистов, а также профессионалов в области медиа (фотографов, художников, дизайнеров, операторов видео и др.) и привлечения значительных ресурсов, в том числе и финансовых. Можно предположить, что на данный момент таких рабочих творческо-технических групп в большинстве вузов не сформировано, что создает определенные ограничения для разработки инновационных учебных материалов, включая электронно-образовательные ресурсы (ЭОР).

Кроме всего прочего кафедры РКИ техвузов одной направленности зачастую создают своими силами учебные материалы, которые используются только в рамках данного вуза и остаются локальным учебным продуктом. Таким образом, разные техвузы изобретают один и тот же велосипед, а универсальные и унифицированные, современные, высокого качества традиционно-инновационные учебные ресурсы по РКИ для инженеров недоступны. При этом целевая аудитория таких учебников – иностранные студенты инженерного профиля зачастую хорошо осведомлены об англо-, франко-, германо-, греко-, турко- и других иноязычных ресурсах для обучения языку специальности. Образцом может служить серия *Cambridge English for Engineering* (уровень B1-B2), где в распоряжении студентов и преподавателей профессионально иллюстрированные бумажная и интерактивная версии учебного пособия для студентов, аудио и видео со стенограммами контента, онлайн-курс «*Engineering case studies online*», а также книга для преподавателя с подробным инструктажем, как конструировать учебный курс с использованием предоставленных возможностей. Так, например, в курс «*Engineering case studies online*» включены:

- Полнометражные документальные видеофильмы о крупных инженерных неудачах.
- Подробные кейсы, описывающие ключевые инженерные концепции и проблемы.
- Моделирование, точно показывающее, что пошло не так.
- Первичные кадры аварий, включая соответствующие новостные сегменты.
- Аудиозаписи и стенограммы.

- Показания участников, жертв и свидетелей.
- Доступные для использования изображения, отчеты об авариях, чертежи и другие архивные материалы.
- Библиографии авторитетных материалов из газет, веб-сайтов и журналов.
- Специально написанные кейсы, исследующие инженерную этику.

Отечественная инженерная школа остается одной из самых главных статей в экспорте российского высшего образования. И наличие качественных учебных ресурсов является одним из конкурентных преимуществ на рынке международного образования, а их отсутствие, разрозненность, не всегда профессиональное оформление – конкурентными недостатками.

В связи с этим остаются открытыми вопросы:

- каким образом многочисленные традиционные и инновационные разработки в рамках российских строительно-архитектурных вузов можно объединить для создания унифицированных серий учебных пособий по языку специальности для иностранных студентов;
- каким образом создавать профессиональные команды по производству такого сложного «продукта», как обучение языку специальности.

Литература

1. Петунин, О.В. Использование ЭОР как способ активизации познавательной самостоятельности студентов / О.В. Петунин // Наука и мир. – 2020. – № 3–2(79). – С. 59–62.
2. Промзелева, Т.А. Роль преподавателя при работе студентов с ЭОР / Т.А. Промзелева // Образование. Наука. Культура: Сборник научных статей Материалов международного научного форума, Гжель, 21 ноября 2018 года / Гжельский государственный университет. – Гжель: Гжельский государственный университет, 2019. – С. 979–981.
3. Кондратьева, О.В. Исследовательская компетентность педагога в рамках реализации академической площадки: опыт разработки ЭОР / О.В. Кондратьева, О.И. Джагаева // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2019. – № 3–2. – С. 69–76.
4. Кунникова, О.А. Включение видеоматериалов в электронные учебники РКИ / О.А. Кунникова, Н.Г. Тищенко // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам: сборник научных статей II Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 28–29 апреля 2017 года / Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет, 2017. – С. 73–77. – EDN XMN-VDF. Анализ рынка жилой недвижимости Санкт-Петербурга. URL: <http://rway.ru/publica->

tion/publication71–2180.aspx (дата обращения: 07.05.2016).

5. Представление информации в ЭОР: структура и дизайн-эргономические решения / Н.А. Мамаева, О.В. Селезнева, Е.А. Кальт, Т.С. Аленичева // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе. – 2018. – № 6. – С. 184–189. – EDN YOOVCH.
6. Андреева, Е.А. Развитие коммуникативных навыков при использовании ЭОР в обучении иностранному языку / Е.А. Андреева, И.Г. Корнева, Е.С. Хованская // Иностранные языки в современном мире: Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, Казань, 21–22 июня 2018 года / Под редакцией Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2018. – С. 17–23.
7. Коршунова, Н.Н. Уроки русского языка с использованием ЭОР / Н.Н. Коршунова // Перспективы развития науки и образования: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Москва, 30 апреля 2018 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «АР-Консалт», 2018. – С. 39–40.
8. Осипова, Л.Г. Использование и разработка ЭОР в условиях реализации ФГОС / Л.Г. Осипова // Теория и практика образования в современном мире: Материалы V Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 20–23 июля 2014 года. – Санкт-Петербург: Сатисъ, 2014. – С. 44–46.

PRACTICE AND PROBLEMS OF DEVELOPING ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES FOR FIRST-YEAR STUDENTS AT A TECHNICAL (CONSTRUCTION) UNIVERSITY

Semenova L.Yu.

The Moscow State University of Civil Engineering

The article describes the experience of developing electronic educational resources for first-year students of construction specialties with a level of proficiency in RFL B1-B2, presents fragments of tasks and a description of interactive tools accompanying a particular task, and limitations associated with the use of training platforms. The article also considers some problems of developing of educational electronic resources regarding the lack of professional resource provision.

Keywords: Russian as a foreign language and engineering disciplines, traditional and innovative in teaching RFL, electronic educational resources, interactive tools, creative and technical team.

References

1. Petunin, O.V. Using EER as a way to enhance students' cognitive independence / O.V. Petunin // Science and the World. – 2020. – No. 3–2 (79). – P. 59–62.
2. Promzeleva, T.A. The role of the teacher in students' work with EER / T.A. Promzeleva // Education. Science. Culture: Collection of scientific articles from the Proceedings of the international scientific forum, Gzhel, November 21, 2018 / Gzhel State University. – Gzhel: Gzhel State University, 2019. – P. 979–981.
3. Kondratieva, O.V. Research competence of a teacher in the framework of the implementation of an academic platform: experience of developing an electronic educational resource / O.V. Kondratieva, O.I. Dzhagaeva // Conference of ASOU: col-

- lection of scientific papers and materials of scientific and practical conferences. – 2019. – No. 3–2. – P. 69–76.
4. Kunnikova, O.A. Inclusion of video materials in electronic textbooks of Russian as a foreign language / O.A. Kunnikova, N.G. Tishchenko // From traditions to innovations in teaching foreign languages: collection of scientific articles of the II All-Russian scientific and practical conference, St. Petersburg, April 28–29, 2017 / St. Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering. – St. Petersburg: St. Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering, 2017. – P. 73–77. – EDN XMNVDF. Analysis of the residential real estate market in St. Petersburg. URL: <http://rway.ru/publication/publication71–2180.aspx> (date accessed: 07.05.2016).
 5. Presentation of information in the electronic educational resource: structure and design-ergonomic solutions / N.A. Mamaeva, O.V. Selezneva, E.A. Kalt, T.S. Alenicheva // Actual problems of teaching mathematics in a technical university. – 2018. – No. 6. – P. 184–189. – EDN YOOVCH.
 6. Andreeva, E.A. Development of communicative skills when using EER in teaching a foreign language / E.A. Andreeva, I.G. Korneva, E.S. Khovanskaya // Foreign languages in the modern world: Collection of materials of the XI International scientific and practical conference, Kazan, June 21–22, 2018 / Edited by D.R. Sabirova, A.V. Fakhrutdinova. – Kazan: Kazan (Volga Region) Federal University, 2018. – P. 17–23.
 7. Korshunova, N.N. Russian language lessons using EER / N.N. Korshunova // Prospects for the development of science and education: Collection of scientific papers based on the materials of the International scientific and practical conference. In 2 parts, Moscow, April 30, 2018. – Moscow: AR-Consult Limited Liability Company, 2018. – P. 39–40.
 8. Osipova, L.G. Use and development of electronic educational resources in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard / L.G. Osipova // Theory and practice of education in the modern world: Proceedings of the V International Scientific Conference, St. Petersburg, July 20–23, 2014. – St. Petersburg: Satisb, 2014. – P. 44–46.

Формирующее оценивание знаний студентов в условиях потокового обучения

Смоленцева Татьяна Евгеньевна,

д.т.н., доцент, заведующий кафедрой прикладной математики,
РТУ МИРЭА, Институт информационных технологий

В условиях цифровизации образования преподаватели сталкиваются с необходимостью оперативной и дифференцированной обратной связи, что невозможно при использовании исключительно традиционного рубежного контроля. Формирующее оценивание, включающее не только обратную связь, но и рефлексию и возможность корректировки учебной траектории позволит повысить уровень учебной мотивации. Цель исследования заключается в разработке и апробации модели формирующего оценивания знаний студентов, ориентированной на повышение качества усвоения учебного материала и мотивации студентов в условиях потокового обучения. Гипотезу исследования можно сформулировать следующим образом: управление процессом оценивания знаний студентов будет осуществляться на более высоком уровне если применять формирующее оценивание, интегрированное в цифровую образовательную среду (ЦОС) на каждом этапе учебного процесса, что позволит повысить учебную мотивацию и качество знаний в условиях потокового обучения. В статье рассмотрены этапы формирующего оценивания: систематичность оценивания, многоуровневость заданий, критериальное оценивание, обратная связь и интеграция с ЦОС. В заключении приведены результаты проведенного педагогического эксперимента, подтверждающие гипотезу исследования. Сформулировано направление дальнейшего исследования.

Ключевые слова: формирующее оценивание, цифровая образовательная среда, уровни оценивания, обратная связь, потоковое обучение.

Введение

Современное высшее образование сталкивается с рядом вызовов, обусловленных массовым характером обучения, цифровизацией образовательной среды и необходимостью повышения качества подготовки выпускников. В условиях потокового обучения особую роль играет организация системы оценивания знаний, способной не только объективно диагностировать уровень усвоения материала, но и стимулировать учебную активность студентов. То есть ключевым является не результат оценивания, но и сам процесс. Одним из таких подходов является формирующее оценивание, ориентированное на развитие, поддержку и рефлексию студентов.

В условиях цифровизации образования преподаватели сталкиваются с необходимостью оперативной и дифференцированной обратной связи, что невозможно при использовании исключительно традиционного рубежного контроля. Формирующее оценивание, включающее не только обратную связь, но и рефлексию и возможность корректировки учебной траектории позволит повысить уровень учебной мотивации. Особо значим такой подход в условиях потокового обучения.

Рассматриваемый метод и в целом процесс оценивания знаний анализируется в ряде исследований [1,2], что подтверждает актуальность анализируемой области исследования [3].

Цель исследования заключается в разработке и апробации модели формирующего оценивания знаний студентов, ориентированной на повышение качества усвоения учебного материала и мотивации студентов в условиях потокового обучения.

Гипотезу исследования можно сформулировать следующим образом: управление процессом оценивания знаний студентов будет осуществляться на более высоком уровне если применять формирующее оценивание интегрированной в цифровую образовательную среду на каждом этапе учебного процесса, что позволит повысить учебную мотивацию и качество знаний в условиях потокового обучения.

К задачам исследования можно отнести:

1. Анализ научно-методических подходов к формирующему оцениванию в высшей школе.
2. Сформировать требования к организации оценивания знаний студентов в условиях потокового обучения.
3. Разработать модель формирующего оценивания, адаптированную под цифровую среду.

4. Реализовать педагогический эксперимент с оценкой результатов предложенной модели.

Материалы и методы

В основе исследования лежит анализ эффективности формирующего оценивания в условиях потокового обучения, реализуемого в цифровой образовательной среде (ЦОС). Исследование проводилось в 2024–2025 учебном году на базе кафедры прикладной математики РТУ МИРЭА среди студентов 2 курса, включающим потоковые дисциплины. Объем выборки составил 12 учебных групп, 12 преподавателей.

Методологически исследование базируется на теории формирующего оценивания и концепции непрерывной обратной связи на всех этапах учебного процесса в ЦОС. Для сбора и анализа результатов использовали анкетирование участников образовательного процесса по результатам педагогического эксперимента с разделением на контрольную и экспериментальную группы с применением формирующего оценивания в условиях потокового обучения.

Результаты

Формирующее оценивание в условиях потокового обучения представляет собой системный и непрерывный процесс сбора, анализа и предоставления обратной связи, направленный на стимулирование активного усвоения знаний и развитие компетенций у студентов. В отличие от классических итоговых или суммативных методов оценивания, где акцент делается на проверку конечного результата, формирующее оценивание ориентировано на процесс обучения и включает ряд ключевых особенностей:

- 1. Систематичность оценивания.
- 2. Многоуровневость заданий.

Данный этап в формирующем оценивании учитывает дифференциацию сложности с переходом от базового к среднему и высокому уровню сложности заданий. В условиях потокового обучения методическую подготовку осуществляют преподаватели с применением системы дистанционного

обучения в рабочей области дисциплины с формированием банка заданий по темам учебной дисциплины и уровнями сложности. Подготовленный банк заданий позволит автоматизировать и систематизировать этапы оценивания по элементам учебного курса [5,6,7].

Визуально уровни оценивания с представлением в виде временной шкалы, можно представить следующим образом [4] (см. рисунок 1).

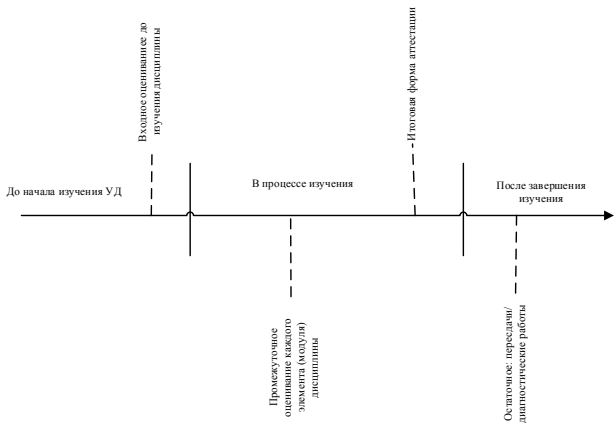


Рис. 1. Временная шкала по уровням оценивания знаний

3. Критериальное оценивание и обратная связь.

Критериальное (кумулятивное) оценивание позволяет акцентировать на процессе оценивания каждого учебного элемента, а не только на итоговой аттестации. В свою очередь обратная связь при проведении оценочных процедур осуществляется в режиме реального времени в процессе изучения, а не по завершении учебного процесса. На основании ответов студентов формируются рекомендации с анализом тем и разделов, которые требуют повторного изучения.

4. Интеграция с ЦОС.

Применение LMS позволяет автоматизировать сбор данных о результатах оценивания элементов учебной дисциплины, организовать банк тестовых заданий и фиксировать результаты оценивания знаний по студенту, группе, потоку [8,9].

Фрагмент результатов с выгрузкой из рабочей области дисциплины представлен на рисунке 2.

ф.и.о.	ад. н.	проект	сумма баллов за практику	лекции	Тесты на лекциях								Итого	
					Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Тест 5	Тест 6	Тест 7	Тест 8	Баллы	Итог
...	5	0	55	16	4	0	5	4	0	0	3		71	Тест
...	5	0	55	30	5	3	5	5	2	5	5		85	Тест
...	5	0	47	33	7	4	5	5	4	4	4		80	Тест
...	5	55	25	0	5	4	4	4	4	3	5		80	Тест
...	5	55	2	0	2	0	0	0	0	0	0		57	Тест + Билет + Досдача практических работ
...	5	55	29	5	5	5	5	5	4	0	5		84	Тест
...	5	55	33	7	5	5	5	5	5	3	3		88	Автомат
...	5	55	25	3	5	5	5	5	3	0	4		80	Тест
...	5	5	88	27	5	4	4	3	3	4	4		87	Автомат
...	5	5	88	32	5	4	5	5	4	4	5		92	Автомат
...	5	55	31	6	5	4	4	4	4	4	4		86	Автомат
...	5	5	88	29	6	5	5	5	4	2	2		89	Автомат
...	5	5	88	30	5	5	5	4	4	4	3		90	Автомат
...	5	5	88	32	5	5	5	5	4	3	5		92	Автомат
...	5	0	40	29	7	5	4	4	3	2	4		89	Тест
...	5	5	88	31	7	5	4	4	4	4	3		91	Автомат
...	5	5	88	32	6	5	5	4	4	4	4		92	Автомат
...	5	5	55	26	7	4	5	4	3	0	3		81	Тест

Рис. 2. Пример выгрузки результатов из рабочей области дисциплины

Для проверки эффективности формирующего оценивания был проведен педагогический эксперимент с разделением на контрольную и экспери-

ментальную группы. Количество участников составило: 12 преподавателей, 312 студентов по дисциплине «Большие данные».

Экспериментальная группа составила 160 студентов и 7 преподавателей с применением формирующего оценивания по описанной технологии. Контрольная группа: 5 преподавателей и 152 студента. Визуализация результатов обучения как по темам, так и итоговым результатам аттестации представлены на рисунке 3.

Рис. 3. Визуализация результатов эксперимента

Анализ результатов по промежуточным темам и итоговой аттестации оценивания потоковой дисциплины показал разброс средних значений от 0,2 до 0,4, что подтверждает повышение качества результатов в экспериментальной группе с формирующим оцениванием знаний.

Заключение

По результатам проведенного эксперимента и экспертной оценки преподавательского состава, сформулированная гипотеза получила подтверждение. Экспериментальные данные, собранные в рамках потоковых дисциплин, подтвердили повышение качества усвоения материала и увеличение вовлеченности студентов в учебный процесс за счет систематической обратной связи. Анализ мнений показал, что большинство преподавателей отмечают положительное изменение отношения студентов к обучению и интерес к процессу освоения материала. Тем не менее последнее утверждение требует дальнейшего эмпирического уточнения в рамках последующих исследований.

Литература

1. Шмигирилова И. Б., Рванова А.С., Григоренко О.В. Оценивание в образовании: современные тенденции, проблемы и противоречия (обзор научных публикаций) // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 6. С. 43–83. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-6-43-83.
2. Яновская О. А., Кыдырмина Н.А. Архитектура цифровых технологий в образовании // Education. Quality Assurance. 2021. № 4(25). С. 33–39.
3. Вербицкий А.А. Становление новой образовательной парадигмы в российском образовании // Образование и наука. 2012. № 6. С. 5–18. DOI: 10.17853/1994-5639-2012-6-5-18.
4. Смоленцева Т.Е. Технология непрерывной оценки остаточных знаний на примере потоковых дисциплин высших учебных заведений // Современные наукоемкие технологии. 2025. № 1. С. 158–165. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40292> (дата обращения: 24.04.2025). DOI: <https://doi.org/10.17513/snt.40292>.
5. Ершиков С.М., Иванова И.В. Мониторинг уровня остаточных знаний студентов медицинского университета // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 5. С. 139–144. URL: https://vestnik.yspu.org/releases/2017_5/28.pdf (дата обращения: 11.01.2025).

6. Нечай Е.Е., Синенко А.А. Коммуникация студентов и преподавателей в виртуальном пространстве: вопросы приоритетов // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 12. С. 299–303. URL: <https://sciup.org/society-spp/2022-12> (дата обращения: 14.01.2025). DOI: 10.24158/spp.2022.12.46.
7. Максимов Н.В., Лебедев А.А. Онтологическая система «знания – деятельность» // Онтология проектирования. 2021. Т. 11. № 2. С. 185–211. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ontologicheskaya-sistema-znaniya-deyatelnost>. DOI: 10.18287/2223-9537-2021-11-2-185-211.
8. Давлатзода С.Х. Цифровизация университета как средство интеграции в мировое образовательное пространство // Education. Quality Assurance. 2022. № 3(28). С. 27–30. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49748218>. DOI 10.58319/26170493_2022_3_27.
9. Тихоновецкая И.П. Искусственный интеллект в образовании: вызовы и риски // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы VIII Международной научной конференции. В 4-х частях (г. Красноярск, 24–27 сентября 2024 г.). Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2024. С. 302–306. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=72955971>.

FORMATIVE ASSESSMENT OF STUDENTS' KNOWLEDGE IN A STREAMING LEARNING ENVIRONMENT

Smolentseva T.E.

Russian Technological University

In the context of digitalization of education, teachers are faced with the need for prompt and differentiated feedback, which is impossible when using exclusively traditional boundary control. Formative assessment, which includes not only feedback, but also reflection and the possibility of adjusting the learning trajectory, will increase the level of educational motivation. The purpose of the research is to develop and test a model of formative assessment of students' knowledge, aimed at improving the quality of learning and motivation of students in a streaming learning environment. The research hypothesis can be formulated as follows: the management of the process of assessing students' knowledge will be carried out at a higher level if formative assessment is applied integrated into the digital educational environment at each stage of the educational process, which will increase educational motivation and the quality of knowledge in a streaming learning environment. The article discusses the stages of formative assessment: systematic assessment, multi-level tasks, criterion assessment, feedback and integration with the DSP. In conclusion, the results of the conducted pedagogical experiment are presented, confirming the hypothesis of the study. The direction of further research is formulated.

Keywords: formative assessment, digital educational environment, assessment levels, feedback, streaming learning.

References

1. Shmigirilo I. B., Rvanova A.S., Grigorenko O.V. Assessment in education: current trends, problems and contradictions (review of scientific publications) // Education and Science. 2021. Vol. 23. No. 6. pp. 43–83. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-6-43-83.

2. Yanovskaya O. A., Kydyrmina N.A. Architecture of digital technologies in education // Education. Quality Assurance. 2021. No. 4(25). pp. 33–39.
3. Verbitsky A.A. The formation of a new educational paradigm in Russian education // Education and Science. 2012. No. 6. pp. 5–18. DOI: 10.17853/1994-5639-2012-6-5-18.
4. Smolentseva T.E. Technology of continuous assessment of residual knowledge on the example of stream disciplines of higher educational institutions // Modern science-intensive technologies. 2025. No. 1. pp. 158–165. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40292> (date of request: 04/24/2025). DOI: <https://doi.org/10.17513/snt.40292>
5. Ershikov S.M., Ivanova I.V. Monitoring the level of residual knowledge of medical university students // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2017. No. 5. pp. 139–144. URL: https://vestnik.yspu.org/releases/2017_5/28.pdf (date of request: 11.01.2025).
6. Nechai E.E., Sinenko A.A. Communication of students and teachers in the virtual space: issues of priorities // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2022. No. 12. pp. 299–303. URL: <https://sciup.org/society-spp/2022–12> (date of request: 14.01.2025). DOI: 10.24158/spp.2022.12.46.
7. Maksimov N.V., Lebedev A.A. Ontological system “knowledge – activity” // The ontology of design. 2021. Vol. 11. No. 2. pp. 185–211. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ontologicheskaya-sistema-znaniya-deyatelnost>. DOI: 10.18287/2223-9537-2021-11-2-185-211.
8. Davlatzoda S.H. Digitalization of the university as a means of integration into the global educational space // Education. Quality Assurance. 2022. No. 3(28). pp. 27–30. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49748218>. DOI 10.58319/26170493_2022_3_27.
9. Tikhonovetskaya I.P. Artificial intelligence in education: challenges and risks // Informatization of education and e-learning methods: digital technologies in education: proceedings of the VIII International Scientific Conference. In 4 parts (Krasnoyarsk, September 24–27, 2024). Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, 2024. pp. 302–306. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=72955971>.

Становление и развитие рефлексии как психолого-педагогического умения учителя музыки: обзор международного опыта решения проблемы

Сун Цзиньди,

аспирант кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования им. Э.Б. Абдуллина, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: 947348418@qq.com

Осеннева Марина Степановна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методологии и технологий педагогики музыкального образования им. Э.Б. Абдуллина, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: ms.osenneva@mpgu.su

Цель: Цель исследования: компаративный анализ педагогических подходов к формированию у учителя музыки умений профессионально-личностной рефлексии. Методы: основной метод исследования – сравнительный анализ педагогических подходов национальных образовательных моделей Великобритании, Голландии, КНР, РФ, США, Франции, Японии к формированию и развитию умений рефлексии будущего учителя. Педагогическими подходами рассматриваются:

- *сравнительно-сопоставительный* – выявляющий общие и характерные черты национальных образовательных моделей Великобритании, Голландии, КНР, РФ, США, Франции, Японии по формированию и развитию умений рефлексии будущего учителя;
- *системный* – предполагающий интенсификацию отечественного и зарубежного опыта в рассмотрении решения проблемы формирования и развития умений рефлексии будущего учителя музыки;
- *социологический* – актуализирующий рассмотрение заявленной проблемы в контексте модернизации педагогического образования, как в глобальном смысле, так и локальном;
- *культурологический* – инициирующий формирование понимания и принятия феномена универсальной взаимодополняющей педагогической культуры мира;
- *диалектический* – обосновывающий возможность взаимосвязи элементов, характерных для вариативных моделей образования различных стран мира.

Результаты: Исследуя заявленную проблему в соответствии с принципом от общего к частному, авторы рассматривают вариативные модели формирования умений рефлексии учителя в контексте идей общей педагогики и экстраполируют данный опыт в сферу педагогики и психологии музыкального образования. Это позволило в итоге придать теоретическим положениям о видах рефлексии – предметной, контролирующей, конструктивной, социально-психологической – практико-ориентированную направленность на деятельность учителя музыки, что непосредственно выражается в его методическом мышлении и методическом творчестве, как результате сформированности самоанализа, самооценки, саморегуляции, а также независимости профессионально-личностной позиции, чувства ответственности за принимаемые решения и креативности их реализации в музыкальном образовании детей. Выводы: понимание значения рефлексии педагога инициирует сегодня рассмотрение данного феномена базовым регулятивным компонентом профессиональной подготовки современного учителя, как в целом, так и учителя музыки, в том числе.

Ключевые слова: рефлексия, учитель музыки, методическое мышление, методическое творчество, самоанализ, самооценка, саморегуляция, креативность.

Введение в проблему

Новые учебные планы профессиональной подготовки педагогов-музыкантов в КНР, как, впрочем, и других странах мира, обусловлены модернизацией философии образования, и в частности, пересмотром обществом ролевой позиции учителя. Так, китайские исследователи утверждают, что сегодня школам необходим учитель-фасилитатор, готовый стимулировать процесс обучения музыке детей посредством создания развивающей среды для всех и каждого участника образовательного пространства. Это сопряжено с необходимостью пересмотра учителями-практиками своего опыта в рамках реализуемых ими видов музыкальной деятельности учащихся с учетом диверсификации, как многовекторности развития, что является необходимым условием формирования разносторонне развитой личности, обладающей широким спектром компетенций в сфере музыкально-творческой деятельности. Но, как показывает практика, возможным осознание перспективности инноваций современной школы становится только при условии обладания учителями необходимыми умениями рефлексивного мышления.

Рассмотрение феномена рефлексии педагогами КНР в контексте международного опыта решения проблемы, в том числе, РФ

Рассмотрение данной проблемы ключевой обосновывается в Китае профессиональным мнением американских исследователей Кеннет М. Зейхнер и Дэниел П. Листон [1], авторов монографии «Рефлексивное обучение: введение». Так, с точки зрения китайских педагогов Май Лейлей, Шэнь Вэйфэн, действительно, актуальны выводы, к которым пришли ученые США, отмечая пять характерных отличий, которыми обладают учителя с развитой рефлексией, способные:

1. Наблюдать, инициировать и пытаться решать возникающие дилеммы в классе.
2. Сознательно применять вариативные методы решения возникающих проблем.
3. Уделять пристальное внимание влиянию педагогических подходов, технологий и принципов обучения и воспитания.
4. Активно участвовать в разработке учебной программы и модернизации концепции развития школы.
5. Уметь брать на себя ответственность за развитие обучающихся [2].

Май Лейлей, Шэнь Вэйфэн видят в этом общий смысл рефлексии, как осознания педагогом-музыкантом учебного процесса с позиции философии образования посредством активизации наблюдения, аналитической деятельности, выявления механизмов успешности развития когнитивных особенностей учащихся. Обобщая данное видение, Май Лейлей, Шэнь Вэйфэн, фиксируют в числе важных профессиональных компетенций учителя музыки готовность к философскому видению цели и задач педагогической деятельности, способность к научному анализу образовательных проблем и принятию рациональных решений по их оптимизации. Делая подобное заключение, китайские педагоги цитируют американских ученых, и в частности, Дж. Дьюи, который полагал, что: «функция рефлексивного мышления состоит в том, чтобы превратить ситуацию, которая переживается как двусмысленная, сомнительная, противоречивая или какая-то беспорядочная, в ситуацию ясную, организованную, стабильную и гармоничную» [3].

В этой связи педагогическое сообщество Китая убеждено, что, развивая профессиональные знания и навыки учителей, и в том числе, учителей музыки, на каждом этапе их образовательной карьеры, важно формировать у них понимание важности обучения на протяжении всей жизни и способность становления критического мышления, как предиката инновационной деятельности.

Механизмом при этом становится процесс трансформации знания, в котором французский социолог О. Конт выделял три этапа:

- теологический (субъективно-личностный);
- метафизический (основанный на теории познания);
- эмпирический (акцентирующий практический опыт индивида) [4].

Май Лейлей, Шэнь Вэйфэн проводят параллель трансформации знаний в культурологическом аспекте и стойкой тенденции реформирования педагогического образования. Разумеется, к этому необходимо готовить будущих учителей. В этой связи с большим пиететом Май Лейлей, Шэнь Вэйфэн, рассматривают концепцию британского педагога Дж.Э. Уоллеса Уоллина, полагавшего, что «рефлексивный компонент в работе учителя объективно возникает из принципиальной невозможности создать некий универсальный справочник с уже готовыми советами и рекомендациями на все случаи жизни. Образовательный процесс настолько динамичен, изменчив, что нельзя однажды и навсегда освоить все секреты педагогического труда. То, что безотказно действовало сегодня, уже завтра может оказаться недостаточным или даже непригодным. По этой причине преподавательская деятельность по природе своей является творческой деятельностью, а учитель – рефлексизирующим профессионалом, непрерывно анализирующим свою работу» [5, с. 34].

Анализируя позицию Дж.Э. Уоллеса Уоллина, несложно выявить в ней наличие ряда регуляти-

вов в виде склонности учителя к аналитической деятельности по осознанию личностного педагогического опыта и наличие личностных убеждений, как основы готовности к методическому творчеству. Названные регулятивы, предполагающие опыт прошлого, принятие решения в настоящем и предвидение будущего, естественным образом сопряжены с многомерностью феномена «рефлексия», проявляющейся в деятельности учителя ситуативно, ретроспективно и перспективно.

Другие китайские исследователи Гао Хун, Чжан Чунь [6] аналогично убеждены, что рефлексивное обучение – это процесс, в котором учителя учатся на собственном практическом опыте преподавания. В этом китайские исследователи опять же опираются на работы своих коллег из США, и в частности, в области рефлексивных практик. Так, по мнению Д. Шёна, в условиях рефлексивной практики учитель способен анализировать свой собственный опыт, рассуждать о нем с коллегами, способствовать оптимизации собственной деятельности и инноватике методов и технологий. [7]. Упоминая при этом роль другого американского ученого Дж. Брубахера, Гао Хун, Чжан Чунь убежденно отстаивают прошедшие испытание временем методы, апробированные в США, и в частности, метод портфолио и метод проблемной ситуации, содержащий обзор, анализ идеи, выдвижение гипотезы, её проверку, подведение итогов.

Однако модель образования КНР имеет свои характерные подходы к проблеме формирования умения рефлексии учителя, в целом, и учителя-музыки, в частности. Так, педагоги Китая рассматривают три теории. Первая – это теория «рациональности». Доводом в данном случае является понимание того, что рефлексивное обучение – это вид мышления, опирающийся на разум. Гао Хун, Чжан Чунь полагают это сублимацией педагогической практики, поскольку рефлексивное обучение ориентировано на действие и, по сути, представляет собой конструктивистский процесс обучения.

Вторая теория, основанная на опыте КНР, это теория «объединения» тенденций педагога «научиться учиться» и «научиться учить».

Третья – теория «критического анализа».

При всей очевидности прогрессивности рассмотренного подхода, характерного для понимания значимости проблемы обладания современным учителем умением рефлексии, Гао Хун, Чжан Чунь определяют явные риски. И в первую очередь называют не являющуюся априори характерной для всех готовности учителя в Китае взять на себя ответственность за инновационное обновление и модернизацию образовательного опыта. Объяснением данного явления для Китая педагоги-исследователи видят в особом почтении в стране к традициям, а способами преодоления стереотипности мышления формирование у будущих учителей представлений о возможности педагогического творчества.

В качестве некоего «маяка» Гао Хун, Чжан Чунь называют опыт Японии, «ядром» способностей рассматривающей способность быть новатором. Так, общеизвестно, что рефлексия в японской образовательной модели поддерживается на государственном уровне, что отражено в законодательных актах, и в частности в «Критериях аккредитации программ педагогического образования», утвержденных Министерством образования, культуры, спорта, науки и технологий Японии в 2022 году и учебных планах профессиональной подготовки учителя, предусматривающих обязательным компонентом практику «Lesson study» (исследование урока), получившую популярность по примеру Японии в других странах, что инициировано было исследованием национального характера Makoto Yoshida [8].

Поддерживая направленность обучения на преодоление стереотипов, такого же мнения придерживается Чжоу Юньхуа [9], аналогично утверждающий, что проще выполнять механически разработанные алгоритмы педагогической деятельности, однако это не будет способствовать достижению поставленной цели образования, становления успешного человека, компетентного и креативно мыслящего, что обеспечит ему конкурентоспособность на современном рынке труда. Следовательно, рефлексия сегодня обязательный компонент педагогического образования, направленный на становление аналитических компетенций, осмысление функциональной грамотности, психолого-педагогических умений, что, соответственно, должно раздвинуть границы формируемого методического мышления учителя на основе индивидуального профессионального сознания.

В этой связи для Китая может быть интересен опыт России, и в частности, ведущих педагогов-музыкантов Самарского государственного психолого-педагогического университета и Пензенского государственного университета – профессоров Т.А. Колышевой и Т.И. Благининой, видящих решением обозначенной проблемы комплекс действий:

1. Становление мотивации у будущих учителей музыки интереса к осмыслению противоречий музыкального образования на современном этапе.
2. Выработку практических, логико-конструктивных действий, обеспечивающих успешное решение воспитательных, развивающих и обучающих задач в общем музыкальном образовании и в условиях внеурочной деятельности.
3. Признание ведущими формами становления и развития умения профессионально-личностной рефлексии – самонаблюдения, самоанализа, самооценки, саморегуляции.
4. Понимание значимым педагогическим условием формирования умения рефлексии учителя музыки обладание студентами комплексом личностных качеств – независимостью, ответственностью, самостоятельностью, креативностью.

5. Позитивность комплекса форм – индивидуальной и групповой [10].

Размышления Т.А. Колышевой и Т.И. Благининой убеждают, что механизмы разрешения проблемы формирования и развития рефлексии педагога сегодня имеют универсальное значение, что подтверждает обращение российских исследователей к трудам зарубежных коллег, и в частности, Ф. Кортхагена, предложившего педагогическому сообществу графическую модель феномена «профессионально-личностная рефлексия» в виде открытой спирали, фазами которой ученый позиционирует постоянство чередования ряда действий: *action* (действие); *looking back on the action* (взгляд назад на действие); *awareness of essential aspects* (осознание существенных/сущностных аспектов); *creating alternative methods of action* (создание альтернативных методов действия); *trial* (испытание) [11].

Заключение

Таким образом, рассматриваемая проблема сегодня актуализируется педагогами и психологами разных стран и обладает чертами универсальности в её разрешении. Это подтверждают исследования ученых Великобритании, Голландии, КНР, РФ, США, Франции, Японии, как в контексте общей педагогики, так и педагогики и психологии музыкального образования. Международный опыт свидетельствует, что рефлексия в различных модификациях своего проявления – предметной, контролирующей, конструктивной, социально-психологической – в деятельности учителя, в целом, и учителя музыки, в частности, направлена на поиск путей оптимизации собственной профессиональной деятельности и находит своё отражение в методическом мышлении и творчестве, как результате сформированности самоанализа, самооценки, саморегуляции, а также независимости профессионально-личностной позиции, чувства ответственности за принимаемые решения и креативности их реализации в музыкальном образовании детей.

Такое понимание значение рефлексии педагога инициирует сегодня рассмотрение данного феномена базовым регулятивным компонентом профессиональной подготовки современного учителя, как в целом, так и учителя музыки, в том числе.

Литература

1. Цайхнер, Кеннет М. Рефлексивное обучение: введение / Кеннет М. Цайхнер, Дэниел П. Ли-стон. – Махва, Нью-Джерси: издательство L. Erlbaum Associates, 1996. 92 p.
2. Май Лейлей, Шэнь Вэйфэн. Стратегии воспитания рефлексивных учителей / Май Лейлей, Шэнь Вэйфэн // Экзаменационный еженедельник/ 2015. С. 16. [买雷雷,沈维凤.反思型教师培养策略 / 买雷雷,沈维凤 // 考试周刊. 2015. 16 页.]

3. Дьюи Дж. Логика: теория исследования. Электронный ресурс: <https://archive.org/details/JohnDeweyLogicTheTheoryOfInquiry>.
4. Конт О. Курс положительной философии [Cours de philosophie positive]: в 6 томах / Огюст Конт; полный перевод с последнего 5-го французского издания под редакцией, с примечаниями и статьями С.Е. Савича [и др.]: Э.К. Гартье и К, 1900. – 302 с.
5. Wallace, M. Training Foreign Language Teachers / Michael J. Wallace. – Cambridge University Press, 1991. 180 p.
6. Гао Хун, Чжан Чунь Генеративная логика рефлексивного обучения учителей / Гао Хун, Чжан Чунь // Журнал Технологического института Цзинчу. 2018. С. 73–78. [高宏,张春.教学反思型教师的生成逻辑 / 高宏,张春 // 荆楚理工学院学报. 2018. 73–78页.]
7. Шён Д. Рефлексивный практик. Электронный ресурс – https://daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/9%20The%20Reflective%20Practitioner_%20How%20Professionals%20Think%20In%20Action.pdf.
8. Макото Есида. Lesson Study: A Japanese Approach To Improving Mathematics Teaching and Learning Изучение урока. Электронный ресурс: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781410610867/lesson-study-clea-fernandez-makoto-yoshida>.
9. Чжоу Юньхуа. Как стать рефлексивным учителем / Чжоу Юньхуа // Современный туризм (Гольф-путешествие) 2018. 282С. [周芸花.如何成为一名反思型教师 / 周芸花 // 当代旅游(高尔夫旅行). 2018. 282页.]
10. Колышева Т.А., Благинина Т.И. Профессионально-личностная рефлексия педагога-музыканта: операциональный компонент/Музыкальное искусство и образование. 2020. Т. 8. № 3. С.82–102.
11. Korthagen F. A.J. Linking practice and theory. The pedagogy of realistic teacher education. Manhwah, New Jewsey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2001. 312 p.

FORMATION AND DEVELOPMENT OF REFLECTION AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SKILL OF A MUSIC TEACHER: A REVIEW OF INTERNATIONAL EXPERIENCE IN SOLVING THE PROBLEM

Song Jindi, Osenneva M.S.

Moscow State Pedagogical University

Object: Objective of the study: comparative analysis of pedagogical approaches to developing professional and personal reflection skills in music teachers. Methods: the main research method is a comparative analysis of pedagogical approaches of the national educational models of Great Britain, Holland, China, Russia, USA, France, and Japan to developing the reflection skills of future teachers.

The following pedagogical approaches are considered:

- comparative and contrastive – revealing common and characteristic features of the national educational models of Great Britain, Holland, China, Russia, USA, France, and Japan in developing the reflection skills of future teachers;

- systemic – involving the intensification of domestic and foreign experience in considering the solution to the problem of developing the reflection skills of future music teachers;
- sociological – updating the consideration of the stated problem in the context of modernization of pedagogical education, both globally and locally;
- cultural – initiating the formation of understanding and acceptance of the phenomenon of a universal complementary pedagogical culture of the world;
- dialectical – substantiating the possibility of interconnection of elements characteristic of variable models of education in different countries of the world.

Findings: Studying the stated problem in accordance with the principle from general to particular, the authors consider variable models of formation of teacher reflection skills in the context of ideas of general pedagogy and extrapolate this experience to the sphere of pedagogy and psychology of music education. This allowed to give theoretical provisions on types of reflection – subject, control, constructive, socio-psychological – a practice-oriented focus on the activities of a music teacher, which is directly expressed in his methodological thinking and methodological creativity, as a result of the formation of self-analysis, self-assessment, self-regulation, as well as independence of professional and personal position, a sense of responsibility for decisions made and creativity of their implementation in music education of children. Conclusions: understanding the meaning of teacher reflection initiates today the consideration of this phenomenon as a basic regulatory component of professional training of a modern teacher, both in general, and a music teacher, in particular.

Keywords: reflection, music teacher, methodical thinking, methodical creativity, self-analysis, self-assessment, self-regulation, creativity.

References

1. Zeichner, Kenneth M. Reflective Teaching: An Introduction / Kenneth M. Zeichner, Daniel P. Liston. – Mahwah, NJ: L. Erlbaum Associates, 1996. 92 p.
2. Mai Leilei, Shen Weifeng. Strategies for Cultivating Reflective Teachers / Mai Leilei, Shen Weifeng // Examination Weekly / 2015. P. 16. [买雷雷, 沈维凤.反思型教师培养策略 / 买雷雷, 沈维凤 // 考试周刊. 2015. 16 页.]
3. Dewey J. Logic: A Theory of Inquiry. Electronic resource: <https://archive.org/details/JohnDeweyLogicTheTheoryOfInquiry>.
4. Comte O. Course of positive philosophy [Cours de philosophie positive]: in 6 volumes / Auguste Comte; complete translation from the latest 5th French edition edited, with notes and articles by S.E. Savich [et al.]: E.K. Gartier and K, 1900. – 302 p.
5. Wallace, M. Training Foreign Language Teachers / Michael J. Wallace. – Cambridge University Press, 1991. 180 p.
6. Gao Hong, Zhang Chun Generative logic of reflective teaching of teachers / Gao Hong, Zhang Chun // Journal of the Jingchu Institute of Technology. 2018. Pp. 73–78. [高宏,张春.教学反思型教师的生成逻辑 / 高宏,张春 // 荆楚理工学院学报. 2018. 73–78 页.]
7. Schön D. Reflective practitioner. Electronic resource – https://daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/9%20The%20Reflective%20Practitioner_%20How%20Professionals%20Think%20In%20Action.pdf.
8. Makoto Yoshida. Lesson Study: A Japanese Approach To Improving Mathematics Teaching and Learning Lesson Study. Electronic resource: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781410610867/lesson-study-clea-fernandez-makoto-yoshida>.
9. Zhou Yunhua. How to become a reflective teacher / Zhou Yunhua // Modern tourism (Golf travel) 2018. 282P. [周芸花.如何成为一名反思型教师 / 周芸花 // 当代旅游(高尔夫旅行). 2018. 282 页.]
10. Kolyshcheva T.A., Blaginina T.I. Professional and personal reflection of a music teacher: operational component/Musical art and education. 2020. Vol. 8. No. 3. Pp.82–102.
11. Korthagen F. A.J. Linking practice and theory. The pedagogy of realistic teacher education. Manhwah, New Jewsey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2001. 312 p.

Применение иммерсивных технологий при изучении высшей математики в вузах

Терехова Наталья Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский
индустриальный университет
E-mail: terehovanv@tyuiu.ru

Овчинникова Светлана Валерьевна,

кандидат социологических наук, доцент, Тюменский
индустриальный университет
E-mail: ovchinnikovasv@tyuiu.ru

Пашкевич Анастасия Сергеевна,

кандидат социологических наук, доцент, Тюменский
индустриальный университет
E-mail: pashkevichas@tyuiu.ru

В статье проанализированы теоретические аспекты иммерсивных цифровых технологий, целесообразность их применения в учебном процессе высшей школы путем использования виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR), что может способствовать повышению уровня компетентности и квалификации молодого поколения, значительно улучшить качество образования и подготовки студентов к реальной жизни, способствовать улучшению методов обучения и созданию более интерактивной учебной среды, помочь в увеличении мотивации студентов, получающих высшее образование в области науки, технологий, инженерии и математики (STEM), к обучению. Однако важно учитывать, что не все студенты одинаково ознакомлены с иммерсивными технологиями, и некоторые могут расценивать их как менее эффективные по сравнению с обычными методами обучения. Сделан вывод, что внедрение иммерсивных технологий должно быть сбалансированным и учитывать индивидуальные потребности студентов. В целом, использование таких технологий в высшем образовании имеет потенциал улучшить учебный процесс и сделать математику более доступной и интересной для студентов.

Ключевые слова: цифровое образование; иммерсивные технологии; виртуальная образовательная математическая среда; виртуальная реальность (VR), дополненная реальность (AR).

Введение

С начала 21 века непрерывное развитие науки и техники позволило информационно-коммуникационным технологиям (ИКТ) проникнуть во многие аспекты общественной жизни [1]. Продукты процесса развития человеческого общества, в частности образование, требуют поддержки ИКТ для исследования учеными и педагогами новых путей преподавания. Развитие ИКТ привело к серьезным изменениям в традиционных образовательных концепциях, образовательных моделях и даже системе образования. Постепенно привлекает внимание образование, которое не подчиняется традиционной концепции и освобождает участников процесса обучения от ограничений во времени и пространстве, обеспечивая богатство преподавательских и учебных ресурсов. Особое значение приобретают иммерсивные технологии виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности.

Иммерсивные цифровые технологии, такие как виртуальная реальность (VR), расширенная или дополненная реальность (AR) и смешанная реальность (MR), позволяют создавать особую образовательную виртуальную среду взаимодействия преподавателя со студентами. Привлечение иммерсивных технологий в учебный процесс может улучшить качество образования, увеличить интерес студентов к изучению научных дисциплин, а также помочь выпускникам развить нужные компетентности, получить необходимые знания и навыки для дальнейшей профессиональной деятельности [9]. Использование этих технологий в математическом образовательном пространстве поможет студентам лучше понимать сложные математические концепции и принципы, а также развивать навыки сотрудничества и коммуникации.

В связи с вышесказанным, проблема использования иммерсивных технологий в процессе обучения на всех уровнях образовательного процесса, в том числе при изучении высшей математики в высшей школе, является актуальной.

Анализ научных исследований

Согласно Suh & Prophet [13] иммерсивная технология – это технология, которая стирает границы между физическим и виртуальным мирами и позволяет пользователям ощутить эффект погружения.

Как отмечается в многочисленных исследованиях, применение иммерсивных технологий является важным фактором для развития инновационной экономики [4]. Так, в работе Simpkins et al. [11]

рассматриваются исторические истоки иммерсивных технологий и современное состояние их развития, примеры использования иммерсивных технологий в лаборатории прикладной физики Университета Джона Хопкинса (США) в широком спектре сфер применения. В исследовании Nuanmanchahua et al. [8] рассматриваются основные иммерсивные технологии, используемые в научной сфере Индустрии 4.0.

Статья Anastasaki et al. [5] содержит систематический обзор современных научных публикаций о механизмах аутентификации пользователя на основе иммерсивных технологий, поскольку ключевое значение в использовании иммерсивных технологий играют конфиденциальность, безопасность и анонимность пользователей, поэтому аутентификация пользователя является важным требованием в этих средах.

Что касается применения иммерсивных технологий в образовательном процессе, то вопросы использования AR/VR в образовании были посвящены: обоснованию концептуальной модели использования AR в образовательном процессе и определению принципов и подходов к использованию технологий VR и AR в процессе обучения учащихся [3]; определению возможностей использования технологий AR в процессе обучения высшей математике и анализу готовности учащихся к ее использованию в образовательном процессе [2].

Sonntag & Gobel [12] при изучении механизмов иммерсивного обучения в высшей школе исследовали характеристики многопроекционной иммерсивной виртуальной среды и акцентировали внимание на ее важной роли в обучении.

Gaspar et al. [7], рассматривая перспективы иммерсивного обучения и актуальные проблемы внедрения иммерсивных технологий в обучение, описали инновации в подготовке студентов путем повышения практического опыта с помощью иммерсивного моделирования.

Dengel et al. [6] проанализировали существующие педагогические условия для выявления факторов влияния и вызовов, связанных с преподаванием и обучением в иммерсивной учебной среде; выделили уровни для иммерсивного преподавания и обучения: микроуровень учащегося, мезоуровень преподавателя и класса, макроуровень институциональных и государственных факторов. Исследователи провели различия между Immersive Learning как индивидуальными учебными процессами, поддерживаемыми иммерсивной технологией, и Immersive Teaching как процессом обучения по технологии погружения.

Kuhail et al. [10] осуществили сравнение и анализ попыток интеграции иммерсивных технологий в образование с использованием семи категорий: область применения, используемая технология, образовательная роль, методы взаимодействия, методы оценки и проблемы. Исследователи сосредоточили внимание на переосмыслении учебных пространств с иммерсивной цифровой средой

при рассмотрении текущей ситуации и будущих тенденций развития иммерсивной виртуальной реальности в сфере образования.

Изложение основного материала

Как показал анализ научной литературы, возможности подготовки с помощью иммерсивных технологий учебных материалов с использованием графических иллюстраций и жизненных примеров делают их незаменимыми в процессе обучения.

В исследовании [3] отмечено, что подготовка будущих специалистов к применению средств виртуальной наглядности в профессиональной деятельности требует соблюдения таких педагогических условий: 1) усиление мотивации использовать средства виртуальной наглядности; 2) активное использование средств компьютерной визуализации в процессе изучения профессионально ориентированных дисциплин; 3) развитие способности к внедрению инноваций в области цифровых технологий.

В то же время в работе [5] сосредоточено внимание на определении педагогических условий, которые лучше всего подготовят будущих специалистов к использованию инструментов иммерсивных технологий: 1) доступность иммерсивных цифровых образовательных ресурсов и мобильного оборудования для дополненной реальности (ноутбуки, планшеты, смартфоны, очки дополненной реальности и т.п.); 2) включение тем, связанных с иммерсивными технологиями, в учебные программы; 3) наличие практического опыта использования иммерсивных технологий.

Технологии VR и AR, как составляющие иммерсивных технологий, являются интеграцией виртуального контента с физической средой.

Виртуальная реальность (VR) – это технология, которая позволяет создавать с помощью технических средств виртуальные миры и эффекты трехмерной среды, в которой пользователь взаимодействует с виртуальными объектами, при ощущении трехмерного присутствия [11].

Дополненная реальность (AR) – технология интерактивной компьютерной визуализации, которая позволяет пользователям видеть в реальном мире внедренные виртуальные объекты и манипулировать ими в реальном времени с помощью, например, использования мобильного устройства, приложений и браузеров дополненной реальности [8].

В отличие от VR, где пользователь «перемещается» в другое место, AR «расширяет» реальный мир виртуальными объектами. AR, который накладывает виртуальную информацию на физический мир, предоставляет уникальные практические возможности для предоставления образовательного контента.

В таблице 1 предлагаются основные отличия AR и VR по различным критериям.

Дополненная реальность (AR) обеспечивает интерактивный опыт, добавляя виртуальные эле-

менты в реальный мир через мобильные устройства или специализированные очки. С помощью AR-приложений учащиеся могут работать с математическими заданиями непосредственно в окружающей среде. Например, AR может использоваться для интерактивной проработки задач по геометрии, когда ученик может видеть и взаимодействовать с 3D-геометрическими фигурами, которые «поднимаются» из реального мира. Такие приложения помогают превратить абстрактные концепции в более понятные и доступные.

Таблица 1. Основные отличия AR и VR

Критерии	AR	VR
Цель	дополнять среду реального мира виртуальными объектами	имитировать реальную среду или вообще невозможные миры
Уровень погружения	частичное погружение	полное погружение
Виртуальный и реальный опыт	опыт на 25% виртуальный и 75% реальный	опыт на 75% виртуальный и 25% реальный
Контроль над чувствами	пользователи чувствуют себя в реальном мире	органы чувств находятся под частичным контролем VR
Устройства для погружения	не обязательно нужны специальные AR устройства (достаточно смартфона или планшета общего назначения)	специальное VR-оборудование, например, VR-очки, джойстики, перчатки, костюмы, специальные комнаты
Пропускная способность	канал связи с меньшей пропускной способностью	канал связи с большей пропускной способностью

Источник: собственная разработка

Для интеграции технологии AR в образовательный процесс необходимо иметь следующие основные цифровые компоненты: 1) техническое оборудование и средства воспроизведения, такие как планшеты, смартфоны, AR-маркеры и т.п.; 2) операционная система и программное обеспечение.

Учитывая, что смартфоны, планшеты и ноутбуки стали неотъемлемой составляющей жизни современного человека, а в условиях дистанционного и смешанного обучения еще и необходимым условием осуществления образовательного процесса, при изучении высшей математики в вузе можно применять концепцию BYOD (Bring Your Own Device), чтобы обеспечить наличие нужного технического оборудования для демонстрации объектов AR.

Внедрение технологии AR может способствовать повышению качества обучения путем стимулирования интереса учащихся, росту уровня вовлеченности учащихся в процесс познания математических объектов наряду с объектами реального мира, развитию желания использовать современные иммерсивные технологии в обучении, а так-

же замены традиционных методических подходов к объяснению учебного материала по математике.

Одним из основных применений виртуальной реальности (VR) является погружение в математические пространства, которое помогает учащимся изучать трехмерные геометрические фигуры или пространства. Например, они могут работать с трехмерными моделями геометрических тел и взаимодействовать с ними, изменяя их размеры или наклон. Это позволяет лучше понять геометрические свойства и взаимосвязи между фигурами, что трудно продемонстрировать на двухмерных графиках или чертежах.

Результаты исследований свидетельствуют о позитивных эффектах использования виртуального образовательного пространства, его значимости для обучения. Из преимуществ, которые исследователи отмечают в использовании иммерсивных математических инструментов в образовательном пространстве, самые весомые преимущества это – удобство и доступность обучения и визуализация математических концепций.

Анализ восприятия студентами возможного влияния виртуального математического образовательного пространства на уровень их понимания математических концепций является важным аспектом исследования использования инновационных учебных технологий в образовательном процессе. Такое виртуальное пространство способствует улучшению понимания математики, что может иметь важное значение для дальнейшего развития образования. Согласно результатам исследования [6], виртуальное математическое образовательное пространство положительно влияет на уровень понимания учащимися математических концепций, на мотивацию студентов, делает обучение интереснее и поощряет к более активному изучению математики, поскольку дает возможность использовать инновационные инструменты.

Анализ восприятия студентами влияния виртуального математического образовательного пространства на доступность математики имеет большое значение для понимания, насколько эти технологии могут делать математику более доступной для студентов. Этот вопрос касается как образования, так и доступности обучения, особенно для тех, кто имеет ограниченный доступ к традиционным ресурсам.

В то же время необходимым условием для использования в образовательном процессе иммерсивных технологий является развитое логическое и аналитическое мышление, способность к абстрагированию, пространственное воображение, креативность, а также сформированная информационно-цифровая компетентность, которая позволит использовать современные цифровые инструменты визуализации.

Заключение

Подводя итоги исследования, можно утверждать, что в настоящее время процесс внедрения иммер-

сивных технологий в образовательную среду высшей школы находится на этапе активного развития. При этом внедрение иммерсивных технологий в процесс обучения высшей математике в вузе имеет ряд преимуществ, поскольку оказывает позитивное влияние на повышение заинтересованности учащихся к изучению предмета, предоставляя возможность взаимодействовать с математическими объектами различными способами, визуализировать абстрактные математические идеи, делая их более доступными для понимания.

В целом, интеграция иммерсивных технологий в обучение высшей математике является перспективной инновацией в методике преподавания высшей школы, предоставляющей преподавателям и студентам новые возможности для изучения предмета и повышающей эффективность обучения.

Перспективой дальнейших исследований в данном направлении может стать разработка методик преподавания отдельных тем высшей математики с использованием доступных иммерсивных технологий.

Литература

1. Бобков В.Н., Одинцова Е.В., Шичкин И.А. Влияние профессионально-квалификационных навыков использования информационно-коммуникационных технологий на доходы от занятости: поколенная дифференциация // Российский экономический журнал. 2022. № 4. С. 93–113. – DOI 10.33983/0130-9757-2022-4-93-113.
2. Матвеева В.А., Заславская О.Ю. Возможности применения иммерсивного обучения на основе абстрактных высоко формализованных математических моделей для подготовки будущих учителей математики // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2024. Т. 21. № 4. С. 488–500
3. Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Иммерсивное обучение – технология будущего или временное увлечение? // Казанский педагогический журнал. 2023. № 1(156). С. 120–129.
4. Хадасевич Н.Р. Инновационный потенциал персонала организации. (монография). Сургут: Перо, 2013. 223 с.
5. Anastasaki I., Drosatos G., Pavlidis G., Rantos K. User Authentication Mechanisms Based on Immersive Technologies: A Systematic Review // Information. 2023. Vol. 14(10). 538. <https://doi.org/10.3390/info14100538>.
6. Dengel A., Buchner J., Mulders M., Pirker J. Beyond the Horizon: Integrating Immersive Learning Environments in the Everyday Classroom // 7th International Conference of the Immersive Learning Research Network (iLRN). 2021. pp. 1–5.
7. Gaspar H., Morgado L., Mamede H., Oliveira T., Fernandez-Manjón B., Guetl C. Research priorities in immersive learning technology: the perspectives

of the iLRN community // Virtual Reality. 2020. Vol. 24. pp. 319–341.

8. Huamanchahua D., de la Cruz-Chavez R.G., Trinidad-Palacios A.G., Salinas-Bolanos Y.A., Rosa-Rodriguez L.G., Arancibia-de la Sota R.A. The Use of Immersive Technologies in Industry 4.0: A State-of-Art Review // IEEE ANDESCON. 2022. pp. 1–5.
9. Kenzhin Z.B., Tulegenova A.U., Zolkin A.L., Kosnikova O.V., Shichkin I.A. Labour Market Under Economy Digitalization // E3S Web Conf., 311 (2021) 08007. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3s-conf/202131108007>.
10. Kuhail M.A., ElSayary A., Farooq S., Alghamdi A. Exploring Immersive Learning Experiences: A Survey // Informatics. 2022. Vol. 9. 75. <https://doi.org/10.3390/informatics9040075>.
11. Simpkins S.D., Allen P.D., DeMatt N.W. Overview of Immersive Technology: Terminology, State of the Art, and APL Efforts // Johns Hopkins APL Technical Digest. 2020. Vol. 35(3). pp. 161–168.
12. Sonntag R., Gobel G. Experiences and acceptance of immersive learning arrangements in higher education // International Conference on ICT Management for Global Competitiveness and Economic Growth in Emerging Economies. 2017. pp. 45–46.
13. Suh A., Prophet J. The State of Immersive Technology Research: A Literature Analysis // Computers in Human Behavior. 2018. Vol. 86. pp. 77–90.

APPLICATION OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN THE STUDY OF HIGHER MATHEMATICS IN UNIVERSITIES

Terekhova N.V., Ovchinnikova S.V., Pashkevich A.S.

Industrial University of Tyumen

The article analyzes the theoretical aspects of immersive digital technologies, the feasibility of their application in the educational process of higher education through the use of virtual reality (VR) and augmented reality (AR), which can contribute to increasing the level of competence and qualifications of the younger generation, significantly improve the quality of education and prepare students for real life, contribute to the improvement of teaching methods and the creation of a more interactive learning environment, help increase the motivation of students receiving higher education in the field of science, technology, engineering and mathematics (STEM) to study. However, it is important to consider that not all students are equally familiar with immersive technologies, and some may regard them as less effective than conventional teaching methods. It is concluded that the implementation of immersive technologies should be balanced and take into account the individual needs of students. In general, the use of such technologies in higher education has the potential to improve the educational process and make mathematics more accessible and interesting for students.

Keywords: digital education; immersive technologies; virtual educational mathematical environment; virtual reality (VR), augmented reality (AR).

References

1. Bobkov V.N., Odintsova E.V., Shichkin I.A. The Impact of Professional and Qualification Skills in Using Information and Communication Technologies on Employment Income: Generational Differentiation // Russian Economic Journal. 2022. No. 4. Pp. 93–113. – DOI 10.33983/0130-9757-2022-4-93-113.
2. Matveeva V.A., Zaslavskaya O. Yu. Possibilities of Using Immersive Learning Based on Abstract Highly Formalized Mathematical Models for Training Future Mathematics Teachers //

RUDN Bulletin. Series: Informatization of Education. 2024. Vol. 21. No. 4. Pp. 488–500

3. Muravyova A.A., Oleynikova O.N. Immersive learning – technology of the future or a temporary hobby? // *Kazan pedagogical journal*. 2023. No. 1 (156). P. 120–129.
4. Khadasevich N.R. Innovative potential of the organization's personnel. (monograph). Surgut: Pero, 2013. 223 p.
5. Anastasaki I., Drosatos G., Pavlidis G., Rantos K. User Authentication Mechanisms Based on Immersive Technologies: A Systematic Review // *Information*. 2023. Vol. 14 (10). 538. <https://doi.org/10.3390/info14100538>.
6. Dengel A., Buchner J., Mulders M., Pirker J. Beyond the Horizon: Integrating Immersive Learning Environments in the Everyday Classroom // *7th International Conference of the Immersive Learning Research Network (iLRN)*. 2021. pp. 1–5.
7. Gaspar H., Morgado L., Mamede H., Oliveira T., Fernandez-Manjón B., Guel C. Research priorities in immersive learning technology: the perspectives of the iLRN community // *Virtual Reality*. 2020. Vol. 24. pp. 319–341.
8. Huamanchahua D., de la Cruz-Chavez R.G., Trinidad-Palacios A.G., Salinas-Bolanos Y.A., Rosa-Rodríguez L.G., Arancibia-de la Sota R.A. The Use of Immersive Technologies in Industry 4.0: A State-of-Art Review // *IEEE ANDESCON*. 2022. pp. 1–5.
9. Kenzhin Z.B., Tulegenova A.U., Zolkin A.L., Kosnikova O.V., Shichkin I.A. Labor Market Under Economy Digitalization // *E3S Web Conf.*, 311 (2021) 08007. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3s-conf/202131108007>.
10. Kuhail M.A., ElSayary A., Farooq S., Alghamdi A. Exploring Immersive Learning Experiences: A Survey // *Informatics*. 2022. Vol. 9. 75. <https://doi.org/10.3390/informatics9040075>.
11. Simpkins S.D., Allen P.D., DeMatt N.W. Overview of Immersive Technology: Terminology, State of the Art, and APL Efforts // *Johns Hopkins APL Technical Digest*. 2020. Vol. 35(3). pp. 161–168.
12. Sonntag R., Gobel G. Experiences and acceptance of immersive learning arrangements in higher education // *International Conference on ICT Management for Global Competitiveness and Economic Growth in Emerging Economies*. 2017. pp. 45–46.
13. Suh A., Prophet J. The State of Immersive Technology Research: A Literature Analysis // *Computers in Human Behavior*. 2018. Vol. 86. pp. 77–90.

Использование поэзии в качестве литературного источника информации на уроках биологии как средства активизации познавательной деятельности обучающихся

Трифоновна Татьяна Михайловна,

канд. биол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: zam-obcsh@mail.ru

Тихонова Елизавета Андреевна,

магистрант высшей школы естественных наук, математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: 2017104015@togudv.ru

Эффективность учебного процесса в современном образовании зависит от ряда факторов и условий. Фундаментом каждого является заинтересованность обучающегося в информационном материале. Правильно подобранный источник информации – ключ к успеху в формировании познавательного интереса. В рамках уроков биологии источником информации может выступить литература разной направленности, которая соответствует теме: научно-популярная, художественная, техническая, поэзия и т.д. Цель данной статьи обосновать использование одного из литературных источников информации – поэзии как средства активизации познавательной деятельности обучающихся. В данной работе была выявлена и обоснована значимость использования поэзии на уроках биологии в школе. Подробно рассмотрена разновидность поэзии и ее функции в рамках учебно-биологического процесса, а также показана целесообразность ее использования. Ведь содержание и структура школьного курса биологии выстроены таким образом, что ученикам необходимо усвоить достаточно большой объем информации на уровне фактов, идей и понятий. Однако не вся информация способна пробудить познавательный интерес. Одним из методов стимулирования учебно-познавательной деятельности является воздействие на эмоциональный фон обучающихся путем внедрения поэтического слова в процесс обучения. В организации учебно-воспитательного процесса нужно учитывать, что положительные эмоции обеспечивают готовность к восприятию информации из внешнего мира. Эмоциональное изложение материала обостряет внимание детей и повышает их интерес к учебе. Благодаря правильному подходу преподавателя в выборе поэтического текста, обучающиеся смогут как извлечь уже имеющиеся знания, тем самым показав свой уровень естественно-научной грамотности, так и усвоить новый материал, изложенный в форме поэзии.

Ключевые слова: литературные источники, поэзия, обучение биологии, познавательный интерес, качество образования, средства обучения.

Введение

Из года в год сфера образования претерпевает изменения. Эффективность образовательного процесса становится важным фактором в подготовке квалифицированных специалистов, способных адаптироваться к новым условиям. Разрабатываются альтернативные методики и технологии, способствующие реализации образовательных задач в том числе путем повышения увлеченности обучающихся учебным процессом и содействующие формированию у них функциональной грамотности [17, 18]. Интеграция поэзии в обучение биологии можно рассматривать как один из способов решения данной задачи. Содержание и структура школьного курса биологии выстроено таким образом, что ученикам необходимо усвоить большой объем информации на уровне фактов, идей и понятий. Однако не вся информация способна пробудить познавательный интерес. Одним из методов стимулирования учебно-познавательной деятельности является воздействие на эмоциональный фон обучающихся путем внедрения поэтического слова в процесс обучения. В организации учебно-воспитательного процесса нужно учитывать и тот факт, что положительные эмоции обеспечивают готовность к восприятию информации из внешнего мира. Эмоциональное изложение материала обостряет внимание детей и повышает их интерес к учебе. Благодаря правильному подходу преподавателя в выборе поэтического текста, обучающиеся смогут как извлечь из него уже имеющиеся знания, тем самым показав свой уровень естественно-научной сформированности, так и усвоить новый материал, изложенный в форме поэзии [1,2].

Цель исследования. Обосновать использование поэзии как одного из литературных источников информации в качестве средства активизации познавательной деятельности обучающихся.

Материал и методы

Анализ литературы по использованию поэзии в биологии как средства обучения, а также разновидностей поэзии, которую можно применять на уроках и обобщение их в виде единой классификации [3,4]. Разработка собственных поэтических произведений биологической направленности. Наблюдение и анализ педагогического эксперимента, проведенного на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Правовой лицей имени

Сергея Николенко» г. Хабаровска (МБОУ «Правовой лицей») г. Хабаровска.

Исследование проводили на базе МБОУ «Правовой лицей» г. Хабаровска в период с 01.11.2024 г. по 01.05.2025 г. Участие принимали 148 обучающихся 9 «А», 9 «Б», 9 «В», 9 «Г», 9 «Д» классов. Материалом послужили поэтические произведения из пособия Пикалова А.С. «Анатомия человека в стихах и схемах» и собственного сочинения, которые были использованы на уроках биологии [5]. Педагогический эксперимент включал в себя ряд этапов, чтобы проверить не только эффективность использования методики использования поэтических произведений, но и удовлетворенность ею обучающихся экспериментальной группы. Таким образом, педагогический эксперимент был проведен в четыре этапа:

1. Констатирующий этап. Исследование уровня знаний по разделу «Опорно-двигательная система» в экспериментальной и контрольной группах.

2. Формирующий этап. Проведение занятий с использованием поэзии на уроках биологии в экспериментальной группе.

3. Контрольный этап. Повторное исследование уровня знаний с применением диагностической процедуры. Анализ полученных результатов с целью определения эффективности содержания формирующего этапа.

4. Этап определения удовлетворенности обучающихся поэзией на уроках биологии.

Литературный обзор

Содержание школьного курса биологии включает в себя значительный объем информации, который ученики должны осознать и принять на уровне фактов, понятий и идей. Не всякая информация вызывает у обучающихся интерес к познанию. Эффективное усвоение и переработка учебного материала происходят только тогда, когда у учеников возникают определенные эмоции и чувства [6]. Эмоциональная насыщенность информации, представленной через поэзию, углубляет восприятие, делает его более живым и позволяет обучающимся почувствовать к ней отношение, что, в свою очередь, формирует адекватную реакцию. Интерес к познанию способствует развитию способностей [7,8]. Постоянно укрепляясь, он становится основой положительного отношения к учебной деятельности, без него невозможно сформировать ни один навык. Активизация познавательной деятельности без развития интереса к изучаемому материалу не только затруднительна, но и практически не надежна. Поэтому на протяжении всего образовательного процесса крайне важно регулярно пробуждать, развивать и усиливать познавательный интерес обучающихся как важный мотив к обучению, а также как прочную личностную черту и эффективный инструмент для повышения качества учебного процесса [9,10].

С древнейших времён поэзия и наука находились в тесной связи друг с другом. В процессе познания мира и в практической человеческой дея-

тельности они развивались совместно, оказывая взаимное влияние и внося вклад в общественный прогресс. Так на заре человеческой истории поэзия предоставляла науке свои «средства и инструменты», позволяя лаконично доносить открытия и идеи. Термин «поэзия» происходит из Древней Греции, где уже на ранних этапах античности большое внимание уделялось стихотворному изложению научных знаний. Так, одним из первых, кто в своих трудах создает образец дидактической поэзии под названием «Труды и дни» был Гесиод, известный древнегреческий поэт. В данной поэме он не просто излагает историю олимпийских богов, а, что немало важно, пытается поучать читателя, желая просветить его в вопросах этики и земледелия [11]. Это, по мнению авторов, является примером одной из первых попыток повышения уровня усвоения информации путем представления ее в виде поэтического произведения. Свое развитие дидактическая поэзия продолжает и в эпоху Средневековья. В России же данное направление зародилось в XVIII в., начиная с работ М.В. Ломоносова. На его взгляды оказало влияние произведение К. Лукреция «О природе вещей», которое изображало «происхождение вещей» от неживой материи до живых организмов в поэтической форме [12]. В произведениях Ломоносова М.В. также прослеживается идея поучения. Так, например, в своих трудах он делает акцент в том числе и на поведении человека, улучшая общественные нравы своих читателей. А в трактате «О пользе стекла» он популяризировал научные знания в стихах. Подобные работы продолжают способствовать художественной интерпретации научных фактов и до настоящего времени, хотя поэтическое изложение стало менее распространённым [13, с. 3–16]. Анализируя работы Ломоносова М.В., авторы считают, что его творчество не выполняло более частных задачи, например, обучение конкретному практическому предмету. Такую задачу достаточно успешно, по мнению авторов, реализовывал в своих произведениях Я.А. Козловский. Так, например, его игровые стихотворения «О словах разнообразных – одинаковых, но разных», «По какому поводу помчался кот по воду?», «Веснушки», «Рыбак» знакомят школьников с происхождением слов, а также с такими понятиями как синонимы, антонимы и омонимы [14]. В целом, на протяжении XX века использование художественной и научно-популярной литературы на уроках было распространённым явлением. Сейчас же все чаще учителя используют только видеосюжеты или музыкальные произведения [15,16]. Однако, необходимо помнить о том, что применение поэзии на уроках, носит не только развлекательный, но и дидактический характер, то есть имеет цель поучать и доказывать полезность какого-либо предмета в стихотворной форме.

Результаты

По мнению авторов, поэтические произведения целесообразно разделить на две группы. К первой

отнести специально подобранное или написанное стихотворение, включающее терминологию, достоверность. Вторая группа может включать в себя поэзию, которая изначально не была предназначена для учебных целей и, следовательно, может содержать недочеты. Поэтому перед их применением учителю необходимо проанализировать поэтический материал, чтобы не дезинформировать детей. В случае упущения ошибки можно обыграть ситу-

ацию следующим образом – предложить школьникам самим найти ее. На сегодняшний день единой классификации поэзии нет. В разных источниках можно столкнуться с различными её вариантами, созданными педагогами на основе их практического опыта работы со стихами. Каждая из таких классификаций имеет свои особенности. В связи с этим авторами была сформулирована следующая классификация, отображенная в таблице 1.

Таблица 1. Разновидности поэзии и ее функции в рамках учебно-биологического процесса

Разновидность поэзии	Содержание	Функции
Эпиграф	Вступление в стихотворной форме, содержащее основную идею урока	1. Информирование обучающихся о предстоящей теме изучения; 2. Мотивационно-побуждающее воздействие к последующей деятельности.
Поэтические загадки	Стих, в котором перечислены основные признаки, способствующие поиску отгадки	1. Актуализация ранее полученных знаний; 2. Аналитико-синтетическая переработка информации; 3. Развитие поисковой деятельности.
Поэтические запоминалки	Стих, содержащий только необходимую информацию для ее последующего воспроизведения	1. Акцентирование внимания на доминирующих особенностях описываемого объекта; 2. Стимуляция мыслительных операций; 3. Механическое произвольное или непроизвольное запоминание.
Проблемная поэзия	Стих, включающий фактические ошибки, которые необходимо найти и исправить	1. Распознавать допущения в текстах и научно их объяснять; 2. Развитие поисково-познавательной деятельности; 3. Интерпретирование данных и использование научных доказательства для получения выводов.
Синквейн	Строго структурированный стих, состоящий из определенного количества строк	1. Обретение опыта творческой деятельности; 2. Формирование эмоционально-выразительного образа в стихах обучающихся; 3. Развитие репродуктивного воображения.

Примечание: составлена авторами на основе источника [3]

Данная классификация включает пять разновидностей поэзии, отличающихся по содержанию и методике использования. Кроме того, в таблицу 1 отобраны и включены наиболее значимые и отличительные функции поэзии с целью исключения повторности, так как каждая разновидность едина в одном – активизации и стимулировании познавательного интереса у обучающихся.

Для проведения педагогического эксперимента авторами были отобраны четыре класса с приблизительно одинаковыми характеристиками:

возрастные психолого-педагогические особенности, количество обучающихся, успеваемость, качественный уровень знаний, степень обученности. Группа 9 «В» класса была представлена как контрольная, в ней проводили традиционные уроки в соответствии с программой, а группа, состоящая из 9 «А», 9 «Б», 9 «Г», 9 «Д» классов – экспериментальной, в ней обучение осуществляли с внедрением в образовательный процесс поэтических произведений. Данные об успеваемости экспериментальной и контрольной групп обучающихся по предмету биология на начало педагогического эксперимента отражены в таблице 2.

Таблица 2. Успеваемость обучающихся 9-х классов

Характеристика	Контрольная группа	Экспериментальная группа			
Класс	9 «В»	9 «А»	9 «Б»	9 «Г»	9 «Д»
Количество обучающихся	27	30	32	33	26
% СОУ (степень обученности)	71,29	58	67,5	55,76	56,46
% качества знаний	89,29	70	84,38	66,67	73,08
% успеваемости	100	100	100	100	100
Средний балл	4,18	3,77	4,06	3,7	3,73

Обсуждение

Для того чтобы проверить уровень знаний обучающихся экспериментальной и контрольной групп

на начало 2-й четверти, авторами была проведена входная проверочная работа. Проверочная работа включала 10 разноуровневых заданий. Итоговый результат оценивался по 5-балльной системе, кото-

рая в 1837 году была официально установлена Министерством народного просвещения: «1» и «2» – неудовлетворительно; «3» – удовлетворительно; «4» – хорошо; «5» – отлично. Проведенная авторами работа выявила следующие результаты. В экспериментальной группе отсутствуют такие оценки «1» и «5», но преобладает (55,6%) удовлетворительный показатель «3». В контрольной группе отсутствовали работы, выполненные на «2» и на 5,1% выше, получивших «4». Таким образом, обучающиеся контрольной группы показали достаточно высокий уровень остаточных знаний по предмету биология на начало второй четверти.

На формирующем этапе исследования в 9 «А», 9 «Б», 9 «Г», 9 «Д» классах в соответствии с программой предмета были проведены уроки с внедрением поэтических произведений. Так, например, урок по теме «Строение скелета человека» являлся уроком открытия нового знания и проходил в форме беседы. На нем были использованы поэтические запоминки, которые акцентируют внимание на доминирующих особенностях описываемого объекта, т.е. содержат только необходимую информацию для ее последующего воспроизведения. Урок по теме «Общий обзор мышц» являлся уроком комплексного применения знаний и умений и проходил в форме викторины. На нем были использованы поэтические загадки и проблемная поэзия, которые актуализируют ранее полученные знания и развивают поисково-познавательную деятельность. После проведения занятий с использованием поэтических произведений в экспериментальной группе, был проведен контрольный этап эксперимента для определения динамики уровня знаний обучающихся. Классам вновь было предложено написать итоговую проверочную работу. Результаты проверочной работы выявили то, что количество обучающихся с положительными результатами в экспериментальной группе выше, чем в контрольной. Оценки «4» и «5» в экспериментальной группе в совокупности получили 69,5% ребят, в контрольной – 62,3%. В обеих группах «1» отсутствует, «2» получили около 4,9% и 5,0% ребят из контрольной и экспериментальной групп соответственно. Из полученных результатов видно, что занятия, проведенные на формирующем этапе в экспериментальной группе с использованием поэтических произведений, дали позитивную тенденцию к более высоким оценкам, чем в контрольной. Данная динамика наглядно показывает эффективность использования поэтических произведений на уроках биологии.

Анализ результатов анкетирования на определение удовлетворенности обучающихся поэзией на уроках биологии среди респондентов экспериментальной группы позволил выявить следующее. На утверждение «Использование поэтических произведений делает уроки биологии интересными?» основная масса респондентов (86%) дала положительный отклик и однозначно считает, что поэзия делает образовательный процесс интереснее. Лишь 10% выбрали неоднозначный ответ

«трудно сказать». Поскольку органично вплетенное поэтическое слово преобразует однообразную по структуре и методике деятельность на занятии, то результат справедлив. Помимо этого, поэзия обращается к эмоциональной сфере личности и позволяет обучающимся не утратить интереса к предмету, а также позволяет некоторым обучающимся проявить свою эрудированность и творческие таланты.

Ответы на утверждения «Я считаю, что поэзия помогает мне закрепить материал и легко вспомнить его в дальнейшем» распределились следующим образом. Основная масса респондентов ответила положительно на предложенные утверждения (71%), часть выбрала «трудно сказать» (13%). Данные результаты приблизительно совпадают с результатами другого утверждения: «Мне понравились стихи, содержащие только необходимую информацию для ее последующего воспроизведения». Сходные результаты объясняются одним посылом утверждений – нравятся ли поэтические запоминки и помогают ли данный вид поэзии запомнить учебный материал. Поэтические запоминки, содержащие в емкой и стихотворной форме прозаический сухой учебный материал, всегда пользовались популярностью, что объясняет данный результат.

Самый разносторонний результат, где разногласия респондентов проявились наглядно, был выявлен при анализе ответов на утверждение: «Мне понравились стихи, включающие фактические ошибки, которые необходимо найти и исправить». Здесь впервые появился ответ «совершенно не согласен», который в совокупности с «не согласен» составляет 19% обучающихся. По-видимому, данной группе респондентов не нравится проблемная поэзия, так как в ней необходимо искать ошибки и их исправлять. Лишь 41% респондентов она удовлетворила, а 15% отнеслись неоднозначно. Связано это скорее с тем, что при работе с данной поэзией необходимо применить свой багаж естественно-научных знаний, как теоретических, так и практико-ориентированных. Без него распознать ошибки в тексте затруднительно, что может вызвать негативную реакцию на подобную поэзию и задания такого типа в будущем.

Анализируя ответы на утверждение «Мне понравились стихи, в которых перечислены основные признаки, способствующие поиску отгадки» было выявлено, что преобладающей массе обучающихся (61%) понравилось отгадывать поэтические загадки. Наименьший процент ответов набрали позиции «не согласен» и «трудно сказать». Такой положительный результат в сравнении с предыдущим утверждением, не смотря на их одну суть «найти правильный ответ», объясняется тем, что в данном случае все признаки, указывающие на ответ, перечислены и задание не требует объяснений и исправлений.

Таким образом, в ходе работы над вопросом использования поэзии на уроках биологии авторы пришли к выводу о том, что использование поэ-

зии как средства активизации познавательной деятельности обучающихся целесообразно. Однако для успешного использования поэзии на уроках биологии, прежде всего, необходимо сформулировать тему урока, определить тип и форму его проведения, учесть возраст и интерес обучающихся. Затем определить цель включения поэзии, ее вид и место в этапе урока. Каждый вид поэзии отвечает за определенный учебный прогресс, чья интенсивность зависит от уместного вплетения учителем определенного вида поэзии. В рамках работы над исследуемой проблемой разновидности поэзии собственного сочинения по анатомии были включены в учебный процесс Правового лицея г. Хабаровска. Например,

1) Поэтические запоминалки:

1. Выделяют 5 отделов

Сей факт, запомни, без пробелов!

Снизу вверх, схитрим, начнем

И копчик, и крестец первоначально упомянем.

Выше – поясничный и грудной,

На вершине – шейный, его заботой удостою.

2. Лучевая кость в предплечье

Рядом с локтевой теснится,

В направление большого пальца решительно стремится.

Выше них – кость плечевая,

Помни о ней, наш урок изучая.

3. На прогулку берцы обуваю —

Стопы я кости защищаю.

Вместе с ними берегу другие,

В честь обувки именные —

Берцовые кости малые и большие.

2) Поэтические загадки:

1. Непроизвольные движения осуществляют,

Стенки внутренних органов и кровеносные сосуды охраняют. (*Гладкие мышцы*)

2. Многоядерная клетка,

Будь то многовиельчатая розетка,

Единицей ткани мышечной является,

Благодаря миофибриллам сокращается. (*Мышечное волокно*)

3. Когда я сокращаюсь,

То в объеме приумножаюсь, а длина короче.

Могу работать с братом хоть полночи. (*Бицепс*)

Заключение

Использование поэзии в качестве литературного источника информации на уроках биологии как средства активизации познавательной деятельности обучающихся даёт, несомненно, положительный результат. Опыт применения поэзии в образовательном процессе в МБОУ «Правовой лицей» г. Хабаровск, показывает, что их использование должно быть системным. Поэзия обладает определённым ритмом и рифмой, благотворно сказывающимся на понимании содержания текста. Когда ученик встречает знакомую структуру, он начинает предчувствовать, что последует дальше, что в свою очередь активизирует его умственные процессы и создаёт последующую ситуацию успеха.

Литература

1. Николаенко Т.Б. Использование художественной литературы на уроках географии и биологии // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. 2018. № 3. С. 34–36.
2. Мишакова В.Н., Польшкина С.Н. Организация чтения художественных произведений на уроках биологии и литературы // Биология в школе. 2016. № 1. С. 56–61.
3. Трифонова Т.М. Дидактические стихи на уроках биологии как средство активизации познавательной деятельности учащихся / Т.М. Трифонова, Е.А. Тихонова // Общество, педагогика, психология: теория и практика: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 28 мая 2021 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 285–288. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://phsreda.com/ru/article/98908/discussion_platform (дата обращения: 15.07.2025).
4. Вакулина Р.Н. Использование поэзии на уроках биологии // Газета «Биология». 2003. № 35. Режим доступа: <https://bio.1sept.ru/article.php?ID=200303504> (дата обращения: 27.03.2025).
5. Пикалов А.С., Пикалов М.А. Анатомия человека в стихах и схемах. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://stihi.ru/2023/08/08/3463> (дата обращения: 27.03.2025).
6. Шигаева И.А., Томачкова А.П. Художественные произведения на уроках литературы и биологии как одна из возможностей воспитания нравственно-экологической культуры // Экология России: на пути к инновациям. 2013. № 8. С. 49–51. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://vektornaukipedagogika.ru/jour/article/view/121/108> (дата обращения: 15.07.2025).
7. Серовайская Д.Е. Развитие творческих способностей обучающихся в образовательном процессе по биологии. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Мытищи, 2021. 23 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://avtoref.mgou.ru/new/d72.2.020.01/Serovaiskaia/avtoref.pdf> (дата обращения: 27.03.2025).
8. Рахманинов С.А. Использование стихотворных форм для формирования естественно-научной грамотности // Биология в школе. 2024. № 8. С. 37–41.
9. Безух К.Е., Авакян А.Э. Основы медицинской грамотности – образовательная программа игровой модели тематической лагерной смены // Биология в школе. 2023. № 4. С. 61–66. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://диро.pf/wp-content/uploads/Биология-в-школе-№42023.pdf> (дата обращения: 15.07.2025).
10. Елистратова И.В., Кривоногова М.В. Развитие способности к смысловому чтению в процессе обучения биологии // Наука и перспективы. 2016. № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://s.esrae.ru/nip/pdf/2016/2/46.pdf> (дата обращения: 27.03.2025).

11. Гесиод. Труды и дни. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ancientrome.ru/ant-litr/t.htm?a=1425407002> (дата обращения: 27.03.2025).
12. Лукреций К. О природе вещей. Существование атомов: Стихи 265–328. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://proza.ru/2012/04/23/514> (дата обращения: 27.03.2025).
13. Абрамзон Т. Е. «Письмо о пользе Стекла» М.В. Ломоносова. Опыт комментария просветительской энциклопедии. Репринтное воспроизведение издания 1752 [1753] года. М.: ОГИ, 2010. 192 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://imwerden.de/pdf/abramzon_pismo_o_polze_stekla_lomonosova_opyt_kommentariya_2010_izd.pdf (дата обращения: 27.03.2025).
14. Козловский Я.А. Веселые приключения – не только для развлечения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://allforchildren.ru/rus/kozlovsky01.php> (дата обращения: 25.03.2025).
15. Тенюкова Г.Г., Медведева И.А. Интеграция как средство эстетического воспитания школьников на гуманитарных дисциплинах // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30366> (дата обращения: 15.07.2025).
16. Тимофеев А.Н. Особенности использования художественной литературы на уроках биологии // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2021. № 4. С. 17–22.
17. Якунчев М.А., Маркинов И.Ф., Семенова Н.Г., Осинин Р.В. К проблеме разработки методики формирования естественнонаучной грамотности обучающихся при изучении биологии в школе // Гуманитарные науки и образование. 2022. № 4. С. 107–115.
18. Якунчев М.А., Маркинов И.Ф., Семенова Н.Г., Осинин Р.В. Содержание метапредметных знаний при изучении биологии на уровне среднего общего образования // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://science-education.ru/article/view?id=31639> (дата обращения: 15.07.2025).

ical process are considered in detail, and the expediency of its use is shown. After all, the content and structure of the school biology course are structured in such a way that students need to assimilate a sufficiently large amount of information at the level of facts, ideas and concepts. However, not all information can arouse cognitive interest. One of the methods of stimulating educational and cognitive activity is to influence the emotional background of students by introducing poetic words into the learning process. When organizing the educational process, it should be borne in mind that positive emotions ensure readiness to receive information from the outside world. Emotional presentation of the material sharpens children's attention and increases their interest in learning. Thanks to the correct approach of the teacher in choosing a poetic text, students will be able to both extract existing knowledge, thereby showing their level of natural science literacy, and assimilate new material presented in the form of poetry.

Keywords: literary sources, poetry, teaching biology, cognitive interest, quality of education, learning tools.

References

1. Nikolaenko T.B. The Use of Fiction in Geography and Biology Lessons // Education: Development Resources. Bulletin of LOIRO. 2018. No. 3. pp. 34–36.
2. Mishakova V.N., Polkina S.N. Organization of reading fiction in biology and literature lessons // Biology at School. 2016. No. 1. pp. 56–61.
3. Trifonova T.M. Didactic poems in biology lessons as a means of activating students' cognitive activity / T.M. Trifonova, E.A. Tikhonova // Society, Pedagogy, Psychology: Theory and Practice: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (Cheboksary, May 28, 2021) / editorial board: Zh.V. Murzina [et al.] – Cheboksary: Publishing House "Sreda", 2021. – pp. 285–288. [Electronic resource]. Access mode: https://phsreda.com/ru/article/98908/discussion_platform (access date: 15/07/2025).
4. Vakulina R.N. Using poetry in biology lessons // "Biology" Newspaper. 2003. No. 35. Access mode: <https://bio.1sept.ru/article.php?ID=200303504> (access date: 27/03/2025).
5. Pikalov A.S., Pikalov M.A. Human Anatomy in Verse and Diagrams. [Electronic resource]. Access mode: <https://stihi.ru/2023/08/08/3463> (access date: 27/03/2025).
6. Shigaeva I.A., Tomachkova A.P. Artistic Works in Literature and Biology Lessons as an Opportunity for Nurturing Moral and Ecological Culture // Ecology of Russia: On the Path to Innovation. 2013. No. 8. pp. 49–51. [Electronic resource]. Access mode: <https://vektornaukipedagogika.ru/jour/article/view/121/108> (access date: 15/07/2025).
7. Serovaiskaya D.E. Development of students' creative abilities in the educational process of biology. Abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Mytishchi, 2021. 23 p. [Electronic resource]. Access mode: <https://avtoref.mgou.ru/new/d72.2.020.01/Serovaiskaia/avtoref.pdf> (access date: 27/03/2025).
8. Rakhmaninov S.A. Using poetic forms to foster scientific literacy // Biology at School. 2024. No. 8. pp. 37–41.
9. Bezukh K.E., Avakyan A.E. Fundamentals of medical literacy – an educational program for a game model of a thematic camp session // Biology at School. 2023. No. 4. pp. 61–66. [Electronic resource]. Access mode: <https://диро.рф/wp-content/uploads/Биология-в-школе-№42023.pdf> (access date: 15/07/2025).
10. Elistratova I.V., Krivonogova M.V. Development of the ability for semantic reading in the process of teaching biology // Science and Prospects. 2016. No. 2. [Electronic resource]. Access mode: <https://s.esrae.ru/nip/pdf/2016/2/46.pdf> (access date: 27/03/2025).
11. Hesiod. Works and Days. [Electronic resource]. Access mode: <https://ancientrome.ru/antlitr/t.htm?a=1425407002> (access date: 27/03/2025).
12. Lucretius C. On the Nature of Things. The Existence of Atoms: Verses 265–328. [Electronic resource]. Access mode: <https://proza.ru/2012/04/23/514> (access date: 27/03/2025).
13. Abramzon, T. E. "Lomonosov's 'Letter on the Usefulness of Glass': An Attempted Commentary on an Enlightenment Encyclopedia." Reprint of the 1752 [1753] edition. Moscow: OGI, 2010. 192 pp. [Electronic resource]. Access mode: [## THE USE OF POETRY AS A LITERARY SOURCE OF INFORMATION IN BIOLOGY LESSONS AS A MEANS OF ENHANCING COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS](https://imw-

</div>
<div data-bbox=)

Trifonova T.M., Tikhonova E.A.
Pacific National University

The effectiveness of the educational process in modern education depends on a number of factors and conditions. The foundation of each is the student's interest in the information material. A well-chosen source of information is the key to success in forming cognitive interest. As part of biology lessons, literature of various orientations can serve as a source of information, which corresponds to the topic: popular science, art, technical, poetry, etc. The purpose of this article is to substantiate the use of one of the literary sources of information – poetry as a means of activating the cognitive activity of students. In this paper, the importance of using poetry in biology lessons at school was identified and substantiated. The variety of poetry and its functions within the educational and biolog-

- erden.de/pdf/abramzon_pismo_o_polze_stekla_lomonosova_opyt_kommentariya_2010__izd.pdf (access date: 27/03/2025).
14. Kozlovsky, Ya. A. "Fun Adventures – Not Just for Entertainment." [Electronic resource]. Access mode: <https://allforchildren.ru/rus/kozlovsky01.php> (access date: 25/03/2025).
 15. Tenyukova, G. G., & Medvedeva, I. A. "Integration as a Means of Aesthetic Education of Schoolchildren in Humanities Disciplines." *Modern Problems of Science and Education*, 2020, No. 6. [Electronic resource]. Access mode: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30366> (access date: 15/07/2025).
 16. Timofeev, A. N. "Features of Using Fiction in Biology Lessons." *Vector of Science TSU. Series: Pedagogy, Psychology*, 2021, No. 4, pp. 17–22.
 17. Yakunchev, M. A., Markinov, I. F., Semenova, N. G., & Osinin, R. V. "On the Problem of Developing a Methodology for Forming Natural Science Literacy of Students in School Biology Studies." *Humanities and Education*, 2022, No. 4, pp. 107–115.
 18. Yakunchev, M. A., Markinov, I. F., Semenova, N. G., & Osinin, R. V. "Content of Metadisciplinary Knowledge in Biology Studies at the Secondary General Education Level." *Modern Problems of Science and Education*, 2022, No. 2. [Electronic resource]. Access mode: <https://science-education.ru/article/view?id=31639> (access date: 15/07/2025).

Цветаева Марина Александровна,

независимый исследователь

E-mail: tcvet.marina@gmail.com

В настоящее время уровень стареющего населения постепенно увеличивается, в связи с чем увеличивается число пациентов, страдающих от саркопении, что оказывает растущее давление на семьи пациентов и общество в целом.

Старение связано с прогрессирующим снижением массы и силы скелетных мышц. Снижение мышечной массы, известное как саркопения, может привести к физической инвалидности, ухудшению качества жизни.

Саркопения характеризуется такими симптомами, как слабость, потеря мышечной силы и массы, на которые влияют несколько факторов, в том числе возраст, пол, физическая активность и хронические заболевания. Саркопения может усугублять симптомы хронических заболеваний, таких как хроническая обструктивная болезнь лёгких, хроническая сердечная недостаточность, диабет и остеопороз. Кроме того, она может вызывать двигательные нарушения у таких пациентов, повышая риск падений, переломов и даже потери самостоятельности. Глобальное старение и малоподвижный образ жизни привели к росту распространённости саркопении.

Цель статьи – охарактеризовать методику работы по предотвращению возрастной саркопении.

Практическая значимость исследования заключается в обосновании методов работы по предотвращению возрастной саркопении, учитывающих все влияющие на ее развитие факторы.

Ключевые слова: саркопения, возрастные изменения, предотвращение, методика работы.

Введение

От возрастной саркопении страдают 10–27% людей во всём мире. Таким образом, саркопения стала серьёзной проблемой для здоровья. Более того, саркопения ложится огромным финансовым бременем на семью пациента и общество в целом [1].

Физические упражнения могут значительно улучшить мышечную силу и физическую работоспособность у пожилых людей с саркопенией, но не влияют на мышечную массу. Упражнения с отягощениями, аэробные упражнения и смешанные упражнения являются распространёнными формами физической активности для лечения саркопении.

Материалы и методы исследования

В статье использовались следующие методы исследования: совокупность общенаучных, а также специальных методов, способов, приемов исследования направлений предотвращения возрастной саркопении.

Результаты и обсуждение

Важно осознавать, что саркопения, или потеря мышечной массы и функции, представляет собой серьёзную проблему для пожилых людей. Этот процесс может привести к уменьшению силы, координации и общей подвижности [2].

Из-за потери мышечной массы у пожилых людей возникает угроза развития саркопении, что в свою очередь сказывается на их физических возможностях и здоровье в целом. Одним из основных факторов, способствующих усилению саркопении, является недостаточная физическая активность и нерегулярные тренировки [3].

На рисунке 1 представлены причины возрастной потери мышечной массы.

Гиподинамия. С возрастом люди становятся менее активными (из-за общего ухудшения состояния или болезни, вызывающих усталость или дискомфорт)

Изменения типов мышечных волокон: медленных и быстрых. Именно быстросокращающиеся мышечные волокна, как правило, сокращаются быстрее. Это означает, что по мере потери мышечной массы человек теряет силу

Пробелы в питании. С возрастом люди, как правило, потребляют меньше калорий. В возрасте от 40 до 70 лет многие люди непреднамеренно снижают ежедневное потребление калорий на 25 процентов

Усиление воспаления. Воспаление возникает при некоторых заболеваниях и старении в целом, затрудняет поддержание активности и повышает вероятность инвалидности

Гормональные изменения. Тестостерон, который играет важную роль в формировании мышечной массы тела, также снижается с возрастом

Рис. 1. Причины возрастной потери мышечной массы

Поддержание и наращивание мышечной массы с возрастом может помочь человеку прожить дольше и здоровее. Согласно исследованию, проведенному в июне 2021 года, количество мышечной массы у человека может предсказать продолжительность его жизни. Чем больше мышечной массы у пожилых людей, тем ниже риск смертности от любой причины [4].

Более того, возрастная потеря мышечной массы связана с повышенным риском развития хронических заболеваний, включая болезни сердца, рак и диабет 2-го типа.

Чтобы предотвратить или замедлить процесс саркопении, необходимо включить в ежедневный режим занятия спортом, особенно силовые тренировки, которые помогут укрепить мышцы и сохранить здоровье. Важно уделить внимание правильному питанию, содержащему достаточное количество белка и витаминов, необходимых для поддержания мышечной ткани [5].

На рисунке 2 показаны способы поддержания своих мышц с возрастом.

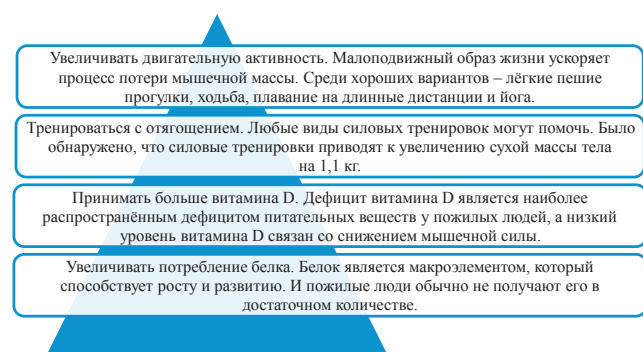


Рис. 2. Способы поддержания своих мышц с возрастом

Прежде чем приступить к выполнению физических упражнений для укрепления мышц, важно понимать, что правильная техника выполнения упражнений играет решающую роль в достижении результатов. Начинать следует с разминки, чтобы подготовить мышцы к нагрузке и снизить риск получения травм. Различные виды упражнений, такие как поднятие гантелей, отжимания, приседания и планка, помогут не только укрепить мышцы, но и улучшить общее самочувствие [6].

Глубокое понимание того, как работают различные группы мышц, поможет оптимально подобрать упражнения для тренировки. Важно не только уделить внимание упражнениям на укрепление мышц, но и учесть растяжку для сохранения гибкости и профилактики мышечных спазмов. Регулярная тренировка в сочетании с правильным питанием способствует формированию крепкого и выносливого тела [7].

Исследования показывают, что регулярные физические нагрузки, особенно связанные с подъемом тяжестей и упражнениями на укрепление мышц, способствуют борьбе со саркопенией (рисунок 3).

Правильное питание играет важную роль в предотвращении возрастной саркопении, так как ор-

ганизм нуждается в достаточном количестве белка, витаминов и минералов для поддержания мышечной массы. Белок является основным строительным материалом мышц, поэтому необходимо употреблять его в достаточных количествах. Важно также учитывать потребности организма в витаминах D и C, которые способствуют усвоению кальция и содержанию коллагена в тканях [8].



Рис. 3. Упражнения с подъемом тяжестей и упражнениями на укрепление мышц

Богатые белком продукты, такие как рыба, мясо, яйца, молочные продукты, а также фрукты и овощи, помогут сохранить мышечную массу и снизить риск развития саркопении (рисунок 4).



Рис. 4. Продукты, богатые белком

Важно также регулярно употреблять достаточное количество жидкости, чтобы помочь организму избавляться от токсинов и поддерживать оптимальное функционирование клеток. Включение

в рацион питания всех необходимых питательных веществ позволит эффективно бороться с возрастной саркопенией и поддерживать здоровье мышц на протяжении всей жизни [9].

Сохранение активного образа жизни и правильного питания помогут предотвратить возрастную саркопению и сохранить здоровье мышц и костей на долгие годы.

Выводы

Выполнение физических упражнений часто считается наиболее предпочтительным методом для борьбы с саркопенией.

Вопросы питания также играют важную роль в предотвращении и лечении саркопении. Важно подчеркнуть необходимость достаточного употребления белка и пополнения недостающих питательных веществ и витаминов [10].

В свою очередь, для пожилых пациентов, страдающих саркопенией, реабилитационные мероприятия должны быть направлены на уменьшение объема жировой ткани по сравнению с мышечной массой, увеличение уровня физической активности и, как следствие, повышение качества их жизни.

Литература

1. Варламова М.А., Синявская О.В. Портрет пожилого населения России. Демоскоп Weekly. 2020. № 4. с. 627–628.
2. Sarcopenia: European consensus on definition and diagnosis. Report of the European Working Group on Sarcopenia in Older People. Age Ageing. 2020. № 39 (4) p. 412–423.
3. Мокрышева Н.Г., Крупинова Ю.А., Володичева В.Л., Мирная С.С., Мельниченко Г.А. Саркопения глазами эндокринолога. Ожирение и метаболизм. 2018. № 15(3). С. 21–27. <https://doi.org/10.14341/omet9792>.
4. Бочарова К.А., Рукавишникова С.А., Осипов К.В., Шадрин К.А., Одегнал А.А. Курносенко В.Ю. Саркопения в системе долгосрочного ухода. Современные проблемы здравоохранения и медицинской статистики. 2021. № 2 с. 12–26. doi: 10.24412/2312-2935-2021-2-12-26.
5. Плещёв И.Е., Ачкасов Е.Е., Николенко В.Н., Шкребко А.Н. Саркопения: современные подходы к диагностике и реабилитации // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31443>.
6. Удрицов В.М., Удрицов И.М., Серова Л.Д. Саркопения – новая медицинская нозология. Физкультура в профилактике, лечении и реабилитации. 2019. № 4 (31). с. 7–16.
7. Плещёв И.Е., Ачкасов Е.Е., Николенко В.Н., Шкребко А.Н., Иванова И.В. Роль и специфика физических нагрузок при саркопении у по-

жилых людей. Acta biomedica scientifica. 2023. № 8(2). с. 80–92. doi: 10.29413/ABS.2023-8.2.8.

8. Закревский А. И., Федорова А.А., Пасечник И.Н., Кутепов Д.Е. Саркопения: как её диагностировать? Клиническое питание и метаболизм. 2021. № 1. с. 13–22.
9. Kanda K, Yoda T, Suzuki H, et al. Effects of low-intensity bodyweight training with slow movement on motor function in frail elderly patients: A prospective observational study. Environ Health Prev Med. 2018; 23(1): 4. doi: 10.1186/s12199-018-0693-4.
10. Хорошилов И.Е. Саркопения у больных: возможности диагностики и перспективы лечения. Лечащий врач. 2017. № 8. с. 36–41.

METHODOLOGY OF WORK TO PREVENT AGE-RELATED SARCOOPENIA

Tsvetaeva M.A.

Currently, the ageing population is gradually increasing, and therefore the number of patients suffering from sarcopenia is increasing, which puts increasing pressure on the families of patients and society as a whole.

Aging is associated with a progressive decrease in skeletal muscle mass and strength. The decrease in muscle mass, known as sarcopenia, can lead to physical disability, deterioration in quality of life. Sarcopenia is characterized by symptoms such as weakness, loss of muscle strength and mass, which are influenced by several factors, including age, gender, physical activity and chronic diseases. Sarcopenia can aggravate the symptoms of chronic diseases such as chronic obstructive pulmonary disease, chronic heart failure, diabetes and osteoporosis. In addition, it can cause movement disorders in these patients, increasing the risk of falls, fractures and even loss of independence. Global aging and sedentary lifestyles have led to an increase in the prevalence of sarcopenia. The purpose of the article is to characterize the methods of work on preventing age-related sarcopenia.

The practical significance of the study lies in the substantiation of methods of work on preventing age-related sarcopenia, taking into account all factors influencing its development.

Keywords: sarcopenia, age-related changes, prevention, methods of work.

References

1. Varlamova M.A., Sinyavskaya O.V. Portrait of the elderly population of Russia. Demoscope Weekly. 2020. No. 4. pp. 627–628.
2. Sarcopenia: European consensus on definition and diagnosis. Report of the European Working Group on Sarcopenia in Older People. Age Ageing. 2020. No. 39 (4) pp. 412–423.
3. Mokrysheva N.G., Krupinova Yu.A., Volodicheva V.L., Mirnaya S.S., Melnichenko G.A. Sarcopenia through the eyes of an endocrinologist. Obesity and Metabolism. 2018. No. 15 (3). pp. 21–27. <https://doi.org/10.14341/omet9792>.
4. Bocharova K.A., Rukavishnikova S.A., Osipov K.V., Shadrin K.A., Odegnal A.A. Kurnosenko V. Yu. Sarcopenia in the long-term care system. Modern problems of health care and medical statistics. 2021. No. 2, p. 12–26. doi: 10.24412/2312-2935-2021-2-12-26.
5. Pleshchev I.E., Achkasov E.E., Nikolenko V.N., Shkrebo A.N. Sarcopenia: modern approaches to diagnostics and rehabilitation // Modern problems of science and education. – 2022. – No. 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31443>.
6. Udrisov V.M., Udrisov I.M., Serova L.D. Sarcopenia is a new medical nosology. Physical education in prevention, treatment and rehabilitation. 2019. No. 4 (31). pp. 7–16.
7. Pleshchev I.E., Achkasov E.E., Nikolenko V.N., Shkrebo A.N., Ivanova I.V. The role and specificity of physical activity in sarcopenia in the elderly. Acta biomedica scientifica. 2023. No. 8 (2). pp. 80–92. doi: 10.29413/ABS.2023-8.2.8.

8. Zakrevsky A.I., Fedorova A.A., Pasechnik I.N., Kute-pov D.E. Sarcopenia: how to diagnose it? Clinical nutrition and metabolism. 2021. No. 1. pp. 13–22.
9. Kanda K, Yoda T, Suzuki H, et al. Effects of low-intensity body-weight training with slow movement on motor function in frail elderly patients: A prospective observational study. Environ Health Prev Med. 2018; 23(1): 4. doi: 10.1186/s12199-018-0693-4.
10. Khoroshilov IE Sarcopenia in patients: diagnostic possibilities and treatment prospects. Attending physician. 2017. No. 8. pp. 36–41.

Искусственный интеллект как средство повышения эффективности преподавания технических дисциплин в высшей школе

Заев Владимир Валерьевич,

кандидат технических наук, преподаватель, ФГБОУ ВО
«Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: mail@togudv.ru

С 1950-х годов в сфере ИИ произошло много изменений, и сегодня его использование в образовательных инструментах получило широкое распространение. Данная работа посвящена изучению применения искусственного интеллекта (ИИ) для повышения эффективности преподавания технических дисциплин в высшей школе. Образовательные платформы, поддерживаемые ИИ, включают в себя такие функции, как создание индивидуального плана обучения в зависимости от скорости усвоения материала, мониторинг успеваемости и предоставление отчетов, а также составление рекомендаций на основе анализа сильных и слабых сторон. В этой статье автором рассматривается влияние платформ онлайн-обучения, использующих искусственный интеллект (ИИ) для проведения занятий, на преподавание различных дисциплин. В рамках данного исследования автором были изучены платные и бесплатные образовательные платформы, которые широко используются для преподавания междисциплинарных предметов, таких как естественные науки, математика, иностранные языки, информатика, изобразительное искусство и музыка, с точки зрения возможностей искусственного интеллекта. На основе литературных источников были предприняты попытки выявить влияние приложений на преподавание предметов. Автором рассмотрены различные методики и технологии, позволяющие интегрировать ИИ в образовательный процесс, а также влияние этих технологий на качество обучения и успешность студентов. Указаны примеры практического применения ИИ в учебных заведениях и обсуждаются потенциальные вызовы и перспективы.

Ключевые слова: дисциплина, образование, инновации, инженерные дисциплины, высшее образование, современные технологии, искусственный интеллект (ИИ), методики преподавания.

Будущее высшего образования неразрывно связано с развитием новых технологий и вычислительных мощностей новых интеллектуальных машин. В этой области достижения в области искусственного интеллекта открывают новые возможности и вызовы для преподавания и обучения в высших учебных заведениях, что потенциально может коренным образом изменить управление и внутреннюю архитектуру высших учебных заведений.

Начиная с 1956 года, мы находим различные теоретические представления об искусственном интеллекте, на которые влияют химия, биология, лингвистика, математика и достижения в области ИИ. Однако разнообразие определений и концепций остается широко обсуждаемым. Большинство подходов фокусируются на ограниченных взглядах на познание или просто игнорируют политические, психологические и философские аспекты концепции интеллекта [1]. Для целей нашего анализа влияния искусственного интеллекта на преподавание и обучение в системе высшего образования мы предлагаем базовое определение, основанное на обзоре литературы по некоторым предыдущим определениям в этой области. Таким образом, мы можем определить искусственный интеллект (ИИ) как вычислительные системы, которые способны участвовать в таких человекоподобных процессах, как обучение, адаптация, синтез, самокоррекция и использование данных для сложных задач обработки. Искусственный интеллект в настоящее время развивается ускоренными темпами, и это уже оказывает влияние на качество услуг в сфере высшего образования.

В настоящее время, в условиях быстро меняющейся технологической среды и увеличения объемов информации, стоящих перед образовательными учреждениями, поиск новых методов повышения эффективности преподавания становится особенно актуальным. Искусственный интеллект, как один из наиболее перспективных инструментов, имеет потенциал изменить подходы к обучению, сделав их более адаптивными и индивидуализированными [2]. Поскольку решения с использованием искусственного интеллекта способны структурно изменить административные службы университетов, сфера преподавания и обучения в высших учебных заведениях сталкивается с совершенно новыми проблемами. Решения с использованием искусственного интеллекта относятся к задачам, которые могут быть автоматизированы, но пока не могут рассматриваться в качестве решения более сложных задач высшего образования.

Искусственного интеллекта открывают новые горизонты возможностей для преподавания и обучения в высших учебных заведениях. Однако важно признать существующие ограничения технологий и признать, что искусственный интеллект (пока) не готов заменить учителей, но предоставляет реальную возможность усилить их. Сейчас мы наблюдаем, как вычислительные алгоритмы влияют на самые обыденные аспекты повседневной жизни – от кредитного рейтинга физических лиц до возможности трудоустройства [3]. Высшее образование находится в центре этих глубоких перемен, которые влекут за собой как исключительные возможности, так и риски. Этот важный перекресток требует тщательного рассмотрения и анализа с академической точки зрения, особенно с учетом того, что мы можем обнаружить тенденции рассматривать технический прогресс как решение или замену рациональным педагогическим решениям или хорошему преподаванию. Реальный потенциал технологий в высшем образовании – при правильном использовании – заключается в расширении человеческих возможностей и возможностей преподавания, обучения и исследований.

Роль технологий в высшем образовании заключается в том, чтобы развивать человеческое мышление и дополнять образовательный процесс, а не сводить его к набору процедур доставки контента, контроля и оценки.

Применение ИИ в учебном процессе позволяет внедрять адаптивные системы обучения, которые могут учитывать индивидуальные особенности и потребности студентов. Например, такие платформы, как Smart Sparrow и Knewton, используют алгоритмы машинного обучения для создания индивидуальных образовательных траекторий, что существенно повышает мотивацию студентов и способствует лучшему усвоению материала.

Благодаря ИИ, преподаватель может создать персонализированные учебные материалы, адаптированные под индивидуальные потребности каждого студента. Это позволяет ученикам получать знания в более удобной и понятной для них форме, что способствует более эффективно усвоению материала [4].

Так, например, адаптивное обучение основано на принципе персонализации образовательного процесса. Системы ИИ анализируют данные о прогрессе студентов и на основе полученной информации предлагают оптимальные пути дальнейшего обучения. Это позволяет устраивать мониторинг усвоения материала в реальном времени и мгновенно реагировать на возникшие сложности [5]. Например, при изучении сложных тем в таких дисциплинах, как электромеханика или термодинамика, ИИ может подсказать дополнительно изучаемые материалы, которые помогут углубить понимание.

В свою очередь, внедрение виртуальных ассистентов и чат-ботов также позволяет существенно облегчить процесс обучения. Они могут предоставлять студентам информацию о курсах, заданиях

и учебных ресурсах в режиме реального времени, отвечая на часто задаваемые вопросы. Например, такие инструменты, как Ada и Replika, уже используются в ряде университетов для улучшения взаимодействия студентов с образовательным контентом [6–7]. Так, системы на основе ИИ не только помогают в организационных аспектах, но и предоставляют возможности для анализа больших данных о процессе обучения. Объединение статистических методов и алгоритмов машинного обучения позволяет выстроить прогнозы о будущем успехе студентов, что дает возможность применять проактивные меры для предотвращения отставания. Однако, важно заметить, что развитие искусственного интеллекта делает невозможным игнорировать серьезные дебаты о его будущей роли в преподавании и обучении в системе высшего образования и о том, какой выбор сделают университеты в отношении этого вопроса. Быстрые темпы технологических инноваций и связанная с ними смена рабочих мест, широко признанные экспертами в этой области (источник), означают, что преподавание в высших учебных заведениях требует пересмотра роли преподавателей и педагогических приемов. По сути, сейчас университетам пора переосмыслить свои функции и педагогические модели, а также свои будущие отношения с решениями ИИ и их владельцами [8].

Более того, высшие учебные заведения видят перед собой широкий спектр возможностей и вызовов, которые открывает возможность использовать ИИ в преподавании и обучении. Эти решения открывают новые возможности для получения образования для всех, одновременно способствуя обучению на протяжении всей жизни в рамках усовершенствованной модели, которая может сохранить целостность основных ценностей и цели высшего образования.

Таким образом, внедрение искусственного интеллекта в преподавание технических дисциплин в высшей школе открывает множество возможностей для повышения его эффективности. Адаптивные системы, виртуальные ассистенты и методы анализа данных значительно улучшают учебный процесс, повышая качество образования и индивидуализируя подход к каждому студенту [9–10]. Однако для успешной интеграции ИИ в образовательную среду необходимо решить ряд вызовов, включая подготовку преподавателей и создание необходимых технических условий. Перспективы использования ИИ в высшем образовании, несомненно, велики, что требует дальнейших исследований и внедрений в данной области для обеспечения прогресса в обучении. Мы считаем, что существует необходимость в исследовании этических последствий текущего контроля за разработками в области искусственного интеллекта и возможности свести на нет богатство человеческих знаний и перспектив из-за монополии нескольких организаций. Мы также считаем, что важно сосредоточить дальнейшие исследования на новых ролях преподавателей, на новых путях обучения для

студентов высших учебных заведений, с новым набором атрибутов выпускника, с акцентом на воображение, креативность и инновации; набор способностей и умений, которые вряд ли могут быть когда-либо воспроизведены машинами.

Литература

1. Гальченко, М.И. Дисциплина «Системы Искусственного Интеллекта» для инженерных специальностей / М.И. Гальченко // Новые информационные технологии в нефтегазовой отрасли и образовании: Материалы XI Международной научно-практической конференции-конкурса, Тюмень, 18–19 апреля 2024 года. – Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2024. – С. 428–432.
2. Рассел С. Искусственный интеллект: современный подход. 4-е изд. Т. 1. Решение проблем: знания и рассуждения / С. Рассел, П. Норвиг. – Москва: Диалектика (Вильямс), 2021. – 1152 с.
3. Лэнг Томас А. Как описывать статистику в медицине: руководство для авторов, редакторов и рецензентов / Томас А. Лэнг, Мишель Сесик; пер. с англ. под ред. В.П. Леонова. – Москва: Практическая медицина, 2011. – 477с.
4. Кризель Д. Краткое введение в нейронные сети / Д. Кризель. / – Dkriesel – 2021. – 1152 с.
5. Руководство по интеллектуальной обработке данных: как разумно использовать реальные данные / М. Бертольд, К. Боргелт, Ф. Хеппнер, Ф. Клавонн. – Международное издательство Springer, 2020. – 1152 с.
6. Архипова, Н. С. использование искусственного интеллекта в процессе преподавания общеправовых дисциплин / Н.С. Архипова // Правовая система России: история, современность, тенденции развития: Сборник материалов XI заочной научно-практической конференции с международным участием (посвященный 300-летию науки в России), Благовещенск, 26 февраля 2024 года. – Благовещенск: Амурский государственный университет, 2024. – С. 11–16
7. Агальцова Д.В., Валькова Ю.Е. Технологии искусственного интеллекта для преподавателя ВУЗа // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 2 (99). С. 6.
8. Гуламов, А.Э. Аспекты использования искусственного интеллекта при подготовке кадров инженерных направлений / А.Э. Гуламов, К.Р. Авазов, У.А. Бобатов // Научное сотрудничество в Евразийском пространстве: цифровизация и модернизация промышленности с применением искусственного интеллекта: Материалы международного форума, посвященного 35-летию Технологического университета Таджикистана, Душанбе, 10 апреля 2025 года. – Душанбе: Технологический университет Таджикистана, 2025. – С. 373–376.
9. Судоргин, О.А. Перспективы использования искусственного интеллекта в инженерном об-

разовании / О.А. Судоргин, Е.И. Макаренко, Е.А. Карелина // Управление устойчивым развитием. – 2022. – № 4(41). – С. 107–112.

10. Соловьев А. Н., Приходько В.М., Петрова Л.Г., Макаренко Е.И. Новый учебный план IGIP для повышения квалификации преподавателей инженерных вузов // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 1. С. 49–59.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A MEANS OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF TEACHING TECHNICAL SUBJECTS IN HIGHER EDUCATION

Zaev V.V.

Pacific National University

There have been many changes in the field of AI since the 1950s, and today its use in educational tools is widespread. This work is devoted to the study of the use of artificial intelligence (AI) to improve the effectiveness of teaching technical disciplines in higher education. Educational platforms supported by AI include functions such as creating an individual learning plan based on the speed of learning, monitoring progress and providing reports, as well as making recommendations based on an analysis of strengths and weaknesses. In this article, the author examines the impact of online learning platforms using artificial intelligence (AI) to conduct classes on the teaching of various disciplines. Within the framework of this study, the author studied paid and free educational platforms that are widely used for teaching interdisciplinary subjects such as natural sciences, mathematics, foreign languages, computer science, fine arts and music, in terms of artificial intelligence capabilities. Based on literary sources, attempts have been made to identify the impact of applications on the teaching of subjects. The author examines various methods and technologies that allow the integration of AI into the educational process, as well as the impact of these technologies on the quality of education and student success. Examples of practical applications of AI in educational institutions are given and potential challenges and prospects are discussed.

Keywords: discipline, education, innovation, engineering disciplines, higher education, modern technologies, artificial intelligence (AI), teaching methods.

References

1. Galchenko, M. I. disciplin "artificiella intelligenssystem" för tekniska specialiteter / M.I. Galchenko // ny informationsteknik inom olje-och gasindustrin och utbildning: Proceedings of the XI International Scientific and Practical Conference-competition, Tyumen, 18–19 April 2024. Tyumen: Tyumen Industrial University, 2024. S. 428–432.
2. Russell S. artificiell intelligens: ett modernt tillvägagångssätt. 4:e upplagan. Vol. 1. Problemlösning: kunskap och resonemang / S. Russell, P. Norvig. Moskva: Dialektik (Williams), 2021. 1152 s.
3. Lang, Thomas A. hur man beskriver statistik i medicin: en guide för författare, redaktörer och granskare / Thomas A. Lang, Michel Sesik; översatt från engelska. redigerad av V.P. Leonov. Moskva: Praktisk Medicin, 2011. 477c.
4. Krizel D. en kort introduktion till neurala nätverk / D. Krizel. / – Dkriesel-2021. – 1152 p
5. Guide till intelligent databehandling: hur man använder riktiga data klokt / M. Berthold, K. Borgelt, F. Heppner, F. Clavonne. – Internationella förlag Springer, 2020. – 1152 s.
6. Arkhipova, N. S. användningen av artificiell intelligens i undervisningen i allmänna juridiska discipliner / N.S. Arkhipova // Rysslands rättssystem: historia, modernitet, utvecklingstrender: en samling material från XI-korrespondensen vetenskaplig och praktisk konferens med internationellt deltagande (tillägnad 300-årsjubileet för vetenskap i Ryssland), Blagoveshchensk, 26 februari 2024. Blagoveshchensk: Amur State University, 2024. S. 1116
7. Agaltsova D. V., Valkova Yu.E. artificiell intelligenssteknik för universitetslärare / / världen av vetenskap, kultur och utbildning. 2023. Nr 2 (99). S. 6.

8. Gulamov, A. E. aspekter av användningen av artificiell intelligens vid utbildning av ingenjörspersonal / A.E. Gulamov, K.R. Avazov, U.A. Bobatov // vetenskapligt samarbete i det eurasiska rummet: digitalisering och modernisering av industrin med hjälp av artificiell intelligens: Proceedings of the international forum dedicated to the 35th anniversary of the Technological University of Tadjikistan, Dushanbe, 10 April 2025. – Dushanbe: Tadjikistans Tekniska Universitet, 2025. – S. 373–376.
9. Sudorgin, O. A. utsikter att använda artificiell intelligens i ingenjörsutbildning / O.A. Sudorgin, E.I. Makarenko, E.A. Karelina // hantering av hållbar utveckling. – 2022. – № 4(41). – Sid.107–112.
10. Soloviev A. N., Prikhodko V.M., Petrova L.G., Makarenko E.I. den nya lgip-läroplanen för avancerad utbildning av lärare vid Tekniska Universitet / / högre utbildning i Ryssland. 2021. Vol. 30. Nr 1. S. 49–59.

Использование проектного обучения как средства реализации принципов профессиональной персонализации при обучении

Анисимова Ольга Сергеевна,

аспирант, преподаватель ВШ ПДО, ФГБОУ ВО
«Тихоокеанский государственный университет»
E-mail: olga.anisimova.s@inbox.ru

В работе автором рассмотрены теоретические и практические аспекты влияния проектного обучения на развитие навыков совместной работы у целевой аудитории. В первой части статьи автором проанализировано ключевые понятия относительно проблемной тематики. В основной части исследован вопрос формирования критического мышления у обучающихся, а также понимание индивидуальной траектории обучения у подростков. В завершении статьи подведены итоги и перспективы реализации проектного обучения в условиях современной системы обучения.

Ключевые слова: обучение, проектное, учащиеся, персонализация, реализация, принципы, использование.

Актуальность исследуемой тематики базируется на том, что современные подходы в образовательной системе направлены на оптимизацию коммуникации с целевой аудиторией, персонализацию системы обучения и повышения эффективности реализации траектории обучения. Таким образом, важно охарактеризовать теоретические понятия относительно проблемной тематики, выявить специфику реализации проектного обучения, а также выявить влияние на профессиональную персонализацию обучения.

Проектное обучение – это метод обучения, который поощряет учащихся учиться, участвуя в реальных проектах. Этот подход делает акцент на активном обучении, критическом мышлении, сотрудничестве и решении проблем, позволяя школьникам исследовать сложные вопросы и задачи. Стоит акцентировать внимание на том, что данный междисциплинарный подход, предоставляющий значимые возможности для обучения [5].

Рассмотрим основные характеристики проектного обучения:

1. Контекст реального мира: проекты часто решают реальные проблемы или вопросы, делая обучение актуальным и значимым для школьников.
2. Ориентация на учащихся: школьники берут на себя инициативу в своем обучении, принимая решения относительно своих проектов, что способствует развитию чувства ответственности и мотивации.
3. Сотрудничество: проектный метод обычно подразумевает командную работу, побуждая учащихся работать вместе, эффективно общаться и учиться друг у друга.
4. Критическое мышление: учащиеся учатся анализировать информацию, разрабатывать решения.
5. Рефлексия: важный компонент в проектном обучении, который позволяет школьникам оценивать свой процесс обучения и улучшать результат.

Стоит отметить следующие функции проектного обучения:

1. Повышает вовлеченность: работая над интересными проектами, учащиеся более мотивированы к обучению.
2. Развивает навыки: учащиеся развивают ряд навыков, включая исследования, управление временем, сотрудничество и др.
3. Стимулирует тщательному изучению: учащиеся глубже вникают в предмет, что приводит к лучшему пониманию, а не к поверхностному запоминанию.

4. Развивает творческий потенциал: учащиеся применяют свои творческие способности через решение проблем и форматы презентаций.

5. Стратегическое развитие: проектный метод способствует адаптации и устойчивости, через реальные кейсы с которыми они могут столкнуться в своей карьере.

Проектное обучение – это результативный образовательный подход, который расширяет академические знания и помогает развить необходимые жизненные навыки. Проектное обучение в образовании имеет многочисленные преимущества. Проектное обучение повышает мотивацию учащихся, прорабатываются реальные проблемы, поощряется любознательность и активное участие.

Реализация проектного обучения в образовательной среде проходит посредством следующих направлений деятельности:

- Коммуникативная деятельность;
- Учебная деятельность;
- Познавательная деятельность;
- Исследовательская деятельность;
- Профессионально-трудовая деятельность.

Реализация проектного обучения, качественно отличается от классического стандарта обучения. Данное различие заключается в индивидуализации учебной траектории школьника в соответствии со сферой его познавательного интереса. Школьники не просто запоминают факты, они глубоко погружаются в предмет и применяют полученные знания на практике. Когда школьники работают над проектами, им приходится:

- планировать,
- выполнять действия,
- устранять неполадки, что отражает реальные жизненные сценарии [4].

Это похоже на обучение для реального мира еще в классе. Кроме того, это делает обучение намного более интересным и приятным. Школьники часто чувствуют себя более мотивированными, потому что видят прямое влияние и актуальность своей работы.

Сотрудничество является ключевым компонентом, поощряющим командную работу и коммуникативные навыки. Кроме того, проектный метод поддерживает развитие креативности, поскольку учащиеся разрабатывают, планируют и выполняют проекты самостоятельно. Оно также воспитывает чувство собственности и ответственности за свое обучение, способствуя внутренней мотивации [1]. Более того, проектный метод соответствует навыкам 21-го века, готовя школьников к рабочей силе, подчеркивая адаптивность и сотрудничество. Оно объединяет предметы, демонстрируя междисциплинарный характер знаний. Оценка выходит за рамки традиционных методов, фокусируясь на процессе, сотрудничестве и конечном продукте. Проектное обучение способствует всестороннему развитию, обогащая учащихся практическими навыками и более глубоким пониманием содержания.

Персонализированное обучение создает динамичную среду, которая развивает доброжелательное отношение к обучению. Зона ближайшего развития гласит, что у каждого человека есть набор способностей, которые он может улучшить.

Персонализированное обучение основано на принципах, схожих с принципами зоны ближайшего развития. Персонализированное обучение направлено на то, чтобы предоставить ученикам сложные, но достижимые цели, которые соответствуют их индивидуальным способностям и потребностям.

Персонализированное обучение является значимым фактором, способствующим увеличению эффективности образовательного процесса и адаптации содержания к индивидуальным потребностям учащихся. Такой подход позволяет пропускать материал, который уже освоен, и сосредотачиваться на тех аспектах, вызывающих затруднения. В результате педагоги могут оптимизировать своё время, сокращая повторные объяснения знакомых тем. Это способствует тому, что ученики становятся более подготовленными к внимательному изучению областей, требующих особого внимания, и обеспечивают непрерывный прогресс в обучении за счёт нужной информации.

Ключевым аспектом успешного персонализированного обучения является использование подхода, основанного на данных, который учитывает индивидуальные потребности каждого учащегося. Эффективные технологические инструменты позволяют осуществлять отслеживание и мониторинг прогресса, предоставляя педагогам необходимые данные для принятия обоснованных решений о том, как оптимально поддерживать каждого ученика. Такой подход дает возможность учащимся двигаться в собственном темпе, что способствует их активному вовлечению в учебный процесс. Учителя могут адаптировать методы обучения, дифференцируя их в зависимости от потребностей учащихся, опираясь на информацию, полученную из систем управления обучением (LMS) и иных источников.

Проектное обучение представляет собой гораздо более многогранный процесс, чем простое чтение. Во-первых, важным элементом является тактильная обратная связь, которая связана с ощущениями и восприятием. Ученики имеют возможность осознавать, что огонь обладает высокой температурой, а лед – низкой, посредством чувствительного опыта. Визуальная обратная связь также играет значительную роль, поскольку учащиеся наблюдают за своей деятельностью, что способствует развитию координации движений и улучшает эффективность выполняемых заданий. Дополнительно, могут быть использованы звуковые подсказки, такие как сигнал, указывающий на ошибку, что в свою очередь обогащает опыт учащихся и способствует улучшению учебного процесса [3].

Анализируя традиционную образовательную модель, акцент делается на различные способы

чтения, включая чтение вслух или синхронизацию чтения с письмом. Эти подходы направлены на активизацию обратной связи в мозге. Следует отметить, что данный тип обучения, часто названный «классическим», в большей степени ориентирован на запоминание информации, чем на ее осмысление. Для достижения успеха в учебной деятельности и повышения уровня компетенции важно не только понимать суть выполняемых задач, но и регулярно практиковаться. В долгосрочной перспективе некоторые знания действительно требуют запоминания, что является неотъемлемой частью процесса обучения [2]. Например, нужно запомнить, как написана определенная команда в программном коде. Незнание этого синтаксиса сделало бы школьника обычным специалистом без перспективы развития, независимо от того, насколько блестяще он понимает общую структуру программы (рис. 1).

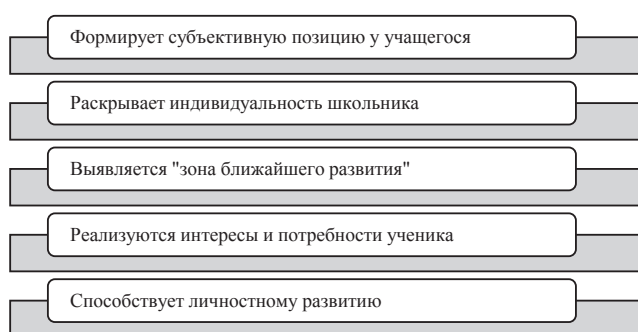


Рис. 1. Преимущества интеграции проектного метода в профессиональную персонализацию обучения

Поскольку проектное обучение наполнено активным и заинтересованным обучением, оно вдохновляет учащихся на получение более глубоких знаний по изучаемым предметам. Исследования также показывают, что учащиеся с большей вероятностью сохраняют знания, полученные с помощью этого подхода, гораздо легче, чем с помощью традиционного обучения, ориентированного на учебники. Кроме того, учащиеся развивают уверенность и самостоятельность по мере продвижения как через командную, так и через самостоятельную работу.

В процессе выполнения своих проектов обучающиеся также оттачивают свои организационные и исследовательские навыки, развивают лучшую коммуникацию со своими сверстниками и взрослыми и часто работают в своем сообществе, видя положительный эффект своей работы. Поскольку ученики оценивают на основе их проектов, а не по сравнительно узким критериям, определенным экзаменами, эссе и письменными отчетами, оценка проектной работы часто более значима для них. Они быстро видят, как академическая работа может быть связана с реальными проблемами, и могут даже вдохновиться на продолжение карьеры или участие в активизме, связанном с разработанным ими проектом. Учащиеся также преуспевают за счет большей гибкости проектного обучения.

Помимо участия в традиционной оценке, их могут оценивать по презентациям для аудитории сообщества, к которым они усердно готовились, познавательным экскурсиям по местному историческому месту на основе их недавно приобретенного опыта или показу фильма по сценарию, который они кропотливо сняли. Проектное обучение также является эффективным способом интеграции технологий в учебную программу. Типичный проект может легко включать компьютеры и Интернет, а также интерактивные доски, устройства глобальной системы позиционирования (GPS), цифровые фотоаппараты, видеокамеры и соответствующее монтажное оборудование.

Таким образом, проектное обучение способствует развитию индивидуальной траектории обучения у школьников, а также глубинному исследованию собственной личности. С помощью психометрических и других оценок школьники могут узнать о себе, своих интересах в различных предметах и способностях к ним, различных вариантах карьеры, которые они могут рассмотреть в зависимости от своих интересов и способностей, и даже какие направления инженерии, коммерции или гуманитарных наук им следует выбрать. С помощью персонализированного консультирования учащиеся могут получить индивидуальные рекомендации, посещать ярмарки вакансий в своих школах – все это с целью ответить на вопросы и повысить осведомленность о различных университетах и стипендиях, а также новых тенденциях в образовании. Комплексная профессиональная ориентация предоставляет учащимся возможность взаимодействия с выпускниками, что позволяет им задавать вопросы о накопленном опыте и получать рекомендации относительно карьерных путей. Когда ученики получают поддержку и информацию для выбора профессиональной траектории, их шансы на достижение удовлетворения в жизни значительно увеличиваются, что, в свою очередь, способствует их успеху.

Проектное обучение представляет собой ключевой элемент в процессе формирования глубокого понимания предметной области, повышения эффективности выполнения учебных задач и дальнейшего освоения знаний. Традиционные методы обучения, такие как запоминание, играют важную роль в закреплении базовых понятий, которые служат основой для дальнейшего проектного обучения.

Проектный подход способствует улучшению учебных результатов, интегрируя образовательный процесс с реальными жизненными контекстами. Это, в свою очередь, содействует развитию критического мышления, навыков решения проблем, а также сотрудничества и коммуникации среди учащихся. Учащиеся становятся активными участниками своего обучения, применяя полученные знания в практических ситуациях и развивая междисциплинарные связи.

Проектное обучение значительно повышает мотивацию, вовлеченность и удержание учащихся,

формируя установку на личностный рост и развитие ключевых навыков, необходимых в реальном мире. Данный активный и содержательный подход к обучению способствует подготовке школьников к успешной учебной деятельности и жизни в обществе.

Литература

1. Абдусаматова Шахло Саидмуратовна, Султанкулова Гулнора Профессиональная ориентация школьников выпускников к психологии // Scientific progress. 2020. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-orientatsiya-shkolnikov-vypusknikov-k-psiologii> (дата обращения: 06.02.2025).
2. Куптель Екатерина Викторовна, Пазюк Константин Терентьевич Профориентация как важный элемент на пути к выбору будущей профессии // Вестник науки и образования. 2019. № 10–4 (64). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proforientatsiya-kak-vazhnyy-element-na-puti-k-vyboru-budushey-professii> (дата обращения: 08.02.2025).
3. Лескова И.А. Проблема индивидуализации обучения в контексте смены парадигмальных оснований // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11, № 2. С. 1. DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-2-1.
4. Несына С.В. Структурно-содержательные характеристики индивидуальности // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 5 (110). С. 25–31. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10518.
5. Юрловская Илона Александровна Проектные технологии как средство развития индивидуальности учащихся // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnye-tehnologii-kak-sredstvo-razvitiya-individualnosti-uchaschihsya> (дата обращения: 02/05/2025).

razvitiya-individualnosti-uchaschihsya (дата обращения: 05.02.2025).

USING PROJECT-BASED LEARNING AS A MEANS OF IMPLEMENTING THE PRINCIPLES OF PROFESSIONAL PERSONALIZATION IN TRAINING

Anisimova O.S.

Pacific State University

In the presented work, the author considers the theoretical and practical aspects of the influence of project-based learning on the development of teamwork skills in the target audience. In the first part of the article, the author analyzes the key concepts regarding the problematic topic. In the main part, the issue of developing critical thinking in students, as well as understanding the individual learning trajectory of adolescents, is examined. At the end of the article, the results and prospects for the implementation of project-based learning in the context of the modern education system are summarized.

Keywords: learning, project-based, students, personalization, implementation, principles, use.

References

1. Abdusamatova Shakhlo Saidmuratovna, Sultankulova Gulnora Career guidance of school graduates towards psychology // Scientific progress. 2020. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-orientatsiya-shkolnikov-vypusknikov-k-psiologii> (accessed: 06.02.2025).
2. Kuptel Ekaterina Viktorovna, Pazyuk Konstantin Terentievich Career guidance as an important element on the way to choosing a future profession // Bulletin of Science and Education. 2019. No. 10–4 (64). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proforientatsiya-kak-vazhnyy-element-na-puti-k-vyboru-budushey-professii> (date accessed: 08.02.2025).
3. Leskova I.A. The problem of individualization of training in the context of a change in paradigmatic foundations // Bulletin of Minin University. 2023. Vol. 11, No. 2. P. 1. DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-2-1.
4. Nesyna S.V. Structural and substantive characteristics of individuality // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2019. No. 5 (110). P. 25–31. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10518.
5. Yurlovskaya Illona Aleksandrovna Project technologies as a means of developing students' individuality // Siberian pedagogical journal. 2013. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnye-tehnologii-kak-sredstvo-razvitiya-individualnosti-uchaschihsya> (date of access: 02/05/2025).

Белгородцева Эльвира Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент, профессор
кафедры педагогики, Национальный государственный
Университет физической культуры, спорта и здоровья имени
П.Ф. Лесгафта
E-mail: belgor1948@yandex.ru

Статья посвящена изучению проблемы нравственной рефлексии спортивного педагога. Автором обосновывается актуальность и значимость темы исследования. Отмечается, что основной целью (миссией) спортивной педагогики является воспитание не столько физически развитой личности, обладающей эмоционально-волевой устойчивостью, сколько личности, качества которой будут коррелировать с идеологией спорта, его истинным символическим и смысловым значением для современного общества, а следовательно, вновь наследуемыми человечеством социальными традициями, ценностями, нормами, образцами и законами, как элементами культурного кода. Идеологически-ориентированный подход к воспитанию предполагает трансляцию и ретрансляцию всего комплекса принципов, на которые опирается парадигма спорта. Достижение положительных результатов в данном направлении во многом обусловлено сформированностью (развитостью) и устойчивостью определенных профессиональных и надпрофессиональных компетенций (навыков) спортивного педагога, в том числе компетенции профессионально-этической, как суммы «гибких» навыков экзистенциального порядка. Аргументируется тезис о том, что иерархически наиболее значимым (центральным) навыком является навык нравственной рефлексии. Автором рассматривается его содержание и структура, предлагается функционально-уровневая модель нравственной рефлексии спортивного педагога. В заключении отмечается о необходимости интенсификации исследований в области рефлексивной культуры педагога и его составляющих.

Ключевые слова: нравственная рефлексия, спортивный педагог, духовно-нравственные ценности, социальные ценности, профессионально-этическая культура, рефлексивная культура, нравственно-рефлексивный опыт.

Одной из приоритетных целей современной системы высшего образования является **воспитание просоциальной личности**, личности со сформированной моделью жизненных и поведенческих смыслов, значений, ценностей и желаний, отношений и выборов в поступках и жизни, и проч., способной на добровольное производство общественно-полезного блага [6]. С позиции **деятельностного подхода** (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин), воспитание предполагает целенаправленное взаимодействие педагога и обучающихся (воспитанников), ориентированное на создание условий для их самореализации, то есть, по сути, педагогического сопровождения жизненного самоопределения, основу которого составляют **три выбора**: профессиональный – выбор профессии, сферы будущей деятельности, отвечающей на вопрос «кем быть?»; социальный – выбор своего социального окружения и основных принципов взаимоотношения с ним (его субъектами), отвечающий на вопрос «с кем быть?»; экзистенциальный – выбор смысла и перспектив своего существования, отвечающий на вопросы «кем стать?» и «как жить?» (см. рисунок 1) [12].



Рис. 1. Педагогическое сопровождение жизненного самоопределения (содержательная основа воспитания (воспитательного процесса))

Источник: составлено автором

Основу того или иного выбора должны составлять **традиционные духовно-нравственные ценности** («страна и государство»: патриотизм, гражданственность, служение Отечеству, историческая память, единство народов России и проч.; «общество и семья»: коллективизм, взаимоуважение, гуманность, справедливость, крепкая семья и проч.; «человек»: жизнь, достоинство, права и свободы человека, высокие нравственные идеалы, созидательный труд, приоритет духовного над материальным и проч.). В современной науке и практике, педагогическом опыте предлага-

ются различные основания для определения основных компонентов содержания «отраслевого» воспитания (направления, сферы, виды деятельности и проч.), демонстрирующих многоаспектность, многогранность, полифункциональность воспитательной деятельности на формирование данных ценностей [12, 16]. Данная проблема особенно актуальна, например, для **спортивной педагогики**. Так, ее основной целью (миссией) является воспитание не столько физически развитой личности, обладающей эмоционально-волевой устойчивостью, сколько личности, качества которой будут коррелировать с идеологией спорта, его истинным символическим и смысловым значением для современного общества, а следовательно, вновь наследуемыми человечеством социальными традициями, ценностями, нормами, образцами и законами, как элементами **культурного кода**.

Профессор философии Томас Г. Мюррей в своих выступлениях неоднократно обращался к проблемам справедливости и честности, как неотъемлемым качествам профессионального спортсмена, однако всегда выделял морально-этический компонент, который, наряду с мастерством, согласно его мнению, составляет основу спорта и как профессии, и как культурного феномена, и как института [11]. **Моральные и этические законы**, основанные на внутреннем убеждении индивида о благородстве и справедливости спорта, как отмечает коллега Мюррея, профессор философии Ханс Ленк, являются выражением **концепции «честной игры»** (англ. fair play concept) [9], положения которой, в условиях все более нарастающего в глобальном обществе кризиса духовно-нравственных ценностей, проявляющегося в постепенном отказе от нравственных ориентиров в тех или иных сферах жизни [8], оказываются все более существенными, а следовательно, должны стать основным (базисным) компонентом содержания воспитания нового поколения молодых, в том числе, в будущем профессиональных, спортсменов. Таким образом, подход к воспитанию, а также обучению и развитию должен быть **идеологически-ориентированным** и транслировать весь комплекс принципов, на которые опирается парадигма спорта, в том числе принципов «честной игры».

Достижение положительных результатов в данном направлении во многом обусловлено сформированностью (развитостью) и устойчивостью определенных профессиональных и надпрофессиональных компетенций (навыков) спортивного педагога, в том числе компетенции **профессионально-этической культуры**, как суммы «гибких» навыков экзистенциального порядка (то есть, формально, они находятся на стыке «гибких» навыков и навыков саморазвития, см. рисунок 2), выраженных системой профессионально-этических качеств и профессионально-нравственных ценностей, ставших внутренними убеждениями профессионально сформированной личности спор-

тивного педагога. Структуру профессионально-этической культуры составляют: аксиологический, технологический, творческий, личностный и рефлексивный компонент (см. рисунок 3). Мы исходим из того, что **рефлексивный компонент** дается начало и, как следствие, импульс для запуска и нормальной (органической) работы всего механизма профессионально-этической культуры; он выполняет широкий спектр функций (мотивационная, коррекционная, коммуникативная, смыслотворческая, диагностическая и проч. [15]), основной (ведущей) из которых является регулирующая функцию. Рефлексивная составляющая (компонент) проявляется в умении личности индивида (спортивного педагога) сознательно контролировать результаты своей деятельности и уровень саморазвития, самонавигации и самосовершенствования [14, 20].

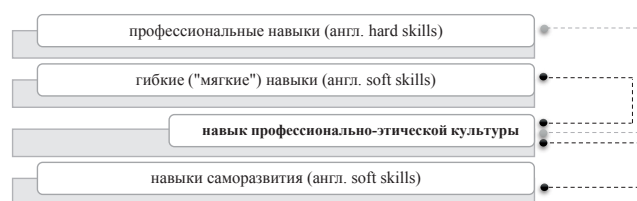


Рис. 2. Положение навыка (компетенции) профессионально-этической культуры в экосистеме навыков спортивного педагога

Источник: составлено автором

Исходя из результатов, полученных нами в процессе исследования, мы предполагаем, что оптическим центром рефлексивного компонента профессионально-этической культуры спортивного педагога является навык нравственной рефлексии, поскольку его сформированность гарантирует успешность создания педагогом условий для самореализации обучающихся, то есть, как уже было отмечено выше, педагогического сопровождения жизненного самоопределения, основу которого составляют три выбора: экзистенциальный (отправная точка), социальный (первый уровень), профессиональный (второй уровень). **Нравственная рефлексия спортивного педагога** – это совокупность его знаний, умений и навыков (в контексте «ЗУН») переосмысления содержания сознания (личностного и профессионального «Я») с позиции социальных и морально-духовных ценностей, а также профессиональных ценностных ориентиров (принципов, на которые опирается парадигма спорта, в том числе принципов «честной игры»), что позволяет личности формировать смысложизненные (экзистенциальные) ориентиры и оценивать свои поступки и действия, как педагога, с морально-этической позиции [7, 10, 17]. Накапливаемый педагогом **нравственно-рефлексивный опыт** позволяет совершенствовать не только подход к воспитанию, но и развитию само-компетенций, связанных с самоопределением, самонавигацией и самоорганизацией.

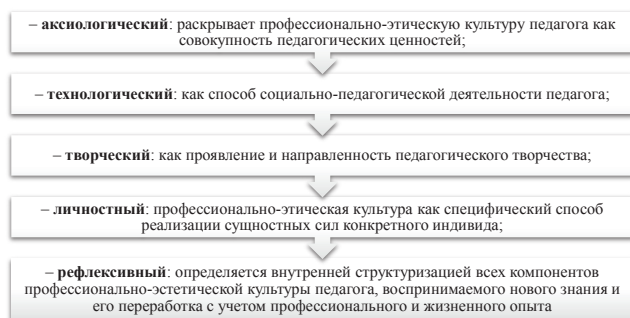


Рис. 3. Компоненты профессионально-этической культуры спортивного педагога как компетенции

Источник: составлено автором по [4]

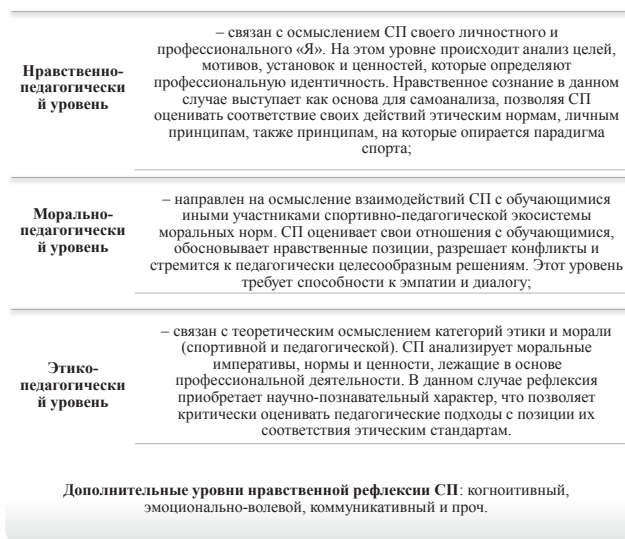


Рис. 4. Функционально-уровневая модель нравственной рефлексии спортивного педагога (СП)

Источник: составлено автором на основе [1, 2, 13]

С точки зрения деятельностного подхода, нравственная рефлексия представляет собой личностный ресурс спортивного педагога (активную силу), осознанно им используемый для реализации своей профессиональной деятельности, согласованной перед ним целями и задачами, потребностями, мотивами и убеждениями, эмоциями, мыслями и собственными установками [3, 5, 18, 19], «пропускаемыми» сквозь призму социальной идеологии («матрицы») ценностных ориентиров, знаний и норм, принятых в данном обществе, спорте и педагогике), и «направленный на изменение ценностно-смысловых образований и интеграции его личности в новое, более целостное состояние, предполагающее более быстрое достижение ожидаемых результатов с использованием средств воспитания, обучения и развития» [4, с. 209]. Нравственная рефлексия, и в здесь мы поддерживаем позицию В.П. Бездухова, тесно коррелирует с чувством ответственности за выполнение педагогом своей социальной роли, которое направляет его поведение и действия в соответствии с выбранными им нравственными (морально-этическими) ценностями [1, с. 132].

Нравственная рефлексия – сложное интегративное внутриличностное образование и, одно-

временно с этим многоуровневый процесс, который включает в себя постоянный анализ и оценку спортивным педагогом результатов своей профессиональной деятельности через призму этических, моральных, а также личностных критериев (см. рисунок 4). Помимо основных (нравственно-педагогический, морально-педагогический и этико-педагогический), модель нравственной рефлексии спортивного педагога также представлена дополнительными уровнями – когнитивным (на нем расположены знания основ педагогической и спортивной этики и морали, и умения воспользоваться данными знаниями на практике), эмоционально-волевым (отражает способность к самоконтролю, самооценке и преодолению профессиональных стереотипов) и коммуникативным компонентом (проявляется в умении выстраивать диалог с обучающимися, тем самым создавая условия для их самореализации, жизненного самоопределения, произведения экзистенциального, социального и профессионального выбора). Представленная функционально-уровневая модель нравственной рефлексии спортивного педагога является попыткой осмысления данного феномена. Анализ литературы позволяет нам заключить о слабой разработанности проблемы нравственной рефлексии, в том числе как субкомпонента профессионально-этической культуры спортивного тренера. Требуется интенсификация исследований в данном направлении.

Литература

1. Бездухов В.П. Моральная рефлексия учителя // Вестник ТВГУ. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 4. С. 131–136.
2. Бездухов В.П., Носков И.А. О многоуровневом характере педагогической рефлексии // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. № 1–3. С. 552–556.
3. Белгородцева Э.И. Этическая культура тренера // Вопросы устойчивого развития общества. 2022. № 2. С. 80–85.
4. Белгородцева Э.И., Кожевникова Н.В. Профессионально-этическая культура спортивного педагога // Педагогическое образование. 2023. Т. 4, № 5. С. 207–211.
5. Дударева В.Ю., Семенов И. Феноменология рефлексии и направления ее изучения в современной зарубежной психологии // Психология. Журнал ВШЭ. 2008. № 1. С. 101–120.
6. Ерошенкова Е.И., Шаповалова И.С., Карабутова Е.А., Анохина С.В., Мирошникова О.С. Про-социальная компетентностная модель будущего педагога // Образование и наука. 2022. № 2. С. 11–47.
7. Иоакимиди Ю.А., Шрам В.П., Гринева Д.А. Педагогическая рефлексия специалиста по физической культуре и спорту // Наука и спорт: современные тенденции. 2017. № 1. С. 55–63.
8. Казанцева Н.В. Допинговый скандал как инструмент политического и идеологическо-

го влияния на Россию // Физическая культура и спорт. Олимпийское образование: мат. межд. науч.-практ. конф. – Краснодар, 2021. – С. 110–112.

9. Ленк Х. Этика спорта как культура честной игры. Честное соревнование и структурная дилемма // Неприкосновенный запас. Дебаты о политике и культуре. 2004. № 3(35). С. 90–93
10. Мушаков А.А. Формирование рефлексивной культуры спортивного педагога: дисс. ... канд. педагог. наук: 13.00.04. – Москва, 2008. – 125 с.
11. Мюррей Т.Г. Сохранение спортивных ценностей и этики: взаимосвязь между борьбой с допингом и спортивными ценностями и этикой // ООН по вопросам образования и культуры (SHS/2010/PI/H/1). – URL: <https://www.sport-kam.ru/assets/files/Documents/antidoping/Сохранение-спортивных-ценностей-и-этики.pdf> (дата обращения 10.07.2025)
12. Педагогика: учебное пособие по дисциплине для образовательных организаций высшего образования / Е.А. Александрова, Л.В. Байборонова, А.Г. Бермус и др. – Киров: ВятГУ, ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС», 2024. – 322 с.;
13. Позднякова О.К. Связи между уровнями морально-этической педагогической рефлексии учителя // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. № 9. С. 81–85.
14. Пономарева И.А. Рефлексивность как один из основных компонентов готовности педагогов к обучению учащихся-спортсменов высших достижений // МНКО. 2013. № 5 (42). С. 199–201.
15. Расторгуева Т.Ю. Использование рефлексивных технологий в образовательном процессе. Методические рекомендации. – Мн.: ЦДОДИМ «Маяк» г. Минска, 2020. – 12 с.
16. Ротанова О.Н. Содержание воспитания современного образования в России // Современное педагогическое образование. 2023. № 3. С. 71–77.
17. Скляр М.С. Развитие профессионально-личностной рефлексии как организационно-педагогическое условие формирования профессиональной культуры специалистов в области спорта // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2022. № 51. С. 75–84.
18. Чупина В.А., Федоренко В.А. Теория и практика профессиональной педагогической рефлексии: монография. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 200 с.; Шигабетдинова Г.М. Феномен рефлексии: границы понятия // Вестник ННГУ. 2014. № 2–1. С. 451–422.
19. Эрнст Г.Г. Развитие профессиональной рефлексии будущего учителя как одно из условий эффективной профессиональной подготовки.

Проблемы социально-гуманитарного образования на современном этапе модернизации российской школы: материалы третьей международной научно-практической конференции. 2019. С. 47–49.

MORAL REFLECTION OF A SPORTS TEACHER

Surname N.P.

P.F. Lesgaft University of Physical Education, Sports and Health

The article is devoted to the study of the problem of moral reflection of a sports teacher. The author substantiates the relevance and significance of the research topic. It is noted that the main goal (mission) of sports pedagogy is the education of not so much a physically developed personality with emotional and volitional stability, but a personality whose qualities will correlate with the ideology of sports, its true symbolic and semantic meaning for modern society, and, consequently, the social traditions, values, norms, patterns and laws newly inherited by humanity, as elements of the cultural code. An ideologically oriented approach to education involves the transmission and retransmission of the entire complex of principles on which the paradigm of sports is based. Achieving positive results in this direction is largely due to the formation (development) and sustainability of certain professional and supra-professional competencies (skills) of a sports teacher, including professional-ethical competence, as a sum of "flexible" skills of an existential order. The thesis is argued that the hierarchically most significant (central) skill is the skill of moral reflection. The author examines its content and structure, proposes a functional-level model of moral reflection of a sports teacher. In conclusion, it is noted that it is necessary to intensify research in the field of reflexive culture of a teacher and its components.

Keywords: moral reflection, sports teacher, spiritual and moral values, social values, professional and ethical culture, reflective culture, moral and reflective experience.

References

1. Bezdukhov V.P. Moral reflection of the teacher // Bulletin of TVGU. Series: Pedagogy and Psychology. 2016. No. 4. Pp. 131–136.
2. Bezdukhov V.P., Noskov I.A. On the multi-level nature of pedagogical reflection // Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2015. No. 1–3. Pp. 552–556.
3. Belogorodtseva E.I. Ethical culture of the coach // Issues of sustainable development of society. 2022. No. 2. Pp. 80–85.
4. Belogorodtseva E.I., Kozhevnikova N.V. Professional and ethical culture of a sports teacher // Pedagogical education. 2023. Vol. 4, No. 5. P. 207–211.
5. Dudareva V.Yu., Semenov I. Phenomenology of reflection and directions of its study in modern foreign psychology // Psychology. HSE Journal. 2008. No. 1. P. 101–120.
6. Eroshenkova E.I., Shapovalova I.S., Karabutova E.A., Anokhina S.V., Miroshnikova O.S. Prosocial competence model of the future teacher // Education and Science. 2022. No. 2. P. 11–47.
7. Ioakimidi Yu.A., Shram V.P., Grineva D.A. Pedagogical reflection of a specialist in physical education and sports // Science and Sport: Modern Trends. 2017. No. 1. P. 55–63.
8. Kazantseva N.V. Doping scandal as an instrument of political and ideological influence on Russia // Physical education and sport. Olympic education: mat. int. scientific-practical. conf. – Krasnodar, 2021. – P. 110–112.
9. Lenk H. Ethics of sport as a culture of fair play. Fair competition and the structural dilemma // Neprikosnovenny zapas. Debates on politics and culture. 2004. No. 3 (35). P. 90–93
10. Mushakov A.A. Formation of a reflexive culture of a sports teacher: diss. ... Cand. pedagogical sciences: 13.00.04. – Moscow, 2008. – 125 p.
11. Murray T.G. Preservation of sporting values and ethics: the relationship between the fight against doping and sporting values and ethics // United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (SHS/2010/PI/H/1). – URL: <https://www.sport-kam.ru/assets/files/Documents/antidoping/Сохранение-спортивных-ценностей-и-этики.pdf> (date of access 10.07.2025)

12. Pedagogy: a teaching aid on the discipline for educational organizations of higher education / E.A. Aleksandrova, L.V. Bayborodova, A.G. Bermus et al. – Kirov: Vyatka State University, OOO "Izdatelstvo Raduga-PRESS", 2024. – 322 p.;
13. Pozdnyakova O.K. Relationships between the levels of moral and ethical pedagogical reflection of a teacher // Problems and prospects for the development of education in Russia. 2011. No. 9. P. 81–85.
14. Ponomareva I.A. Reflexivity as one of the main components of teachers' readiness to teach high-achieving student-athletes // MNKO. 2013. No. 5 (42). P. 199–201.
15. Rastorgueva T. Yu. Using reflexive technologies in the educational process. Methodological recommendations. – Mn.: CDO-DIM "Mayak" of Minsk, 2020. – 12 p.
16. Rotanova O.N. The content of upbringing in modern education in Russia // Modern pedagogical education. 2023. No. 3. P. 71–77.
17. Sklyar M.S. Development of professional and personal reflection as an organizational and pedagogical condition for the formation of the professional culture of specialists in the field of sports // Bulletin of the Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletov. Series: Pedagogical and psychological sciences. 2022. No. 51. Pp. 75–84.
18. Chupina V.A., Fedorenko V.A. Theory and practice of professional pedagogical reflection: monograph. – Ekaterinburg: Publishing house of the Russian. state prof. and ped. University, 2019. – 200 p.; Shigabetdinova G.M. The phenomenon of reflection: boundaries of the concept // Bulletin of UNN. 2014. No. 2–1. Pp. 451–422.
19. Ernst G.G. Development of professional reflection of future teachers as one of the conditions for effective professional training. Problems of social and humanitarian education at the present stage of modernization of the Russian school: materials of the third international scientific and practical conference. 2019. P. 47–49.

Интеграция физической активности в процесс обучения иностранному языку как фактор повышения эффективности усвоения материала

Власенко Ольга Константиновна,

старший преподаватель «Высшей школы социальных и политических наук», Тихоокеанский государственный университет

E-mail: vlasenko-o@inbox.ru

Гильмутдинова Наталия Игоревна,

старший преподаватель, Институт физической культуры и спорта, Дальневосточный федеральный университет

E-mail: Lisna09@mail.ru

Юречко Ольга Валентиновна,

кандидат пед.наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Амурский государственный университет

E-mail: olga19674@yandex.ru

Геливера Лариса Олеговна,

доцент кафедры иностранных языков, Армавирский государственный педагогический университет

E-mail: larisa-gelivera@rambler.ru

Папикян Анжела Валериондовна,

доцент кафедры иностранных языков, Армавирский государственный педагогический университет

E-mail: angelika.pap@mail.ru

Исследование посвящено оценке влияния целенаправленного включения физической активности (ФА) в структуру занятий по иностранному языку (ИЯ) на эффективность усвоения материала студентами высших учебных заведений. Актуальность обусловлена необходимостью поиска инновационных методов, преодолевающих пассивность традиционного подхода и активизирующих когнитивные и мнемонические процессы обучающихся. Целью работы явилась оценка степени влияния специализированных физических упражнений на результативность изучения ИЯ. Для достижения цели был проведен квази-эксперимент с участием двух групп студентов в течение 12 недель. В статье описывается позитивное влияние интеграции ФА на эффективность усвоения иноязычного материала, а также представлены методические приемы для внедрения в практику преподавания ИЯ в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: физическая активность, интеграция, иностранный язык, эффективность усвоения, кинестетическое обучение, когнитивная активация, мотивация.

Введение

В связи с развитием информационных технологий и международной коммуникации в современном мире, каждому высококвалифицированному специалисту необходимо владеть иностранным языком. Это обуславливает поиск методов более эффективного преподавания иностранного языка. Одним из ключевых вызовов остается низкий уровень активного вовлечения студентов в процесс усвоения материала, что негативно сказывается на скорости запоминания, глубине понимания и, в конечном итоге, на коммуникативной компетенции [1, с. 12]. Актуальность данного исследования обусловлена острой необходимостью внедрения инновационных, психофизиологически обоснованных стратегий, способных активизировать познавательные ресурсы обучающихся. Интеграция физической активности (ФА) в образовательный процесс представляет собой перспективное направление, основанное на принципах нейродидактики и теории воплощенного познания (embodied cognition), подтверждающих неразрывную связь двигательного опыта с когнитивными процессами, включая память, внимание и языковую обработку [10, с. 59].

Влияние физической активности на когнитивные способности хорошо известно. Фернандо Гомес-Пинилья и Чарльз Хиллман определили, что «более физически активные или находящиеся в лучшей физической форме люди способны обрабатывать больше внимания на окружающую среду и способны быстрее обрабатывать информацию» [5, с. 407]. В своей статье «Влияние упражнений на когнитивные способности» они подтверждают свои выводы с точки зрения биологии, нейробиологии и микробиологии. Другие ведущие исследования по этому вопросу принадлежат ученым различных областей: педагогики – Кастелли Д.М., Хиллман С.Х., Бак С.М., Эрвин О.Н. [11], неврологии – Фабел К. и Кемперманн Г., биологии – Сибли Б., Этнэ Ж.Л. и др. Но все же возможность использования физических упражнений на уроках иностранного языка изучена недостаточно. Существует потребность в методически выверенных моделях включения ФА в структуру занятия ИЯ и объективной оценке их влияния на конкретные аспекты усвоения языкового материала.

Цель исследования: оценить и выявить степень влияния систематического включения специально разработанных физических упражнений в процесс обучения иностранному языку (английскому языку) на эффективность усвоения материала (лексики, грамматики, навыков устной речи) студентами

ВШ СПН (Высшей школы социальных и политических наук).

Цель подразумевает решение следующих задач:

- разработать и провести квази-экспериментальное исследование, сравнивающее эффективность традиционной методики преподавания ИЯ и методики, интегрирующей ФА, среди студентов ВШ СПН;
- выявить и количественно оценить влияние интегрированной ФА на:
 - скорость и прочность запоминания новой лексики;
 - точность усвоения и использования грамматических структур;
 - развитие навыков спонтанного устного высказывания;
 - уровень учебной мотивации и вовлеченности.
- дать оценку полученным результатам, проанализировать их статистическую значимость и практическую применимость в условиях ВШ СПН.

Теоретические предпосылки

Настоящее исследование базируется на междисциплинарном синтезе ключевых концепций когнитивной науки, психолингвистики и педагогики. Фундаментальной теоретической предпосылкой выступает теория воплощенного познания (Embodied Cognition), утверждающая, что когнитивные процессы неразрывно связаны с телесным опытом и сенсомоторным взаимодействием с окружающей средой [18, с. 626]. В контексте лингвистики это предполагает, что моторная система активно участвует в семантической обработке, а выполнение действий, ассоциированных со значением лексических единиц, способствует их более глубокому кодированию в памяти [15, с. 196]. Данный постулат напрямую указывает на потенциальную эффективность интеграции физической активности (ФА) в процесс изучения иностранного языка (ИЯ) для усиления ассоциативных связей [3, с. 322].

Необходимо отметить, что гипотеза сенсомоторной активации (Sensorimotor Activation Hypothesis) [9, с. 830] также конкретизирует процесс, предполагая, что понимание языковых конструкций частично релевантно активирует те же сенсомоторные системы, которые задействованы при реальном выполнении физических упражнений. Таким образом, ФА на уроке ИЯ может выступать в качестве предварительного стимула, подготавливающего и облегчающего активацию соответствующих нейронных сетей при обработке языковой информации.

Не менее важным аспектом успешного овладения ИЯ является эмоционально-аффективная сфера обучающихся. Концепция аффективного фильтра С. Крашена подчеркивает критическую роль факторов мотивации, тревожности и самооценки [12]. Известно, что ФА является действенным инструментом снижения стресса, повышения общего тонуса и улучшения психоэмоционального

состояния [17, с. 45], что способствует снижению «аффективного фильтра» и создает оптимальные условия для восприятия и усвоения нового материала.

На уровне практической дидактики базовым принципом, подтверждающим целесообразность использования движения, является метод полного физического реагирования (Total Physical Response – TPR) Дж. Ашера [6]. Хотя классический TPR традиционно применяется на начальных этапах обучения, его центральный постулат – неразрывная связь между речевой инструкцией и физическим откликом – служит фундаментальным обоснованием для интеграции ФА в обучение ИЯ на различных уровнях, включая решение более сложных лингвистических задач в современных адаптациях.

Нейробиологическое обоснование предложенному подходу предоставляет нейродидактика [13]. Эмпирические исследования демонстрируют, что ФА способствует усилению церебрального кровотока и стимулирует выработку нейротрофических факторов, таких как BDNF (brain-derived neurotrophic factor), которые критически важны для нейрогенеза, синаптической пластичности и, как следствие, эффективности процессов обучения и памяти [8, с. 295].

Анализ современной литературы подтверждает общее положительное влияние ФА на когнитивные функции и академические достижения [7]. Однако, остается недостаточно изученным ее специфическое воздействие на усвоение ИЯ именно взрослой аудиторией (студенты вузов), особенно в контексте гуманитарных и социальных направлений подготовки. Настоящее исследование направлено на восполнение этого пробела.

Методология

В ходе исследования и теоретического анализа научной и методической литературы был реализован квази-экспериментальный план с использованием схемы pretest-posttest control group design с неэквивалентными группами. Участники исследования (N=60) – студенты 1–2 курсов очного отделения ВШ СПН, изучающие английский язык на уровне B1-B2 (CEFR), – были распределены в экспериментальную (ЭГ, n=30) и контрольную (КГ, n=30) группы по принципу существующих учебных потоков. Группы были максимально уравнены по исходному уровню владения ИЯ, определяемому по результатам входного тестирования и академической успеваемости за предыдущий семестр. Средний возраст участников составил 19.3 года.

Независимая переменная включала в себя методику обучения (традиционная коммуникативная в КГ / методика с интегрированной ФА в ЭГ) [2, с. 43]. К зависимым переменным относятся: усвоение лексики (количество правильно воспроизведенных слов/фраз за единицу времени; результаты тестов на узнавание и активное использование); усвоение грамматики (точность выполнения

грамматических упражнений; количество ошибок в спонтанной речи); развитие устной речи (беглость, спонтанность, коммуникативная успешность в ролевых играх/диалогах; оценивалась по аудиозаписям с использованием шкал беглости, точности, сложности и интерактивности); уровень мотивации и вовлеченности (адаптированная версия опросника SMQ-II; листы структурированного наблюдения за поведением на занятии – частота участия, признаки утомления/отвлечения).

Инструменты сбора данных включали стандартизированные и авторские лексико-грамматические тесты, критериально-ориентированные задания для устной речи, адаптированный опросник академической мотивации (SMQ-II) и протоколы наблюдения.

Процедура

В ходе подготовительного этапа для ЭГ был разработан комплекс методически интегрированных физических активностей, дифференцированных по аспектам языка:

- Лексика: пантомима терминов/глаголов; сортировка карточек по категориям с перемещением; построение «живых» синонимических/антонимических рядов и концепт-схем («паутины»).
- Грамматика: Визуализация структуры предложения через расположение студентов («подлежащее», «сказуемое»); TPR для отработки временных форм; кинестетическое моделирование сложных синтаксических конструкций.
- Говорение: Ролевые игры с движением («интервью на ходу»); драматизация; «мозговой штурм» в движении; дискуссии со сменой позиций.
- Активация/Релаксация: Короткие (2–3 мин) энерджайзеры; дыхательные упражнения и растяжка. ФА занимала 15–20 минут 90-минутного занятия.

Далее было проведено входное тестирование (Pretest) для оценки исходного уровня по всем зависимым переменным в обеих группах. Продолжительность экспериментального периода составила 12 недель; занятия проводились 2 раза в неделю. Занятия в ЭГ велись с использованием разработанной методики, интегрированной ФА. Занятия в КГ проводились по традиционной коммуникативной методике теми же преподавателями для минимизации «эффекта учителя». Последним этапом проводилось выходное тестирование (Posttest) для оценки всех зависимых переменных по аналогии с Pretest через неделю после окончания эксперимента.

Для статистической обработки результатов использовался пакет IBM SPSS Statistics 29. Применялись методы описательной статистики (среднее, стандартное отклонение), t-критерий Стьюдента для независимых и связанных выборок, U-критерий Манна-Уитни (для непараметрических данных) и расчет размера эффекта (Cohen's d) для определения практической значимости выявленных различий.

Результаты исследования и их обсуждение

Эмпирические данные, полученные в ходе квази-эксперимента, демонстрируют статистически значимое и выраженное влияние методики интегрированной физической активности (ФА) на ключевые аспекты изучения английского языка студентами ВШ СПН.

Анализ выходного тестирования (Posttest) выявил существенные преимущества экспериментальной группы (ЭГ) перед контрольной группой (КГ) по всем измеряемым параметрам лексической компетенции. Различия достигли высокого уровня статистической значимости ($p < 0.01$). В ходе контрольных срезов студенты ЭГ продемонстрировали высокую скорость запоминания новых лексических единиц (на 23% больше, чем в КГ). А также продемонстрировали превосходство в результатах тестов на пассивное узнавание лексики (на 15% больше, чем в КГ).

Наиболее выраженное преимущество (28%) студенты ЭГ показали в тестах на активное продуктивное использование лексики как в устной, так и в письменной речи. Величина эффекта (Cohen's $d = 0.78$) для активного использования свидетельствует о большом практическом значении выявленных различий в пользу интегрированной ФА.

Результаты усвоения грамматики также подтвердили значимое преимущество ЭГ ($p < 0.05$). Точность выполнения специализированных грамматических упражнений в ЭГ была на 18% выше, чем в КГ. При оценке спонтанной устной речи было зафиксировано на 22% меньше грамматических ошибок у студентов ЭГ по сравнению с КГ. Качественный анализ речевых образцов указал на более высокую степень осознанности студентов ЭГ при выборе грамматических конструкций в коммуникативных заданиях.

Наиболее впечатляющие и статистически позитивные сдвиги были зафиксированы именно в сфере устной речи. Показатель спонтанности, отражающий способность быстро формулировать мысли на ИЯ, вырос в ЭГ на 27% относительно исходного уровня и результатов КГ, где прирост составил лишь 9%. Величина эффекта ($d = 0.92$) указывает на очень большой эффект методики ФА. Беглость речи (характеризуемая темпом и снижением количества пауз-хезитаций) улучшилась в ЭГ на 21%, в то время как в КГ прогресс был значительно ниже (7%).

Коммуникативная успешность, оцениваемая по способности достигать цели общения в смоделированных ситуациях (ролевые игры, диалоги), оказалась на 32% выше у студентов ЭГ по сравнению с их коллегами из КГ.

Анализ аффективно-мотивационной сферы подтвердил значительное положительное влияние интегрированной ФА. Показатели по адаптированной шкале академической мотивации (SMQ-II) в ЭГ выросли на 34% по сравнению с предварительным тестированием. В КГ аналогичный при-

рост составил лишь 8%, что статистически значительно различается ($p < 0.001$).

Данные структурированного наблюдения однозначно указывают на значительно более высокий уровень вовлеченности, энергии и позитивного эмоционального фона на занятиях в ЭГ. Студенты ЭГ реже демонстрировали признаки отвлечения или утомления и проявляли заметно большую активность во всех видах учебной деятельности. Результаты анонимного опроса в ЭГ дополнительно подтвердили восприятие методики как позитивной: 87% студентов оценили включение ФА как «интересное», «помогающее запомнить» и «снижающее напряжение».

Полученные данные убедительно свидетельствуют о высокой эффективности методики интеграции физической активности в обучение иностранному языку студентов. Наиболее значимое влияние ФА оказало на продуктивные навыки, особенно на спонтанность и коммуникативную успешность устной речи ($d > 0.9$), а также на активное использование лексики ($d = 0.78$). Полученные данные согласуются с положениями теории воплощенного познания и нейродидактики, подчеркивающими роль моторного опыта в когнитивной обработке и запоминании [14].

Физическое моделирование грамматических структур способствует их лучшему осознанию и интуитивному усвоению, что выражается в повышении точности (+18%) и снижении ошибок (–22%) в речи студентов. Это позволяет преодолеть абстрактность грамматических правил.

Резкий рост мотивации и вовлеченности в ЭГ (34% против 8% в КГ) является ключевым фактором успеха методики и напрямую подтверждает значимость концепции аффективного фильтра С. Крашена [12, с.442]. Снижение тревожности, повышение уровня энергии и позитивный эмоциональный фон, генерируемые ФА, создали оптимальные условия для усвоения материала и активного участия в коммуникации. Высокая субъективная оценка методики студентами (87%) подчеркивает ее приемлемость и дидактическую ценность целевой аудитории.

Выявленные закономерности убедительно доказывают, что интегрированная ФА является мощным дидактическим инструментом, способным существенно повысить эффективность обучения иностранному языку в вузе, особенно в аспектах развития продуктивных речевых навыков и мотивационного компонента. Полученные результаты восполняют отмеченный в литературе пробел, касающийся специфики обучения взрослых на гуманитарных направлениях.

Заключение

Настоящее исследование предоставляет убедительные эмпирические доказательства того, что интеграция физической активности является значимым фактором повышения эффективности усвоения иностранного языка студентами ВШ

СПН. Разработанная и апробированная методика, включающая целенаправленные кинестетические упражнения и активности, интегрированные в этапы урока, продемонстрировала существенное положительное влияние на ключевые аспекты языкового обучения: запоминание лексики, усвоение грамматики, развитие навыков спонтанной устной речи, а также на уровень мотивации и вовлеченности студентов.

Полученные результаты имеют важное практическое значение для преподавателей иностранных языков в высших учебных заведениях. Внедрение элементов ФА не требует кардинальной перестройки программы, но способно значительно повысить результативность обучения и психологический комфорт студентов. Рекомендуется систематически включать короткие физические разминки (энерджайзеры), активно использовать модификации TPR для введения и отработки лексики и грамматики, внедрять ролевые игры и дискуссии с элементами движения, а также применять дыхательные и релаксационные упражнения для регуляции состояния группы.

Перспективы дальнейших исследований включают изучение долгосрочных эффектов интеграции ФА, адаптацию методики для разных уровней владения языком (от A1 до C1) и различных возрастных групп взрослых обучающихся, исследование влияния на специфические аспекты языка (например, академическое письмо, аудирование), а также разработку цифровых инструментов (приложений, платформ), поддерживающих кинестетическое обучение ИЯ. Также актуальным представляется изучение нейрофизиологических коррелятов (с помощью ЭЭГ, фМРТ) влияния ФА на процессы овладения иностранным языком.

Литература

1. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 1991. – 223 с.
2. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов. – Москва: Рус. яз., 1977. – 214 с.
3. Смоловик О.В. Метод физического реагирования в обучении иностранному языку/ О.В. Смоловик, Л.Ю. Шобонова// Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 76, с. 322–325.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – Москва: Просвещение, 2002. – 239 с.
5. Фернандо Гомес-Пинилья, Хиллман Ч. «Влияние упражнений на когнитивные способности». [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3951958/> (дата обращения 15.06.2025 г.)
6. Asher, J.J. Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guidebook// Sky Oaks Productions, 1982. Vol.2 [Электрон-

ный ресурс]. – URL: <https://archive.org/details/learninganother10002ashe> (дата обращения 10.06.2025 г.)

7. Chernikova, O., Heitzmann, N., Opitz, A., Seidel, T., & Fischer, F. Facilitating student learning through physical activity: A meta-analysis// *Educational Psychology Review*, 2023. 35(1), p. 123–150.
8. Cotman, C. W., Berchtold, N.C. Exercise: a behavioral intervention to enhance brain health and plasticity// *Trends in Neurosciences*, 2002. 25(6), p. 295–301.
9. Fischer, M. H., Zwaan, R.A. Embodied language: A review of the role of the motor system in language comprehension// *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 2008.61(6), p. 825–850.
10. Glenberg, A.M. Embodiment for education. In P. Calvo & T. Gomila (Eds.), *Handbook of cognitive science: An embodied approach* // Elsevier, 2008.p. 355–372.
11. Hillman, C. H., Erickson, K. I., Kramer, A.F. Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 2008. 9(1), p. 58–65.
12. Krashen, S.D. Principles and practice in second language acquisition. *Modern Language Journal*, 1982.73, p. 440–464.
13. Lawrence R.L. Bodies of knowledge: embodied learning in adult education San Francisco: Jossey-Bass/Wiley, 2012. p.83.
14. Macedonia, M. Embodied learning: Why at school the mind needs the body// *Front. Psychol.* Vol.10. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2019.02098/full> (дата обращения 15.06.2025 г.)
15. Macedonia, M., Knösche, T.R. Body in mind: How gestures empower foreign language learning// *Mind, Brain, and Education*, 2011.5(4), p.196–211.
16. Mavilidi, M. F., Okely, A. D., Chandler, P., Cliff, D. P., & Paas, F. Effects of integrated physical exercises and gestures on preschool children's foreign language vocabulary learning// *Educational Psychology Review*, 2008.201830(3), p. 863–885.
17. Ratey, J. J., Hagerman, E. *Spark: The Revolutionary New Science of Exercise and the Brain*// Little, Brown and Company, 2008.294p.
18. Wilson, M. Six views of embodied cognition// *Psychonomic Bulletin & Review*, 2002.9(4), p. 625–636.

INTEGRATION OF PHYSICAL ACTIVITY INTO THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AS A FACTOR IN INCREASING THE EFFECTIVENESS OF MATERIAL LEARNING

Vlasenko O.K., Gilmudtinova N.I., Yurechko O.V., Gelivera L.O., Papikyan A.V.
Pacific State University, Far Eastern Federal University, Amur State University,
Armavir State Pedagogical University

This study focuses on evaluating the impact of the intentional integration of physical activity (PA) into the structure of foreign language (FL) classes on the learning efficiency of university students. The relevance of the research stems from the need to find innovative

methods that overcome the passivity of the traditional approach and activate students' cognitive and mnemonic processes. The aim of the work was to assess the degree of influence of specialized physical exercises on the effectiveness of FL learning. To achieve this aim, a quasi-experiment involving two groups of students was conducted over 12 weeks. The article describes the positive impact of PA integration on the effectiveness of foreign language material acquisition and presents methodological techniques for implementation into FL teaching practice at universities.

Keywords: physical activity, integration, foreign language, learning efficiency, kinesthetic learning, cognitive activation, motivation.

References

1. Passov, E.I. The communicative method of teaching foreign language speaking / E.I. Passov. – 2nd ed. – Moscow: Prosveshchenie, 1991. – 223 p.
2. Passov E.I. Fundamentals of the methodology of teaching foreign languages / E.I. Passov. – Moscow: Rus. yaz., 1977. – 214 p.
3. Smolovik O.V. Method of physical reaction in teaching a foreign language/ O.V. Smolovik, L.Y. Shobonova// *Problems of modern teacher education*. – 2020. – No. 76, pp. 322–325.
4. Solovova E.N. Methods of teaching foreign languages: A basic course of lectures: A manual for students of pedagogical universities and teachers / E.N. Solovova. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2002. 239 p.
5. Fernando Gomez-Pinilla, Hillman C. “The effect of exercise on cognitive abilities.” [electronic resource]. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3951958/> / (accessed 06/15/2025)
6. Asher, J.J. Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guidebook// Sky Oaks Productions, 1982. Vol.2 [Electronic resource]. – URL: <https://archive.org/details/learninganother10002ashe> (accessed 06/10/2025)
7. Chernikova, O., Heitzmann, N., Opitz, A., Seidel, T., & Fischer, F. Facilitating student learning through physical activity: A meta-analysis// *Educational Psychology Review*, 2023. 35(1), pp. 123–150.
8. Cotman, C. W., Berchtold, N.C. Exercise: a behavioral intervention to enhance brain health and plasticity// *Trends in Neurosciences*, 2002. 25(6), p. 295–301.
9. Fischer, M. H., Zwaan, R.A. Embodied language: A review of the role of the motor system in language comprehension// *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 2008.61(6), p. 825–850.
10. Glenberg, A.M. Embodiment for education. In P. Calvo & T. Gomila (Eds.), *Handbook of cognitive science: An embodied approach* // Elsevier, 2008.p. 355–372.
11. Hillman, C. H., Erickson, K. I., Kramer, A.F. Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 2008. 9(1), p. 58–65.
12. Krashen, S.D. Principles and practice in second language acquisition. *Modern Language Journal*, 1982.73, p. 440–464.
13. Lawrence R.L. Bodies of knowledge: embodied learning in adult education San Francisco: Jossey-Bass/Wiley, 2012. p.83.
14. Macedonia, M. Embodied learning: Why at school the mind needs the body// *Front. Psychol.* Vol.10. [Electronic resource]. – URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2019.02098/full> (accessed 06/15/2025)
15. Macedonia, M., Knösche, T.R. Body in mind: How gestures empower foreign language learning// *Mind, Brain, and Education*, 2011.5(4), p.196–211.
16. Mavilidi, M. F., Okely, A. D., Chandler, P., Cliff, D. P., & Paas, F. Effects of integrated physical exercises and gestures on preschool children's foreign language vocabulary learning// *Educational Psychology Review*, 2008.201830(3), p. 863–885.
17. Ratey, J. J., Hagerman, E. *Spark: The Revolutionary New Science of Exercise and the Brain*// Little, Brown and Company, 2008.294p.
18. Wilson, M. Six views of embodied cognition// *Psychonomic Bulletin & Review*, 2002.9(4), p. 625–636.

Применение дистанционных технологий при сопровождении студента кафедрой на педагогической практике

Гильденскиольд Сергей Русланович,

доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры географии, геоэкологии и природопользования факультета естественных наук, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»
E-mail: s.gildenskiold@mail.ru

Фридман Михаил Феликсович,

доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин Института общественных наук, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС)
E-mail: mffree79@mail.ru

Колесник Евгений Анатольевич,

доктор биологических наук, профессор кафедры физиологии, экологии человека и медико-биологических знаний факультета естественных наук, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»
E-mail: evgeniy251082@mail.ru

Статья посвящена исследованию применения дистанционных технологий при сопровождении студентов кафедры педагогического направления в процессе педагогической практики. В условиях глобальных изменений в образовательной системе, вызванных цифровизацией и пандемией COVID-19, дистанционные технологии становятся важным инструментом, обеспечивающим эффективную организацию практической подготовки будущих педагогов. В статье рассматриваются различные формы и методы дистанционного сопровождения студентов, такие как использование онлайн-платформ для мониторинга выполнения практических заданий, виртуальные консультации, а также возможности для формирования обратной связи между наставниками и студентами. Оценены преимущества и ограничения дистанционных технологий в процессе педагогической практики, а также их влияние на качество обучения и подготовки будущих учителей.

Ключевые слова: дистанционные технологии, педагогическая практика, сопровождение студентов, онлайн-платформы, виртуальные консультации, цифровизация образования, подготовка педагогов, образовательный процесс.

Введение

Современные образовательные процессы переживают этап значительной трансформации, вызванной стремительным развитием цифровых технологий и изменением подходов к организации учебной деятельности [1]. В этих условиях особую актуальность приобретает вопрос внедрения дистанционных форм взаимодействия в различные компоненты образовательной программы, включая практико-ориентированные виды подготовки студентов.

На сегодняшний день всё чаще используются онлайн-платформы, средства видеосвязи, электронные системы документооборота и обратной связи, которые позволяют организовать полноценное сопровождение студентов вне зависимости от их географического положения. Такие технологии обеспечивают не только оперативное взаимодействие между участниками образовательного процесса, но и повышают прозрачность оценки результатов практики, а также предоставляют возможность более детального анализа профессиональных действий студента [2].

Основной текст

Современные образовательные реалии требуют пересмотра традиционных подходов к организации практико-ориентированного обучения, особенно в сфере подготовки будущих педагогов. Педагогическая практика всегда играла ключевую роль в формировании профессиональных компетенций студентов, обеспечивая их первичный опыт работы в реальной образовательной среде [3]. Однако её эффективность напрямую зависит от качества сопровождения со стороны преподавателей вуза, что становится всё сложнее реализовать в условиях увеличения числа обучающихся, территориальной рассредоточенности студентов и ограничений ресурсов вузов. Именно поэтому всё большее внимание уделяется применению дистанционных технологий как одного из инструментов повышения доступности и качества сопровождения студента кафедрой в ходе прохождения практики.

Одним из наиболее распространённых решений стало использование видеоконференцсвязи для проведения регулярных встреч между студентом и научным руководителем. Это позволило не только сохранить личный контакт, но и снизить затраты времени и ресурсов, связанных с поездками. Кроме того, внедрение систем управления обучением (LMS) таких как Moodle, LMS «Электронный университет», Microsoft Teams или Google Classroom,

дало возможность централизованно размещать учебно-методические материалы, организовывать обмен заданиями и отчетами, а также автоматизировать процесс сбора и анализа данных о прогрессе студента [5]. Эти платформы обеспечивают удобное хранение информации, поддерживают гибкость в планировании этапов практики и предоставляют возможность оперативного получения обратной связи.

Важным аспектом применения дистанционных технологий является обеспечение регулярной и качественной обратной связи. В отличие от очного формата, где комментарии могут быть даны сразу после урока, в дистанционном режиме необходимо чётко структурировать свои мысли, формулировать рекомендации и иногда использовать дополнительные средства визуализации – видеозаписи, скриншоты, аудиозаписи. Это способствует более осознанному восприятию советов студентом и помогает лучше понять контекст его педагогической деятельности [6]. Также важно отметить, что в дистанционном формате возрастает роль саморефлексии студента, поскольку он вынужден самостоятельно анализировать свою работу и фиксировать промежуточные результаты, что, в свою очередь, развивает метакогнитивные навыки и ответственность за собственный профессиональный рост.

Ещё одной важной возможностью, предоставляемой цифровыми технологиями, является создание электронного портфолио студента. Оно может включать видеозаписи проведённых уроков, самоанализы, отзывы кураторов, методические разработки и другие материалы, демонстрирующие уровень профессиональной подготовки [7]. Такое портфолио становится не только инструментом оценки, но и средством самопрезентации будущего учителя перед работодателями. Более того, его составление формирует у студента привычку к постоянному профессиональному самодиагностированию и совершенствованию.

Однако внедрение дистанционных технологий в сопровождение практики связано и с рядом вызовов. Прежде всего, это необходимость наличия у всех участников образовательного процесса определённого уровня цифровой грамотности. Не все преподаватели и студенты одинаково уверенно владеют современными цифровыми инструментами, что может замедлять процесс взаимодействия и снижать его эффективность [8]. Кроме того, отсутствие физического присутствия руководителя на месте практики может привести к недостаточной объективности оценки педагогической деятельности студента, особенно на начальных этапах его профессионального становления. Поэтому важно разрабатывать четкие критерии и механизмы оценки, которые бы учитывали специфику дистанционного формата.

Сибирский федеральный университет (СФУ) также внедрил использование платформы Google Classroom для создания виртуальных классов и обратной связи с учениками. Это позволило пре-

подавателям и студентам легко делиться учебными материалами, а также эффективно отслеживать выполнение заданий и проектов (рис. 1).



Рис. 1. Направления учебно-информационного взаимодействия в рамках организации и сопровождения самостоятельной работы студентов

Дистанционные технологии открывают новые возможности для эффективного и гибкого взаимодействия между студентами и преподавателями, особенно в условиях прохождения педагогической практики, которая требует регулярной поддержки, контроля и обратной связи. Каждое из направлений в организации самостоятельной работы студентов предполагает активное взаимодействие между студентами и преподавателями посредством сети Интернет (рис. 1). Это обеспечивает возможность выполнения заданий как в синхронном формате, в режиме реального времени, так и асинхронно – в индивидуальном темпе. Кроме того, онлайн-взаимодействие позволяет использовать как типовые формы самостоятельной работы, так и гибко реализовывать индивидуальные образовательные траектории.

В США, на базе университета Stanford, студенты, обучавшиеся с помощью дистанционных технологий, заявили, что такая форма обучения позволила им быстрее осваивать новые темы и адаптироваться к изменяющимся образовательным условиям, что особенно важно для педагогов в условиях цифровизации образования [7].

В Томском государственном педагогическом университете дистанционные технологии стали неотъемлемой частью педагогической практики. Благодаря использованию онлайн-курсов и платформ для взаимодействия с учениками и наставниками, студенты смогли не только повысить свою квалификацию, но и адаптироваться к изменениям в образовательном процессе в условиях пандемии.

В Казанском федеральном университете студенты педагогического факультета использовали видеоконференции для проведения уроков и обсуждений с учащимися, а также принимали участие в онлайн-семинарах для развития практических педагогических навыков [8].

В 2024 году на базе Университета Калифорнии в Беркли стартует проект по использованию искусственного интеллекта в педагогической практике. Планируется создание платформы, которая будет не только оценивать качество выполнения задач студентами, но и предоставлять персонализированные рекомендации для улучшения педагогических навыков на основе анализа их взаимодействия с учениками в онлайн-формате [6]. В Московском педагогическом государственном

университете (МПГУ) также планируется развитие виртуальных классов с использованием искусственного интеллекта для автоматической оценки и персонализированной обратной связи. Это позволит будущим педагогам совершенствовать свои навыки через платформы, которые будут адаптировать обучение под индивидуальные потребности студентов.

Выводы

Использование дистанционных технологий в педагогической практике значительно повысило доступность образовательных ресурсов и гибкость обучения для студентов. Платформы для видеоконференций, онлайн-курсы и системы управления обучением (LMS) позволяют студентам проходить практику в удобное для них время и месте, что особенно важно в условиях современных изменений и требований к профессиональной мобильности. Дистанционные технологии способствуют укреплению связи между студентами и преподавателями. Инструменты, такие как Zoom, Microsoft Teams и Google Classroom, помогают улучшить взаимодействие, обеспечивая своевременную обратную связь и активное участие учащихся в процессе практики, несмотря на физическое разделение. Возможность проводить консультации и онлайн-семинары значительно улучшает процесс обучения и профессиональной подготовки.

Литература

1. Исаева Т.Е. Дистанционное обучение в экстремальных условиях: проблемы готовности и педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса // Вестник Московского университета. Серия, 20: Педагогическое образование. 2020. № 4. – С. 38–49.
2. Карабашев О.З., Бахадирова Г.И.К. Применение возможностей виртуальных лабораторий в учебном процессе // Матрица научного познания. 2019. № 5. – С. 284–288.
3. Маслов М.С., Гриневич Л.А. Дистанционное обучение как современный подход к дополнительному профессиональному образованию // МНКО. 2022. № 6. – С. 294–296
4. Осипова С.И., Гафурова Н.В., Рудницкий Э.А. Формирование Soft skills в условиях социально общественных практик студентов при реализации образовательной программы в идеологии Международной инициативы CDIO // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). – С. 91–101.
5. Останина С.А., Птицына Е.В., Анцева В.П. Проблемы перехода на дистанционное обучение в условиях цифровизации образования: взгляд

преподавателей и студентов [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 6

6. Ушаков А.А. Профессиональные кризисы как условие актуализации социальнопедагогической поддержки саморазвивающихся педагогов // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 2. С. 45
7. Мосина О.А., Дёмкина Е.В. Система сопровождения профессионального развития ИКТ-компетентности педагогов образовательных организаций // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2022. Вып. 1(293). С. 100–107

APPLICATION OF DISTANCE TECHNOLOGIES WHEN ACCOMPANYING A STUDENT BY THE DEPARTMENT DURING PEDAGOGICAL PRACTICE

Gildenskiold S.R., Friedman M.F., Kolesnik E.A.

State University of Education, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

The article is devoted to the study of the use of distance technologies in supporting students of the Department of Pedagogical Direction in the process of pedagogical practice. In the context of global changes in the educational system caused by digitalization and the COVID-19 pandemic, distance technologies are becoming an important tool for ensuring the effective organization of practical training of future teachers. The article considers various forms and methods of distance support for students, such as the use of online platforms for monitoring the implementation of practical assignments, virtual consultations, as well as opportunities for generating feedback between mentors and students. Key words: distance learning technologies, teaching practice, student support, online platforms, virtual consultations, digitalization of education, teacher training, educational process.

References

1. Isaeva T.E. Distance learning in extreme conditions: problems of readiness and pedagogical interaction of subjects of the educational process // Bulletin of Moscow University. Series, 20: Pedagogical education. 2020. No. 4. – P. 38–49.
2. Karabashev O.Z., Bakhadirova G.I.K. Application of virtual laboratories in the educational process // Matrix of scientific knowledge. 2019. No. 5. – P. 284–288.
3. Maslov M.S., Grinevich L.A. Distance learning as a modern approach to additional professional education // MNKO. 2022. No. 6. – P. 294–296
4. Osipova S.I., Gafurova N.V., Rudnitsky E.A. Formation of Soft Skills in the Context of Social and Public Practices of Students in the Implementation of the Educational Program in the Ideology of the International CDIO Initiative // Prospects of Science and Education. 2019. No. 4 (40). – P. 91–101.
5. Ostanina S.A., Ptitsyna E.V., Antseva V.P. Problems of Transition to Distance Learning in the Context of Digitalization of Education: the View of Teachers and Students [Electronic Resource] // Modern Problems of Science and Education. 2021. No. 6
6. Ushakov A.A. Professional Crises as a Condition for Actualizing the Social and Pedagogical Support of Self-Developing Teachers // Modern Problems of Science and Education. 2023. No. 2. P. 45
7. Mosina O.A., Demkina E.V. System of Supporting Professional Development of ICT Competence of Teachers of Educational Organizations // Bulletin of the Adyghe State University. Series: Pedagogy and Psychology. 2022. Issue 1(293). P. 100–107

Подготовка кадров в условиях цифровой трансформации: новые подходы и модели обучения

Гладилина Ирина Петровна,

доктор педагогических наук, профессор, ГАОУ ВО
«Московский городской университет управления
Правительства Москвы имени Ю.М. Лужкова»
E-mail: gladilinaip@edu.mos

Карасев Леонид Алексеевич,

магистрант, ГАОУ ВО «Московский городской университет
управления Правительства Москвы имени Ю.М. Лужкова»
E-mail: ugmzmag@yandex.ru

Совершенствование цифровых технологий далеко ещё не дошло до своего пика и продолжает активно развиваться, затрагивая абсолютно все сферы жизни человека, в том числе и государственный сектор. Так сфера государственных и муниципальных закупок адаптирует современные технологии и инструменты под себя, что даёт убедительные управленческие, экономические и социальные эффекты. Однако в это же время возникают и трудности, которые связаны с человеческим капиталом, а именно с долгим процессом обучения и адаптации сотрудников контрактной системы к новым технологиям. Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» позволил ускорить процесс адаптации в целом, но для более практически-полезного результата всё ещё требуется развивать многие навыки сотрудников дополнительно. В статье представлен анализ современных подходов к обучению и адаптации кадров в сфере государственных закупок в условиях цифровой трансформации. При этом, отмечается, что трансформация сферы государственных закупок в современном мире требует от специалистов не только прикладных знаний в области нормативных актов, бюджетирования, грамотного экономического мышления, но и как минимум понимания современных цифровых технологий, а как максимум умением ими пользоваться.

Ключевые слова: закупки, цифровая трансформация, цифровые навыки закупщиков, кадровое обеспечение закупок, модели адаптивного обучения.

Введение

Влияние цифровой трансформации на уровне государства даёт новые и требуемые управленческие подходы и инструменты государственным закупкам, нацеленным на развитие и модернизацию каждого этапа закупочной деятельности [6]. Государственная политика, цель которой развитие результативности процессов закупок, снижение издержек для заказчиков и поставщиков, повышение качества товаров, работ и услуг, а также повышение прозрачности и доступности государственных закупок, требует проведения фундаментальных и практически-полезных исследований в этой области [7]. Особого внимания заслуживают проблемы кадрового обеспечения сферы закупок в уже широко распространенном процессе внедрения технологий искусственного интеллекта [7]. Вопросы цифровой грамотности, цифровой культуры, цифровой этики, цифровой безопасности принимают все более важное значение для формирования профессионализма специалиста, отвечающего запросам рынка труда, общества и личности [5].

Апробация новейших цифровых разработок оказывает значительное влияние на нововведения в кадровых требованиях и потребностях при найме работников. Регулярно уменьшается потребность в профессиях, где сотрудник должен владеть только набором жестких навыков, которые со временем не меняются: их можно один раз получить, и они останутся с человеком навсегда. К таким навыкам можно отнести знание других языков, работа с персональным компьютером и др.

Наибольшую важность имеют именно те навыки, которые относятся не просто к направлению коммуникации и взаимодействия, но и являются своего рода основой в парадигме профессиональной успешности. К этим навыкам можно отнести навыки командной работы, умение коммуницировать, навыки убеждения, высокий уровень адаптивности, умение решать конфликтные и спорные ситуации и др. [4]. Такие навыки разделяют машину и человека.

В цифровом пространстве искусственный интеллект должен выступать в роли исполнителя технических задач. К решению, к примеру, проблем стратегических или творческих коммуникаций должен привлекаться именно человек. Это показывает необходимость и важность формирования новой образовательной системы. В современных условиях внедрение цифровых технологий в обучение людей с дальнейшей оценкой его эффек-

тивности стремительно развивается [3]. Традиционное образование, которое даёт результаты спустя долгое время после начала обучения, не успевает адаптироваться к вызовам цифровой эпохи. Из-за этого нужно постоянно следить за тем, какие специалисты и с какими навыками нужны в цифровой экономике. Важно также перейти от эпизодического обучения к постоянному, которое длится всю жизнь. В эпоху цифровой экономики обучение, которое базировалось на передаче и воспроизведении знаний, становится менее актуальной. На первое место выходит само умение учиться. Этот навык включает в себя способность самостоятельно определять учебные цели, разрабатывать стратегии их достижения, контролировать процесс обучения и оценивать свои успехи.

Основная часть

В эпоху развития цифровой экономической системы нужны эффективные и результативные подходы к управлению знаниями. Данный факт подразумевает достаточную степень развития творческих возможностей индивида, которым является носителем знаний. В экономической парадигме знаний человеческий капитал выступает в роли фундамента. Увеличивается количество сотрудников, содержание работы которых становится всё более интеллектуально насыщенным. Развитие когнитивных и социальных навыков, таких как эмпатия, активное слушание, ведение переговоров и управление групповой динамикой, усиливает личную эффективность специалистов [9].

Чтобы оставаться востребованными на рынке закупок в условиях цифровизации, заказчикам необходимо постоянно учиться и приобретать новые навыки. Концепция обучения на протяжении всей жизни становится особенно актуальной в современном мире. Однако возникает ряд проблем, которые требуют немедленного решения:

- Какой должна быть базовая модель профессиональных компетенций для сотрудников контрактных служб?
- Какую модель цифровых компетенций следует сформировать у заказчиков?
- Как интегрировать традиционные образовательные программы и подходы к их реализации с новыми цифровыми образовательными технологиями?

Сотрудникам необходимо чётко понимать, какие знания, умения и навыки в области цифровых технологий они должны получить и развить для того, чтобы эффективно осуществлять закупочную деятельность в условиях цифровизации. Для нашего исследования большой интерес представляет подход «Обучение как сообщество» [9]. Данный подход позволяет рассматривать обучение как часть жизни, а не ряд отдельных мероприятий. Это позволяет уйти от освоения формализованных программ и создать постоянно действующее практико-ориентированное сообщество, участники которого оказывают прямое влияние на непре-

рывное развитие друг друга в рабочей среде. К основным принципам такого подхода относятся:

- образовательные события интегрируются в повседневные активности;
- создаются микросообщества специалистов, которые обмениваются опытом и практиками;
- формируются живые кейсы, помогающие применять знания на практике [9].

Адаптивная парадигма подразумевает умение встраиваться в новые условия в цифровой экономической системе. Для оценки эффективности обучения разрабатываются специальные модели, которые позволяют оценить качество реализации ключевых условий обучения [8]. Эти модели включают в себя параметры и условия, которые нужно измерить или же изучить. Критерии, которые актуальны для системы идентификации результатов такой деятельности требуют постоянного обновления, корректировки [8;10;11].

Есть огромное число образовательных программ для развития навыков работы в цифровом пространстве, включая он – лайн программы, программы гибридного обучения и др. Это подразумевает, что любой индивид может непрерывно повышать уровень развития имеющихся навыков, формировать новые навыки, чтобы быть востребованным специалистом.

Безусловно, плюсами он – лайн обучения являются:

- гибкий график и планирование учебного процесса;
- удаленное обучение.

Для организаций эта технология снижает затраты на обучение, повышает его скорость и улучшает процессы отслеживания эффективности.

Однако у такого обучения есть и недостатки:

- необходимость найма специалистов по поддержке и обслуживанию системы он – лайн обучения;
- препятствия для эффективной системы фидбеков между преподавателем и студентом;
- проблемы с внесением изменений в программу обучения для индивидуализации запросов.

Контроль за каждым шагом процесса обучения представляет собой значительную трудность в контексте цифровой образовательной среды. До непосредственного внедрения новой цифровой платформы обучения необходимо провести всестороннюю оценку готовности организации. Это подразумевает анализ её состояния с позиции технической и информационной базы и методических и учебных материалов. Необходимо понимать важность эффективного учебного процесса, как именно идёт передача учебных программ, какие проблемы и ошибки появляются и как скоро с ними справляются. Очень важно следить за уровнем эффективности и достижений [1;2].

Оценка уровня эффективности удаленных учебных систем может происходить на базе сигрегации множественности показателей [8]. Тем не менее, такая оценка будет корректной только в случае постепенного перехода к новым учебным форматам. Технологии дистанционной деятельности:

- Многофакторные технологии на базе кейсов, когда активно применяется индивидуализация комплексов методических и учебных материалов, т.е. кейсов. Такая методика отлично подходит для гибких форм обучения.
- Сетевые технологии, основанные на формировании виртуального образовательного пространства с помощью компьютерных сетевых технологий.
- Телекоммуникационные решения, использующие телевизионные и спутниковые каналы передачи информации, с целью организации виртуальной образовательной среды.

В новой парадигме необходимо изменить подход к построению процессов, сделав их более ориентированными на потребности людей, в данном случае на участников контрактной деятельности. Л.Василенко (2025) отмечает, что от сотрудников ожидают нестандартного мышления и способности решать сложные задачи. Безусловно, контрактная система в сфере закупок ежедневно приносит сотрудникам задачи, требующие быстрого, строго в рамках законодательства, креативного подхода к их решению. Однако, как справедливо отмечает Л.Василенко, современные рабочие условия не способствуют развитию креативности и продуктивности: информационный стресс обесценивает главный ресурс – глубокое сосредоточение. Информационный стресс требует особого внимания – потребности специалистов и управленцев в сфере закупок к доступу к достоверной и объективной информации – это результат будущих закупок товаров, работ и услуг. Целью цифровой трансформации является улучшение качества уже имеющихся инструментов. Поэтому ключевым показателем успешности проводимых изменений должна стать максимальная удовлетворенность потребителя. Практическое поле наглядно демонстрирует, что уровень апробации разработок напрямую зависит от действующей учебной платформы и системы, которая будет отвечать за учебный процесс. Как правило, учебный процесс работает на базе модульной системы, методических и учебных кейсов, консультирования и тестирования обучающихся, активной работы в системе онлайн семинаров, электронных журналов, онлайн общения и др.

В международной образовательной практике активно внедряется комбинированная учебная модель, в которой системы электронного обучения работает вместе с традиционными лекциями в оффлайн формате. Из-за особенностей он-лайн систем с позиции новейшей методики проведения учебной деятельности, нужно принимать во внимание фундаментальные парадигмы организационного и педагогического проектирования. Для создания эффективной функциональной модели процесса обучения важно активно применять дистанционные возможности, которые будут отвечать за нормативный функционал, ориентирующийся на особенностях конкретной учебной программы.

Создание кадрового компетентного резерва является необходимым условием для обеспечения

устойчивого технологического формирования нового облика государства и достижения поставленных целей. Развитие ИТ происходит так быстро, что полученные знания быстро устаревают. Поэтому система образования, при которой человек получает одну профессию на всю жизнь, уже не работает. Необходимо постоянно учиться и переучиваться, чтобы соответствовать требованиям рынка труда.

Концепция непрерывного образования стала стандартом образовательной политики государств по всему миру. Она объединяет все виды обучения: неформальное, информальное и формальное, чтобы адаптировать компетенции (знания, умения, навыки) к требованиям цифровой экономики. Непрерывное образование помогает людям справляться с проблемами, возникающими из-за развития науки и технологий. Основные принципы новой системы образования включают непрерывность, раннее определение профессиональных интересов, гибкость, мобильность, индивидуальный подход к образовательным маршрутам, интерактивность и сочетание корпоративного обучения с фундаментальным образованием и др.

В сфере государственных закупок концепция непрерывного образования может быть применена следующим образом:

Улучшение умений: пропаганда постоянного образования даёт специалистам по закупкам возможность целенаправленно и постоянно улучшать свои возможности и способности с учетом изменений в законодательстве и практике закупок.

Разработка компетентностной модели для учащихся, завершающих обучение: Разработка и внедрение программ улучшения квалификации и переподготовки, ориентированных на развитие требуемых компетенций у специалистов в сфере закупок, будет содействовать повышению качества оказываемых услуг и уменьшению рисков нарушений законодательства.

Внедрение новых технологий и способов работы: Непрерывное обучение даст возможность специалистам по закупкам освоить новые технологии и способы работы, что увеличит эффективность и прозрачность процесса закупок, а также обеспечит соблюдение требований законодательства.

Цифровизация экономики поставила ряд задач по преобразованию процесса обучения в учебных заведениях. Все чаще личные устройства становятся частью рабочего процесса, позволяя сотрудникам быть в курсе событий и постоянно повышать квалификацию. Больше не нужно специализированное помещение для обучения, на его место пришли цифровые платформы. Они подразумевают множество форматов взаимодействия, которые включают в себя тестирование, интерактивные презентации и лекции, онлайн-обучение, подробное изучение актуальных кейсов и моделей, презентационное взаимодействие, работа с преподавателем, разработки специализированных персонафицированных программ и планов обучения. Цифровизация процесса обучения охватывает не только формирование цифровых уме-

ний и навыков, но и внедрение инновационных методик и принципов обучения.

Анализ образовательных практик и новых подходов к организации обучения позволил выделить наиболее распространенные модели обучения:

- игровая парадигма;
- скиллинг (повышение квалификации и переподготовка);
- кросс-функциональное обучение;
- мобильное обучение (Microlearning);
- условно «новые» технологии (VR, AR, AI, Big Data);
- гибридное обучение (сочетание онлайн и офлайн форматов).

При внедрении цифрового обучения могут возникнуть следующие проблемы:

- организационные (кого и чему учить);
- технологические (правильное внедрение программного продукта);
- финансовые (стоимость внедрения).

Наиболее часто используемые форматы цифрового образования включают в себя:

- онлайн-курсы и обучение через интернет;
- видеоконференции как способ взаимодействия;
- занятия, проходящие в привычных аудиториях, но с использованием цифровых инструментов;
- вебинары и веб-встречи;
- корпоративное обучение через интранет – закрытую сеть внутри организации.

В практике авторов статьи особая роль принадлежит внедрению в образовательный процесс геймификации. Геймификация является эффективной технологией для повышения продуктивности и результативности работы сотрудников. Именно приёмы геймификации позволяют ускорить процесс адаптации и обучения в новых рабочих процессах. Элементы геймификации, такие как бейджи, баллы, виртуальная валюта, уровни, рейтинги, отображение лидеров среди сотрудников, визуализация достижений и дайджесты успеха, способствуют более быстрому обучению и адаптации к изменениям в бизнес-процессах.

Цифровая трансформация экономической системы оказывает огромное влияние не только на организацию, но и на содержание учебного процесса. Классические образовательные методики зачастую теряют свою эффективность. Роль преподавателя сегодня во многом определяется его умением быстро и качественно перестроить образовательный процесс в соответствии с запросами работодателей и обучающихся, а это требует активного внедрения новых возможностей и технологий. Цифровые разработки позволяют значительно расширить возможности для новых видов взаимодействия с внешними факторами и повысить уровень оптимизации процессов внутри.

Литература

1. Гаспарович Е. О., Дуяр Е.М. Электронное обучение как способ цифровизации подготовки

кадров. Цифровизация общества, экономики, управления и образования: Proc. III Internat. Конференция, Екатеринбург, 11–12 ноября 2020 г. Sedlčany: Ústav personalistiky.- 2020. – С. 36–41.

2. Казакова М. И., Селиванова Т.В. Оценка эффективности обучения персонала в условиях цифровизации // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки. – 2022. – Т. 7. № 4. – С. 435–443.
3. Кауфман Н. Ю., Зеленцова С.Ю. Взаимодействие HR Tech и обучения персонала // Вестник университета. – 2022. – № 6. – С. 23–30.
4. Носырева И.Г., Белобородова Н.А. Цифровизация кадровых процессов как ключевой элемент цифровой трансформации организации // Известия Байкальского государственного университета. – 2024. – Том. 34. – № 1. С. 61–70.
5. Погудеева М.Ю., Гладилина И.П., Сергеева С.А. Цифровое доверие в сфере закупок как фактор формирования безопасной закупочной среды // Вестник Удмуртского университета. – 2023. – Т. 33, вып. 4. – С. 611–616
6. Сергеева С.А., Билашенко Н.А., Польских В.П. Управление закупками в условиях цифровой трансформации // Инновации и инвестиции. 2023. № 4. С. 99–102.
7. Сергеева С.А., Булочникова Н.М. Искусственный интеллект: развитие государственных закупок с учетом современных технологий // Инновации и инвестиции. 2023. № 6. С. 132–135.
8. Шендель Т. В., Яркова С.А. Обучение персонала: разработка инструментов оценки эффективности // Кредитная экономика, 2021, 15(3): 761–782. (Н)
9. EduTech. Сам себе L&D: как развиваться тем, кто развивает других? // EduTech. – № 6 [62]. – 2025.
10. Цифровая экономика. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://национальные-проекты.рф/projects/tsifrovaya-ekonomika/>
11. Концепция цифровой и функциональной трансформации социальной сферы, относящейся к сфере деятельности Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации, на период до 2025 года – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/i2keGFnJGgf832zbAW9tQ7y-DDLuEe3Ru.pdf>

TRAINING PERSONNEL IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION: NEW APPROACHES AND TRAINING MODELS

Gladilina I.P., Karasev L.A.

Moscow City University of Management of the Government of Moscow named after Yu.M. Luzhkov

The improvement of digital technologies has not yet reached its peak and continues to develop actively, affecting absolutely all spheres of human life, including the public sector, which tries not to miss a single innovation. Thus, the sphere of state and municipal procurement adopts and adapts modern technologies and tools for itself, which gives convincing managerial, economic and social

effects. However, at the same time, difficulties arise that are associated with human capital, namely, with the long process of training and adaptation of employees of the contract system to new technologies. The federal project "Personnel for the Digital Economy" has accelerated the adaptation process as a whole, for a more practical and useful result, it is still necessary to develop the competencies of employees additionally. The article presents an analysis of modern approaches to training and adaptation of personnel in the field of public procurement in the context of digital transformation. At the same time, it is noted that the transformation of the public procurement sphere in the modern world requires from specialists not only applied knowledge in the field of regulations, budgeting, competent economic thinking, but also at least an understanding of modern digital technologies, and at most the ability to use them.

Keywords: procurement, digital transformation, digital skills of procurement managers, procurement staffing, adaptive learning models.

References

1. Gasparovic E. O., Duyar E.M. E-learning as a way of digitalization of personnel training. Digitalization of society, economy, management and education: Proc. III Internat. Conference, Yekaterinburg, November 11–12, 2020. Available at: *Ústav personalistiky*.- 2020. – P. 36–41.
2. Kazakova M. I., Selivanova T.V. Assessing the effectiveness of personnel training in the context of digitalization // *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Political, sociological and economic sciences*. – 2022. – Vol. 7. No. 4. – P. 435–443.
3. Kaufman N. Yu., Zelentsova S. Yu. Interaction of HR Tech and personnel training // *Bulletin of the University*. – 2022. – No. 6. – P. 23–30.
4. Nosyreva I.G., Beloborodova N.A. Digitalization of hr processes as a key element of digital transformation of the organization // *Bulletin of the Baikal State University*. – 2024. – Vol. 34. – No. 1. P. 61–70.
5. Pogudaeva M.Yu., Gladilina I.P., Sergeeva S.A. Digital trust in procurement as a factor in the formation of a safe procurement environment // *Bulletin of the Udmurt University*. – 2023.- Vol. 33, issue. 4. – P. 611–616
6. Sergeeva S.A., Bilashenko N.A., Polskikh V.P. Procurement management in the context of digital transformation // *Innovations and Investments*. 2023. No. 4. P. 99–102.
7. Sergeeva S.A., Bulochnikova N.M. Artificial intelligence: development of public procurement taking into account modern technologies // *Innovations and Investments*. 2023. No. 6. P. 132–135.
8. Shendel T.V., Yarkova S.A. Personnel training: development of performance assessment tools // *Credit Economics*, 2021, 15(3): 761–782. (N
9. EduTech. Your Own L&D: How Should Those Who Develop Others Develop?// *EduTech*. – No. 6 [62]. – 2025.
10. Digital Economy. – [Electronic resource]. – Access mode: <https://нацияныепроекты.рф/projects/tsifrovaya-ekonomika/>
11. The Concept of Digital and Functional Transformation of the Social Sphere Related to the Sphere of Activity of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation, for the Period up to 2025 – [Electronic resource]. – Access mode: <http://static.government.ru/media/files/i2keGFnJGgf832zbAW9tQ7y-DDLuEe3Ru.pdf>

Гладышев Константин Владимирович,
доцент, кафедра хореографии, ФГБОУ ВО «Орловский
государственный институт культуры»

Гладышева Елена Игоревна,
преподаватель, кафедра хореографии, ФГБОУ ВО
«Орловский государственный институт культуры»

Статья посвящена комплексному анализу рекреативных технологий, применяемых в современной системе дополнительного образования. Актуальность проблематики обусловлена стабильным ростом запросов обучающихся на цифровое сопровождение здоровьесберегающих практик и расширение культурно-досуговых форматов. Новизна исследования – обобщение разнородных отечественных разработок в единую методологическую модель, описывающую синтез онлайн-сервисов мониторинга, игровых механизмов и проектных методик. В работе описаны концепты индивидуальных траекторий здоровья, анимационных программ для дошкольников, гибридных курсов для студентов и интерактивных стратегий повышения квалификации педагогов. Изучены труды девяти коллективов, отражающие университетский, дошкольный, культурно-досуговый и профессиональный сегменты. Особое внимание уделено взаимосвязи мотивационных изменений обучающихся с педагогическим проектированием. Цель – выстроить целостную картину текущих практик и выделить условия их устойчивости. Используются сравнительный анализ, методы систематизации источников и содержательный аудит программ. В заключении формулируются рекомендации по этапному внедрению гибридных моделей и намечаются направления дальнейших междисциплинарных исследований. Материал адресован исследователям дополнительного образования, методистам и организаторам рекреативных проектов.

Ключевые слова: рекреация, цифровое здоровье, игровая педагогика, проектное обучение, анимационные программы, мониторинг активности, дополнительное образование, студенческая культура, здоровьесбережение, педагогический дизайн.

Введение

Системы дополнительного образования сегодня сталкиваются с быстрым изменением учебных запросов обучающихся, стремящихся сочетать индивидуальный оздоровительный сервис с гибкими культурно-досуговыми практиками. Цель исследования – сформировать целостное представление о совокупности рекреативных технологий, используемых в разных возрастных и профессиональных группах.

Для достижения цели решаются три задачи:

- 1) Проанализировать цифровые и игровые решения, направленные на поддержание физического состояния обучающихся.
- 2) Рассмотреть методы проектирования программ, способствующих развитию мотивации и социального взаимодействия.
- 3) Определить педагогические условия устойчивого внедрения изученных технологий.

Новизна работы выражается в синтетическом рассмотрении университетских, дошкольных, культурно-досуговых и профессиональных направлений, обычно исследуемых отдельно.

Материалы и методы

В качестве материалов использовались следующие источники: Н.М. Бондаренко [3] исследовала готовность студентов использовать онлайн-приложения для самооценки физического состояния, выявив более 90% позитивных откликов. И.А. Милехина [6] описала комплексное оздоровительное содержание рекреативных практик, акцентировав потребность молодежи в рациональной организации свободного времени. Е.Э. Гарбовская [4] раскрыла педагогический потенциал игровых культурно-досуговых методик для развития социально-коммуникативных качеств дошкольников. М.М. Якубова [9] ввела принцип «погружения», связывающий оздоровительные процедуры с сенсорными и творческими заданиями. О.А. Клестова [5] предложила интеграционную матрицу подготовки кадров туристско-рекреационного профиля, объединив образовательные, развивающие и оздоровительные технологии. Г.А. Баландина [1] обосновала проектные алгоритмы построения молодежных рекреативно-анимационных программ на партнерской основе. В.В. Чеберяк [8] описал интерактивные стратегии повышения квалификации специалистов, повышающие степень их технологической гибкости. О.А. Белухин и В.А. Петьков [2] разработали четырехэтапную траекторию формирования рекреативно-оздоровительной культуры студента. А.С. Пугоев [7] систематизировал формы социально-культурной деятельности учреждений до-

полнительного образования, подчеркнув значение творческих объединений и конкурсных программ.

Методический инструментарий – сравнительный анализ концепций, контент-анализ публикаций, системная классификация педагогических условий и обобщение практического опыта.

Результаты

В фокусе аналитического обзора – согласованные положения девяти исследовательских коллективов, отражающие современную конфигурацию рекреативных технологий в системе дополнительного образования. Объединение информированного выбора обучающихся с цифровыми инструментами оценивается Бондаренко Н.М. и соавторами: «В результате проведенного исследования выявлено, что более 90% студентов положительно относятся к онлайн-программе здоровья для себя» [3]. Данные факты фиксируют устойчивый запрос на индивидуальные траектории, основанные на дистанционных сервисах контроля физического состояния и мотивации к двигательной активности.

Концептуальная линия поддержки здоровья через рекреацию у молодежи подтверждена выводами Милехиной И.А. и коллег: «Все рекреативные технологии нацелены на то, чтобы удовлетворить различные социальные и личностно значимые потребности в физическом оздоровлении, в рациональном и содержательном использовании свободного времени» [6]. Следовательно, приоритет отдается комплексным программам, сочетающим тренировочные модули, самооценку двигательной нагрузки и организацию восстановительных практик.

Гарбовская Е.Э. обращает внимание на игровую модель вовлечения детей: «Игра выступает как средство релаксации, расслабления, как средство психологической компенсации человека» [4]. Анализ текстов автора подтверждает педагогическую результативность культурно-досуговых технологий, когда сюжетно-ролевые и дидактические игры формируют навыки саморегуляции и коллективного взаимодействия, что перекликается с требованиями Концепции развития дополнительного образования детей.

Для дошкольного звена Якубова М.М. формулирует принцип «погружения»: «Механизм выполнения рекреационно-оздоровительных технологий предусматривает использование метода “погружения”, как реализацию принципа интеграции в педагогическом процессе» [9]. Отмеченная методика позволяет связать закалывающие процедуры, сенсорные и моторные задания в единую последовательность, что увеличивает адаптивные резервы организма и устойчивость психики к стрессу.

В профессиональной подготовке кадров туристско-рекреационной отрасли Клестова О.А. выделяет пакет базовых технологий обучения, воспитания, развития и оздоровления, который «обеспечивает интеграционный характер реализации образовательной программы» [5]. Систем-

ная матрица дисциплин «Базовые виды физкультурной рекреации» и «Элективные курсы» синхронизирована с региональными запросами на проектирование циклов активного отдыха, что повышает трудоустроенность выпускников.

Баландина Г.А. фиксирует проектно-аналитический стандарт: «Рекреативно-анимационная программа представляет собой относительно самостоятельную, логически выстроенную последовательность акций, позволяющих создать необходимые условия для творческого развития» [1]. Авторский опыт доказывает, что решение задач молодежной политики достигается при партнерстве учреждений культуры и некоммерческого сектора на основе инструментов культурной индустрии.

В сегменте дополнительного профессионального образования Чеберяк В.В. акцентирует интерактивные стратегии обучения, побуждающие слушателей к рефлексии опыта и непрерывному саморазвитию. Успешность обеспечивают дискуссионные форматы, организационно-деятельностные игры и сензитивные тренинги, что подтверждается мониторингом повышения квалификации преподавателей дистанционных курсов [Чеберяк].

Белухин О.А. и Петьков В.А. предлагают технологию формирования рекреативно-оздоровительной культуры студента на четырехэтапной траектории – от диспансеризации к презентативной самореализации. Креативно-эвристический уровень достигнут у трети участников за счет персонализированных оздоровительных маршрутов и системы сопровождающего педагогического мониторинга [2].

Содержание работы учреждений дополнительного образования систематизирует Пугоев А.С.: «Социально-культурная деятельность, будучи основанной на психолого-педагогических знаниях, представляет собой процесс формирования личности, в рамках которого имеет место применение специфических методик и технологий» [7]. В его модели детские творческие объединения и конкурсные программы выступают средством развития коммуникативной компетенции, эстетического вкуса и адекватной самооценки.

Синтез данных источников фиксирует доминирование гибридных форматов, где цифровые платформы здоровья сочетаются с игровыми, анимационными и проектными механизмами. Перечисленные исследования демонстрируют, что системная интеграция рекреативных технологий в дополнительное образование обеспечивает готовность обучающихся к сохранению здоровья, расширяет спектр культурно-досуговых практик и формирует профессиональные компетенции в сфере туризма и оздоровления.

Обсуждение

Сдвиг от традиционных форм физкультурно-оздоровительной работы к гибридным цифровым решениям придает дополнительному образованию гибкость и персонализированный характер. Анализ

полученных на этапе результатов подтверждает, что платформы мониторинга здоровья, игровые модули и проектно-ориентированные практики повышают внутреннюю мотивацию обучающихся, обеспечивая устойчивое участие в программах. Установленные корреляции между онлайн-контролем двигательной активности и самооценкой функционального состояния принимают форму самонастраивающихся траекторий, что особенно ярко проявляется у студенческой аудитории: при регулярной обратной связи число пропусков практических занятий снижается, а показатели тестов ГТУ и Руфье-Диксона поднимаются до средних значений нормативных таблиц.

Геймифицированные методики, внедрённые в дошкольных группах, проявили иной спектр влияния. Здесь существенным оказывается фактор динамической социализации: сюжетно-ролевые и дидактические игры способствуют формированию навыков совместного принятия решений, повышают сопротивляемость стрессовым ситуациям и укрепляют показатели сердечно-сосудистой выносливости. При этом позитивный эффект усиливается, если воспитатели используют принцип «погружения» – чередуют двигательную, речевую и творческую активность без долгих переходов, сводя к минимуму время пассивного ожидания.

Совместный анализ студенческих и дошкольных выборок демонстрирует, что проектное обучение служит связующим звеном между возрастными группами. При разработке студентами рекреативно-анимационных проектов для детских аудиторий наблюдается взаимное усиление компетенций: старшие участники отрабатывают процедуры педагогического дизайна, младшие получают новые игровые сценарии с детально настроенными режимами нагрузки. Показательно, что производные показатели эмоционального интеллекта у студенческих кураторов снижают риски профессионального выгорания на этапе практики.

Методологические ограничения исследования обусловлены разнородностью первичных источников данных и отсутствием единого протокола измерения. Тем не менее сопоставление результатов анкет, функциональных тестов и содержательного аудита программ даёт возможность оценить устойчивость выявленных тенденций. Особенно чувствительными к разнообразию условий остаются параметры, связанные с психологической саморегуляцией: в неблагоприятной социокультурной среде требуются более интенсивные формы сопровождения, тогда как в ресурсных территориях достаточно дистанционных инструментов.

Условием стабильной эффективности цифровых рекреативных технологий выступает готовность педагогов к роли фасилитаторов, а не инспекторов процесса. Переобучение кадрового состава, основанное на интерактивных тренингах, повышает уровень технологической грамотности и формирует навык быстрой адаптации сценариев под запрос участников. При ограниченном финансировании рекомендован поэтапный ввод модулей: сперва электронные дневники активности,

затем игровые платформы, после – системы биофидбэка.

Ограниченность эмпирической базы подсказывает направления дальнейших разработок. Планируется создание межрегионального регистра цифровых рекреативных практик, унификация диагностических шкал и углублённое исследование влияния смешанных форматов на когнитивные показатели. Перспектива расширенного междисциплинарного взаимодействия с медицинскими учреждениями позволит интегрировать телеметрические данные и обеспечить сквозную поддержку здоровья от дошкольного возраста до профессиональной подготовки.

Заключение

Решение поставленных задач позволило:

- 1) Зафиксировать устойчивый интерес обучающихся к цифровым трекерам здоровья и доказать их влияние на регулярность занятий.
- 2) Показать, что сочетание игровых и проектных методик укрепляет мотивацию, расширяет диапазон социальных навыков и способствует эмоциональной устойчивости.
- 3) Выделить кадровую гибкость, этапное внедрение и партнерские сети как основные условия успешного распространения изученных технологий.

Системное объединение результатов подчеркивает перспективу гибридных моделей, где цифровое сопровождение дополняется игровыми и культурно-досуговыми элементами. Дальнейшие исследования целесообразно сосредоточить на формировании межрегионального регистра практик и унификации диагностических шкал, что обеспечит сквозное сопровождение здоровья обучающихся от дошкольного возраста до профессионального становления.

Литература

1. Баландина Г.А. Технологии проектирования рекреативно-анимационных программ для молодёжи // Культура и образование: науч.-информ. журн. вузов культуры и искусств. – 2021. – № 1 (40). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-proektirovaniya-rekreativno-animatsionnyh-programm-dlya-molodyozhi> (дата обращения: 05.07.2025).
2. Белухин О. А., Петьков В.А. Проектирование и реализация технологии формирования рекреативно-оздоровительной культуры студента // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3: Педагогика и психология. – 2021. – № 1 (273). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-i-realizatsiya-tehnologii-formirovaniya-rekreativno-ozdorovitelnoy-kultury-studenta> (дата обращения: 04.07.2025).
3. Бондаренко Н. М., Хахо З.Х., Кабышева М.И. Индивидуализация физическо-

го воспитания в вузе: информационные оздоровительно-рекреативные технологии как средства ее реализации // Естественные и гуманитарные исследования: теоретические и практические аспекты: материалы XXXI Всерос. науч.-практ. конф., Ростов-на-Дону, 18 мая 2021 г. Т. Ч. 2 / Изд-во ООО «Приоритет»; Юж. ун-т. – Ростов-на-Дону: ООО «Издательство ВВМ», 2021. – С. 60–65. – EDN SEHCCR.

4. Гарбовская Е.Э. Игровые культурно-досуговые технологии как средство развития личности ребенка в условиях учреждения дополнительного образования детей // Научно-практическая реализация творческого потенциала молодежи: материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых, Хабаровск, 27 апр. 2021 г. – Хабаровск: Хабаровский гос. ин-т культуры, 2021. – С. 32–38. – EDN AIBGNZ.
5. Клестова О. А., Артемьева Л.Ф., Кутепова О.Е. Интеграционный характер использования образовательных технологий в подготовке кадров туристско-рекреационной отрасли // МНИЖ. – 2022. – № 8 (122). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsionnyy-harakter-ispolzovaniya-obrazovatelnyh-tehnologiy-v-podgotovke-kadrov-turistsko-rekreatsionnoy-otrasli> (дата обращения: 06.07.2025).
6. Милехина И. А., Смага Л.А., Епифанова Л.А. Роль рекреативных технологий в формировании культуры здоровья молодежи // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2021. – № 6 (35). – С. 37–39. – EDN TNZVMS.
7. Пугоев А. С., Минеев-Ли В.Е., Коллегов А.К. Особенности организации социально-культурной деятельности в условиях учреждений дополнительного образования // Вопросы педагогики. – 2020. – № 10–1. – С. 172–176. – EDN XNOXYW.
8. Чеберяк В.В. Инновационные технологии в системе дополнительного профессионального образования // European science. – 2020. – № 4 (53). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-sisteme-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 07.07.2025).
9. Якубова М. М., Батукаев А.А., Мягтеев А.А. Применение оздоровительных и рекреационных технологий в учреждениях дошкольного образования // Актуальные вопросы теории и практики физической культуры и спорта: материалы Всерос. студенческой науч.-практ. конф. (с междунар. участием), Грозный, 22 апр. 2021 г. – Грозный: Чеченский гос. пед. ун-т, 2021. – С. 416–422. – EDN HDVTIQ.

RECREATIONAL TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Gladyshev K.V., Gladysheva E.I.
Oryol State Institute of Culture

The article is devoted to a comprehensive analysis of recreational technologies used in the modern system of additional education. The relevance of the problem is due to the steady growth of students' requests for digital support of health-saving practices and the expansion of cultural and leisure formats. The novelty of the study is the generalization of diverse domestic developments into a single methodological model describing the synthesis of online monitoring services, game mechanisms and project techniques. The paper describes the concepts of individual health trajectories, animation programs for preschoolers, hybrid courses for students and interactive strategies for improving the qualifications of teachers. The works of nine teams reflecting the university, preschool, cultural and leisure and professional segments were studied. Particular attention is paid to the relationship between motivational changes in students and pedagogical design. The goal is to build a holistic picture of current practices and highlight the conditions for their sustainability. Comparative analysis, methods of systematization of sources and content audit of programs are used. In conclusion, recommendations for the staged implementation of hybrid models are formulated and directions for further interdisciplinary research are outlined. The material is addressed to researchers of additional education, methodologists and organizers of recreational projects.

Keywords: recreation, digital health, game pedagogy, project-based learning, animation programs, activity monitoring, additional education, student culture, health preservation, pedagogical design.

References

1. Balandina G.A. Technologies for designing recreational and animation programs for young people // Culture and education: scientific and informational journal of universities of culture and arts. – 2021. – No. 1 (40). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-proektirovaniya-rekreativno-animatsionnyh-programm-dlya-molodyozhi> (accessed: 07/05/2025).
2. Belukhin O. A., Petkov V.A. Design and implementation of the technology for the formation of a student's recreational and health culture // Bulletin of Adyghe State University. Ser. 3: Pedagogy and Psychology. – 2021. – No. 1 (273). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-i-realizatsiya-tehnologii-formirovaniya-rekreativno-ozdorovitelnoy-kultury-studenta> (date of access: 04.07.2025).
3. Bondarenko N. M., Khakho Z. Kh., Kabysheva M.I. Individualization of physical education in the university: information health and recreational technologies as a means of its implementation // Natural science and humanitarian research: theoretical and practical aspects: materials of the XXXI All-Russian scientific and practical conf., Rostov-on-Don, May 18, 2021. Vol. Part 2 / Publishing house of Prioritet LLC; Southern University. – Rostov-on-Don: VVM Publishing House LLC, 2021. – Pp. – EDN SEHCCR.
4. Garbovskaya E.E. Game cultural and leisure technologies as a means of developing a child's personality in the context of an institution of additional education for children // Scientific and practical implementation of the creative potential of young people: materials of the VI All-Russian scientific and practical. conf. students, master's students, postgraduates and young scientists, Khabarovsk, April 27, 2021. – Khabarovsk: Khabarovsk State Institute of Culture, 2021. – Pp. 32–38. – EDN AIBGNZ.
5. Klestova O. A., Artemyeva L.F., Kuteпова O.E. Integration nature of the use of educational technologies in the training of personnel for the tourism and recreational industry // MNIZH. – 2022. – No. 8 (122). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsionnyy-harakter-ispolzovaniya-obrazovatelnyh-tehnologiy-v-podgotovke-kadrov-turistsko-rekreatsionnoy-otrasli> (date of access: 06.07.2025).
6. Milekhina I. A., Smaga L.A., Epifanova L.A. The role of recreational technologies in the formation of a culture of youth health // Bulletin of the Naberezhnye Chelny State Pedagogical University. – 2021. – No. 6 (35). – P. 37–39. – EDN TNZVMS.
7. Pugoev A. S., Mineev-Li V.E., Kollegov A.K. Features of the organization of socio-cultural activities in the context of institutions of additional education // Issues of pedagogy. – 2020. – No. 10 1. – P. 172–176. – EDN XNOXYW.
8. Cheberyak V.V. Innovative technologies in the system of additional professional education // European science. – 2020. – No. 4 (53). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-sisteme-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya>

cle/n/innovatsionnye-tehnologii-v-sisteme-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya (accessed: 07.07.2025).

9. Yakubova M. M., Batukaev A.A., Myagtieva A.A. Application of health and recreational technologies in preschool education institutions // Actual issues of the theory and practice of physi-

cal education and sports: materials of the All-Russian student scientific and practical conf. (with international participation), Grozny, April 22, 2021 – Grozny: Chechen State Pedagogical University. Univ., 2021. – pp. 416–422. – EDN HDVTIQ.

Психолого-педагогическое условие необходимое для успешной подготовки к плавательной практике курсантов морских специальностей

Гордиенко Татьяна Петровна,

доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

Гумена Татьяна Игоревна,

аспирант, ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»; ассистент кафедры эксплуатации судовых энергетических установок, ФГБОУ ВО «Керченский государственный морской технологический университет»

В статье рассмотрено психолого-педагогическое условие необходимое для успешной подготовки обучающихся морских специальностей к первой плавательной практике, так как основная задача обучения в морских вузах – это практическая подготовка, которая реализовывает все компетенции, определенные в стандарте. Обозначены системы практической подготовки курсантов морских специальностей. Представлены результаты проведения опросной методики «Прогноз», разработанной в военно-медицинской академии имени С.М. Кирова, позволяющая выявить на первоначальных этапах курсантов с признаками нервно-психической неустойчивости. Тестирование проводилось в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Керченский государственный морской технологический университет» на морском факультете по основным плавательным специальностям: 26.05.06 Эксплуатация судовых энергетических установок, 26.05.07 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики и 26.05.05 Судовождение. Полученные результаты используются для предрейсовой подготовки обучающихся морских специальностей.

Ключевые слова: курсант, морской вуз, психолого-педагогическое условие, первая плавательная практика, методика «Прогноз».

Введение

России необходимы высококвалифицированные специалисты морского дела, которых готовят в морских вузах. Система практической подготовки курсантов морских специальностей имеет несколько моделей и зависит от страны и учебного заведения. Государство определяет стандарты образования, а учебное заведение обязано их реализовывать, но при этом у него всегда имеется возможность построить свою образовательную модель.

Выбор морской профессии – очень ответственный шаг для каждого, кто решил связать свою жизнь с морем и поступить в морской университет. Наиболее актуальными на наш взгляд являются работы авторов М.Ю. Бокарев [1], Г.А. Бокарева [2], Н.К. Зорченко [3], С.С. Сорокин [6], Е.П. Шарина [7]. Однако в данных работах недостаточно уделено внимание проблеме подготовки обучающихся морских специальностей к первой плавательной практике. При разработке государственных образовательных стандартов для подготовки специалистов по эксплуатации водного транспорта учитываются требования Международной конвенции о подготовке, дипломировании моряков и несении вахты (ПДНВ). Конвенция ПДНВ предполагает ступенчатый подход в соответствии с уровнями подготовки: вспомогательный, эксплуатации и управления. На каждом уровне предполагается непрерывный теоретический курс, а потом практический курс в виде плавательной практики.

Страны, в которых действует болонская система образования, работают по двухуровневой системе. Бакалавриат соответствует уровню эксплуатации конвенции ПДНВ, а магистратура – уровню управления.

К примеру, филиппинская академия торгового флота имеет следующую модель подготовки вахтенного офицера: три непрерывных года теоретического обучения и год плавательной практики в должности кадета. Переход на уровень управления, т.е. поступление в магистратуру, возможно только при наличии рекомендаций. Похожая модель используется во всех Европейских мореходных школах.

Изложение основного материала статьи

В нашей стране для морских специальностей в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами ФГОС 26.05.05 Судовождение, приказ № 191 от 15 марта 2018 года, ФГОС 26.05.06 Эксплуатация судовых энер-

гетических установок, приказ № 192 от 15 марта 2018 года, ФГОС 26.05.07 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики, приказ № 193 от 15 марта 2018 года определен единственный образовательный уровень – специалитет. В соответствии с ФГОС срок обучения соответствует 5,5 лет. За этот период должен быть реализован как теоретический курс, так и выполнена вся практическая подготовка в объеме 12 месяцев. Хочется также отметить, что в соответствии с типовыми образовательными программами учебное заведение должно реализовать все компетенции уровня эксплуатации и уровня управления кодексом ПДНВ за весь курс обучения – 5,5 лет.

Для успешной подготовки обучающихся морских специальностей необходимо определить психолого-педагогическое условие, которое позволяет выявить курсантов находящихся в зоне риска нервно-психических срывов. Основной проблемой при этом является задача осуществлять практическую подготовку, которая бы реализовывала все компетенции, определенные в стандарте. Каждое учебное заведение определяет свою модель и график плавательных практик. На сегодняшний день в нашей стране превалирует модель двух плавательных семестров. Первый семестр обычно в середине 3-го курса, а второй в середине 5-го курса. К плюсам такой модели можно отнести: освоение общеобразовательного блока дисциплин на 1 и 2 курсе, который проходит в соответствии с графиком учебного процесса; отсутствует дополнительная нагрузка на отдел практики и деканаты. Однако есть и минусы: отсутствует профессиональная ориентация на младших курсах; на младших курсах присутствует неопределенность в правильности выбора профессии; отсутствие адаптации к длительному нахождению в море; высокий уровень риска не набрать одобренный плавательный ценз – 12 месяцев.

Альтернативная модель практической подготовки состоит из пяти плавательных практик для специальности 26.05.05 Судовождение и четырех плавательных практик и судоремонтной для специальностей 26.05.06 Эксплуатация судовых энергетических установок и 26.05.07 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики.

При таком подходе при построении практической подготовки положительно то, что происходит: профессиональная ориентация на младших курсах; повышение мотивации в изучении профессиональных дисциплин; адаптация к длительным рейсам; сведение риска недобора одобренного плавательного ценза (12 месяцев) практически к нулю; формирование общности моряков на всех курсах обучения; интерес работодателей к курсантам. Благодаря гибкому подходу университета к графику плавательных практик есть возможность получение рабочей профессии уже на младших курсах.

При этом главным национальным документом, определяющим длительность практической подго-

товки, является Приказ Министерства транспорта РФ от 08 ноября 2021 г. № 378 «Об утверждении Положения о дипломировании членов экипажей морских судов»

Учебная плавательная практика проходит на учебных парусных судах, где имеется соответствующая система подготовки курсантов. [4] Ребята впервые сталкиваются с такими проблемами как: разлука с домом; подчинение командам старших офицеров; замкнутое пространство; морская болезнь; длительное отсутствие нахождения на берегу; социализация в экипаже; выход из зоны комфорта и т.д. Как следствие, у многих ребят возникают нервно-психологические срывы.

В Керченском государственном морском технологическом университете (КГМТУ) было проведено исследование с использованием методики «Прогноз», разработанной в военно-медицинской академии имени С.М. Кирова [5]. Методика «Прогноз» предназначена для выявления уровня нервно-психической устойчивости и риска дезадаптации в стрессе. Опросник включает в себя 84 вопроса, на каждый из которых необходимо дать ответ «да» или «нет в течение 30 минут, чтобы не успевать задуматься «над правильными вариантами ответа». Тестирование может проводиться как индивидуально, так и в группе. Интерпретация результатов: чем больше набрано баллов, тем более выражена нервно-психическая неустойчивость. В соответствии с методикой «Прогноз», необходимо выполнить опрос (тестирование) у группы обучающихся. Согласно интерпретации данного исследования у курсантов, которые набирают 29 и более баллов имеется высокий показатель риска возникновения нервно-психических срывов. В таком случае рекомендуется дополнительное медобследование психиатра, невропатолога. Курсанты, которые набирают от 14 до 28 баллов, имеют умеренный показатель риска возникновения нервно-психических срывов, особенно в экстремальных условиях. Этот факт необходимо учитывать при вынесении заключения о пригодности курсанта к прохождению плавательной практики.

Курсанты, которые набирают 13 и менее баллов, находятся в зоне незначительного риска нервно-психических срывов. При наличии других положительных данных, таких курсантов можно рекомендовать нахождение практики.

В тесте также присутствует шкала искренности, с помощью которой выявляется, честно ли курсант отвечал на вопросы. Как показывает практика, как минимум 40% обучающихся пытаются выставить себя лучше и правильней. После выявления курсантов, которые дали заведомо ложные ответы, проводится разъяснительная работа, позже они проходят повторное тестирование. И в 90% случаев получаем искренние ответы. Анализ результатов тестирования показывает, что большее число курсантов, давших заведомо ложные ответы, обучаются на специальности судовождение. Причиной такой ситуации является то, что школьники, выбирающие специальность судовождение,

амбициозные, для них образ идеального капитана – это человек, который умеет держать эмоции под контролем в стрессовых ситуациях, принимает важные решения и при этом умеет наладить отношения в коллективе [13]. Каждый из них стремится соответствовать этому идеальному образу, но они не всегда понимают, что этот образ – это колоссальная работа над собой, своими знаниями и развитием. Поэтому требуется от них честность и искренность в ответах, а в остальном преподаватели готовы им помогать, развивать и направлять на нужный путь развития.

В исследовании участвовали 80 курсантов первого курса КГМТУ, в возрасте от 17 до 22 лет, в том числе по специальности: Судовождение – 40 курсантов; Эксплуатация судовых энергетических установок – 23 курсанта; Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики – 17 курсантов.

На рисунке 1 представлены результаты эмпирического исследования по методике «Прогноз» 40 курсантов, учащихся на морском факультете по специальности Судовождение.

26.05.05 Судовождение

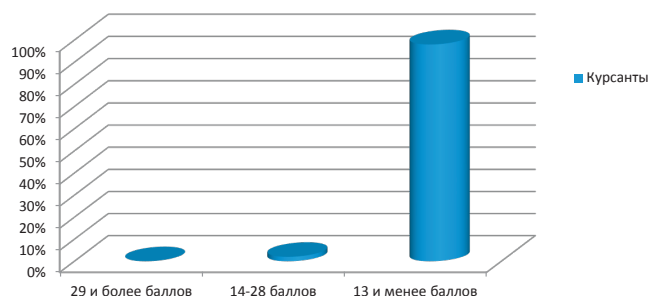


Рис. 1. Результаты эмпирического исследования опроса по методике «Прогноз» курсантов специальности 26.05.05 Судовождение

Вероятность нервно-психических срывов среди курсантов первого курса данной специальности низкая. Опрос показал, что в экстремальных условиях уровень нервно-психических расстройств повышается только у одного курсанта, у остальных 39 курсантов нервно-психические срывы маловероятны.

Далее, опрос был проведен среди первокурсников специальности эксплуатация судовых энергетических установок, будущих инженеров-механиков. Школьники, которые поступают на данную специальность, должны быть внимательны к деталям, трудолюбивы и ответственны. Поскольку каждый механик должен быть готов к выполнению тяжелой физической работы и обладать чувством ответственности за состояние техники на борту судна.

Будущие инженеры-механики в количестве 23 курсантов специальности эксплуатация судовых энергетических установок ответили на 84 вопроса в течение 30 минут. Результаты представлены на рисунке 2.

Вероятность нервно-психических срывов среди курсантов первого курса данной специальности

низкая. Высокая вероятность нервно-психических срывов выявлена только у одного курсанта. Также нервно-психические срывы вероятны, особенно в экстремальных условиях у семи курсантов, у остальных 15 курсантов нервно-психические срывы маловероятны.

26.05.06 Эксплуатация судовых энергетических установок

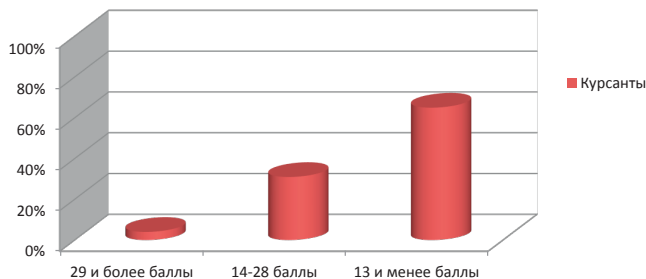


Рис. 2. Результаты эмпирического исследования опроса по методике «Прогноз» курсантов специальности 26.05.06 Эксплуатация судовых энергетических установок

Провели также опрос, в соответствии с методикой «Прогноз» у курсантов первого года обучения по специальности 26.05.07 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики, у будущих электромехаников. Абитуриенты, которые поступают на данную специальность, отличаются от остальных, так как они стремятся в будущем стать электромеханиками, а электромеханик на судне один. Чаще это люди, которым комфортно находиться одним, и им не нужна компания, они закрыты и редко говорят о своих проблемах, разобраться в их психологическом состоянии бывает достаточно сложно. Электромеханик как никто другой должен обладать устойчивым психологическим состоянием, умением контролировать себя и организовывать свою работу слаженно и четко. Электромеханик должен быть надежным и ответственным в выполнении своих обязанностей, так как безопасность и эффективность судна во многом зависит от качества его работы.

Тестирование прошли 17 курсантов специальности 26.05.07 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики. Результаты представлены на рисунке 3.

26.05.07 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики

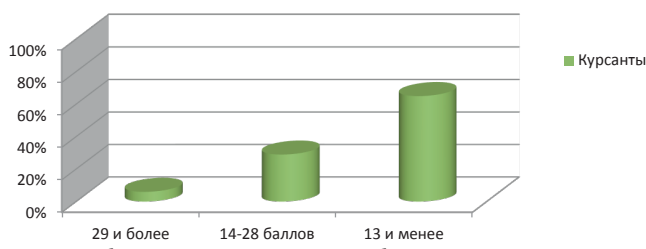


Рис. 3. Результаты опроса по методике «Прогноз» курсантов специальности 26.05.07 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики

Результаты показали, что высокая вероятность нервно-психических срывов на данной специальности среди курсантов первого курса присутствует только у одного курсанта. Нервно-психические срывы особенно вероятны у пяти курсантов в экстремальных условиях. У остальных 11 курсантов нервно-психические срывы маловероятны.

Подведем итоги опроса методики «Прогноз» по всем трем морским специальностям. На диаграмме (см. рис. 4) приведено распределение курсантов, в процентном отношении от общей опросной выборки, по трем интервалам уровня риска возникновения нервно-психических срывов.

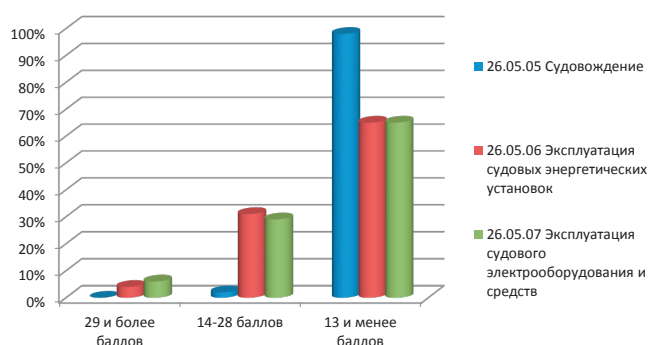


Рис. 4. Результаты эмпирического исследования опроса по методике «Прогноз» курсантов морского факультета

Получили следующие данные: высокая вероятность нервно-психических срывов – 2,5%; возможны нервно-психические срывы, особенно в экстремальных условиях – 16,25% и маловероятны нервно-психических срывы – 81,25% респондентов. Из результатов тестирования (см. рис. 4) видно, что все опрошенные обучающиеся младших курсов по всем трем морским специальностям разделились на две группы: условно, первая группа – судоводители, вторая группа – машинная команда.

Выводы

Представлены в зависимости от страны и учебного заведения системы практической подготовки курсантов морских специальностей. Определено психолого-педагогическое условие необходимое для успешной подготовки обучающихся морских специальностей к первой плавательной практике – это выявление на первоначальных этапах курсантов с признаками нервно-психической неустойчивости, с помощью опросной методики «Прогноз». Полученные результаты могут быть использованы для предрейсовой подготовки обучающихся морских специальностей.

Литература

1. Бокарев М. Ю. Педагогические условия профориентированного обучения морских инженеров на начальных этапах их подготовки: Лицей-вуз. – Калининград, 2000. – С. 24–25.

2. Бокарева Г.А. Система управления качеством образовательного процесса в морском академическом комплексе: теория и практика: монография/ Г.А. Бокарева. – Калининград: Изд-во БГАРФ, 2005. – 290 с.
3. Зорченко Н.К. Плавательная практика как средство формирования мотивации профессиональной деятельности курсантов морских вузов: Автореф. дис... к. педагогических наук. – Калининград, 2018. – 24 с.
4. Зорченко Н.К. Теоретическая модель развития мотивации к профессиональной деятельности курсантов в период учебной плавательной практики // Известия БГАРФ: психолого-педагогические науки. Научный журнал. – Калининград: Изд-во БГАРФ, 2017. – № 3 (41). – С. 207–214.
5. Рыбников В.Ю. Психологическое прогнозирование надежности деятельности специалистов экстремального профиля: Дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.03 / Виктор Юрьевич Рыбников. – М., 2000. – С. 38–39.
6. Сорокин С.С. Развитие готовности морских инженеров к использованию интерактивного ресурса как профессиональной компетенции при обучении в комплексе «Морской лицей – морской вуз». – Калининград, 2008. – С. 63–64.
7. Шарина Е.П. Методика прикладной психофизической подготовки курсантов морских вузов к учебной практике на парусном судне: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04/ Елена Петровна Шарина. – М., 2011. – 21 с.

A NECESSARY PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITION FOR SUCCESSFUL TRAINING IN MARINE SPECIALTIES CADETS SWIMMING PRACTICE

Gordienko T.P., Gumena T.I.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Kerch State Marine Technological University

The article considers the psychological and pedagogical condition necessary for the successful preparation of marine specialties students for their first swimming practice, since the main task of studying at marine universities is practical training that implements all the competencies defined in the standard. The systems of practical training of marine specialties cadets are outlined. The results of the "Prognosis" survey methodology developed at the S.M. Military Medical Academy are presented. Kirov, which makes it possible to identify cadets with signs of neuropsychiatric instability at the initial stages. Testing was conducted at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kerch State Maritime Technological University" at the Faculty of Marine Sciences in the main swimming specialties.: 05.26.06 Operation of marine power plants, 05.26.07 Operation of marine electrical equipment and automation equipment and 05.26.05 Navigation. The obtained results are used for pre-trip training of students of marine specialties.

Keywords: cadet, maritime university, psychological and pedagogical condition, first swimming practice, "Prognosis" methodology.

References

1. Bokarev M. Yu. Pedagogical conditions of career-oriented training of marine engineers at the initial stages of their training: Lyceum-university. – Kaliningrad, 2000. – P. 24–25.
2. Bokareva G.A. Quality management system of the educational process in the maritime academic complex: theory and practice: monograph / G.A. Bokareva. – Kaliningrad: Publishing house

- of the Belarusian State Archives of the Russian Federation, 2005. – 290 p.
3. Zorchenko N.K. Swimming practice as a means of forming motivation for professional activity of cadets of maritime universities: Abstract of Cand. Sci. (Pedagogical Sciences). – Kaliningrad, 2018. – 24 p.
 4. Zorchenko N.K. Theoretical model of development of motivation for professional activity of cadets during the period of educational swimming practice // Izvestiya BGARF: psychological and pedagogical sciences. Scientific journal. – Kaliningrad: Publishing house BGARF, 2017. – No. 3 (41). – P. 207–214.
 5. Rybnikov V. Yu. Psychological forecasting of reliability of activity of specialists of extreme profile: Dis. ... Doctor of Psychology: 19.00.03 / Viktor Yuryevich Rybnikov. – M., 2000. – P. 38–39.
 6. Sorokin S.S. Development of readiness of marine engineers to use interactive resource as professional competence in training in the complex "Marine Lyceum – Maritime University". – Kaliningrad, 2008. – P. 63–64.
 7. Sharina E.P. Methodology of applied psychophysical training of cadets of maritime universities for practical training on a sailing vessel: Abstract of Cand. Ped. Sci. (Pedagogy): 13.00.04/ Elena Petrovna Sharina. – M., 2011. – 21 p.

К вопросу совершенствования подготовки будущих учителей музыки в вузах Китая

Гэн Юэи,

аспирант кафедры управления образовательными системами имени Т.И. Шамовой института социально-гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Статья посвящена актуальным проблемам совершенствования системы подготовки учителей музыки в высших учебных заведениях Китая. На основе анализа современных исследований выявлены ключевые направления модернизации музыкально-педагогического образования: расширение культурно-музыкального компонента, цифровизация учебного процесса, развитие межвузовского сотрудничества и совершенствование кадрового обеспечения. Особое внимание уделяется необходимости преодоления существующего дисбаланса между традиционными и инновационными подходами в обучении, а также интеграции этнических музыкальных традиций различных регионов Китая в образовательные программы. Предложены конкретные меры по совершенствованию подготовки педагогов, включая разработку специализированных онлайн-курсов, внедрение виртуальных симуляторов педагогической деятельности, создание единой базы этномызыкальных материалов и развитие программ академического обмена. Результаты исследования могут быть полезны для дальнейшей модернизации системы музыкально-педагогического образования в Китае.

Ключевые слова: музыкально-педагогическое образование, подготовка учителей музыки, китайская музыкальная культура, этнические музыкальные традиции, цифровизация образования, межвузовское сотрудничество, педагогические инновации, профессиональная подготовка педагогов.

Музыкально-педагогическое образование в Китае в современных условиях представляет собой синтез многовековых национальных традиций и современных педагогических инноваций. Оно сочетает в себе традиционные методы обучения с новейшими мировыми тенденциями.

Основой музыкального образования в Китае остается традиционная культура, которая формировалась под влиянием философских идей конфуцианства, даосизма и других учений, рассматривавших музыку как важнейшее средство гармонизации личности и общества. Вместе с тем, начиная с XX века, китайская система музыкального образования активно начинает включать изучение классической европейской музыки и освоение современных педагогических технологий.

Важной особенностью современного музыкально-педагогического образования в Китае, как было уже отмечено выше, является его направленность на сохранение национальной идентичности. В учебных программах значительное место отводится изучению традиционных жанров. При этом активно предпринимаются попытки развивать инновационные формы обучения, включая цифровые технологии, междисциплинарные проекты и международные образовательные обмены.

Подготовка учителей музыки в Китае основывается на глубоком изучении традиционной вокальной культуры, включающей народные песенные жанры (Лао-цзе¹, Шан-тене², Чин-Сье³, Шо-чан⁴), а также классические формы, например, такие как пекинская опера.

С начала XX века в систему музыкально-педагогического образования активно внедряются западные методики. Важную роль, как показывают исследования, в этом сыграли русские педагоги, которые в 1920–1930-х годах обучали китайских студентов основам классического балета и академического вокала.

Современные программы подготовки учителей музыки включают:

- освоение традиционных китайских инструментов (гуцин, пипа, эрху) и вокальных техник;

¹ Лао-цзе – трудовые песни. Они исполняются во время работы и служат для ритмической организации труда

² Шан-тене – лирико-протяжные песни. Они выполняют эмоционально-психологическую функцию и исполняются индивидуально

³ Чин-Сье – семейно-бытовые песни. Они исполняются в свободное от работы время и могут быть индивидуальными или коллективными (диалогическое исполнение)

⁴ Шо-чан – песни-сказания. Они сочетают прозаическое повествование со стихотворными вставками, исполняемыми на определённые мелодии

- изучение европейской музыкальной теории и методик преподавания;
- обязательное обучение игре на фортепиано как базовому инструменту;
- методику ведения внеклассной работы (хоры, ансамбли, фольклорные коллективы).

Особое внимание уделяется воспитанию патриотизма через музыкальное образование: в репертуар включаются песни, прославляющие историю и культуру Китая.

С 2000-х годов в учебные планы введены дисциплины по цифровым музыкальным технологиям и межкультурному обмену, что отражает интеграцию китайской системы образования в глобальное музыкально-педагогическое пространство.

В нормативных документах государства отмечено, что подготовка учителей музыки в Китае осуществляется в соответствии с четкими стандартами, закрепленными в ряде ключевых законодательных актов.

Так, в «Положении о реформировании массовой и высшей школы» (1952 г.), изданном Министерством образования КНР, подчеркивается важность музыкального образования в общеобразовательных учреждениях и необходимость качественной профессиональной подготовки педагогических кадров в специализированных вузах.

«Распоряжение Министерства образования КНР о музыкальном обучении на стадии общего образования» (2011 г.) устанавливает требования к содержанию учебного процесса, включая междисциплинарные связи, интеграцию музыки с другими видами искусства, а также обязательное изучение произведений как китайских, так и зарубежных композиторов.

В «Руководящей учебной программе по дисциплине «Фортепиано» для бакалавриата» (2006 г.) [11] акцент делается на формировании у будущих педагогов практических навыков, необходимых для преподавания музыки в школах.

Кроме того, «Программа руководства по учебным дисциплинам для подготовки бакалавров на музыкальных факультетах» регламентирует четыре ключевых компонента профессиональной подготовки:

- общеобразовательные и профильные предметные знания;
- основы педагогики, психологии и образовательного законодательства;
- методики преподавания и организации учебного процесса;
- современные тенденции модернизации образования.

Таким образом, нормативная база Китая обеспечивает системный подход к подготовке учителей музыки, сочетая традиционные методы с актуальными образовательными требованиями. Но безусловно, еще остаются проблемные вопросы.

Согласно нормативным документам КНР, как отмечено выше, педагог должен в совершенстве освоить как традиционные китайские музыкаль-

ные формы (народные песенные жанры, пекинскую оперу, игру на классических инструментах), так и западную музыкальную теорию, включая хоровое искусство и академическое исполнительство.

В Китае подготовка учителей музыки имеет специфические особенности, к которым относятся многоуровневая система образования и комплексный подход к формированию профессиональных компетенций. Основу подготовки составляет четырёхступенчатая структура: специалитет (2–3 года), бакалавриат (4–5 лет), магистратура (3 года) и докторантура (от 3 лет), причём обучение возможно не только в традиционной очной форме, но и через заочные, дистанционные программы и курсы повышения квалификации.

Содержание образования отличается глубокой этнокультурной направленностью, что проявляется в обязательном изучении народных инструментов различных этносов Китая, расширенном историко-теоретическом блоке и сочетании традиционной китайской и западноевропейской музыкальных традиций.

В методическом плане подготовка характеризуется использованием инновационных подходов, включая интерактивные методы обучения (дискуссии, проектная деятельность), применение музыкально-компьютерных технологий, интегрирующих музыку с другими видами искусства. Будущему учителю важно знать современные тренды образования и обучения в школе, совершенствовать себя как профессионального.

При этом следует отметить, что цифровизация позволяет расширить возможности в подготовке будущих учителей. Следовательно, востребованность в учителях музыки, отвечающих запросам времени, позволило сформулировать цель нашей статьи.

Проблема подготовки будущих учителей музыки в вузах Китая рассматривается в ряде исследований, отмечающих, необходимость развития творческого потенциала (Ли Джуаньди) [1] значимость информационных технологий в подготовке педагогов (Юйхао Цзян, Сяо Юмэй, Чжан Кэу и др.) [5].

Как пишут Т.М. Резер, И. Лянвэнь, Т. Сымиинь, Хуан Шуан, серьёзным препятствием для модернизации образовательного процесса выступает консервативность методического аппарата. Несмотря на глобальную цифровизацию, в учебной практике преобладают традиционные формы обучения при явном дефиците использования информационных технологий и интернет-ресурсов. Эта ситуация усугубляется кадровым дисбалансом [2] – растущий контингент студентов не обеспечен достаточным количеством квалифицированных преподавателей.

Исследователи также отмечают, что существует системное отставание педагогической подготовки от динамики реформ в музыкальном образовании. [3] Существующая модель отличается за-

крытостью и слабой адаптацией к современным требованиям, что проявляется в:

- недостаточной интеграции межкультурного компонента;
- ограниченном применении цифровых инструментов в обучении;
- несоответствии темпов подготовки педагогов потребностям образовательной системы.

Эти проблемы подчеркивают необходимость пересмотра образовательных парадигм с акцентом на расширение культурного горизонта будущих учителей, активное внедрение технологических инноваций и преодоление кадрового дефицита через модернизацию системы профессиональной подготовки.

Направлениями совершенствования подготовки будущих учителей в Китае на основании анализа теории и практики подготовки учителей музыки в высших учебных заведениях Китая.

Требуется существенное расширение культурно-музыкального компонента, что особенно актуально в условиях существующего перекося в сторону ханьской музыкальной традиции. [7] Необходимо системная работа по включению в учебные программы как мирового музыкального наследия (западноевропейской классики, современных направлений), так и глубокого изучения богатых этнических традиций различных регионов Китая – от тибетских и уйгурских мелодий до музыки внутренней Монголии и Чжуанского автономного района.

Ключевым направлением совершенствования должно стать создание эффективных механизмов межвузовского взаимодействия, включая регулярные фестивали этнической музыки, программы академического обмена между вузами из разных провинций и разработку единой базы этномызыкальных материалов. Важно пересмотреть методические подходы, внедрив интегрированные курсы, которые бы органично сочетали изучение китайских и западных музыкальных традиций, а также использовали междисциплинарные связи с другими видами искусства. Практическая реализация этих идей должна включать обязательное исполнение этнического репертуара во время педагогической практики, организацию фольклорных экспедиций и создание разнообразных студенческих ансамблей, что в совокупности позволит преодолеть существующую культурную ограниченность в подготовке музыкальных педагогов.

Одной из ключевых проблем музыкально-педагогического образования в Китае остается недостаточное использование информационных технологий, которые необходимы педагогам в современных условиях, так как они позволяют быстро актуализировать содержание учебных материалов, обеспечивать обучающихся необходимой информацией [9].

Несмотря на глобальные тенденции цифровизации, учебный процесс в музыкальных вузах продолжает опираться преимущественно на традиционные методы обучения. Это создает серьезный

разрыв между подготовкой педагогов и современными требованиями к образовательному процессу.

Перспективным направлением совершенствования является разработка специализированных онлайн-курсов по музыкальной педагогике. Как показывает практика, внедрение дистанционных форматов могло бы решить проблему нехватки преподавателей в регионах и обеспечить равный доступ к качественному образованию. [4] Особое внимание следует уделить созданию курсов, сочетающих теоретические основы преподавания музыки с практическими аспектами работы в школе.

Важным шагом стало бы внедрение виртуальных симуляторов педагогической деятельности. Такие технологии, упоминаемые в исследованиях, позволили бы студентам отрабатывать навыки проведения уроков в имитационной среде, анализировать различные педагогические ситуации и совершенствовать методические приемы до начала реальной практики в школах. [8]

Особый потенциал имеет использование AI-технологий для анализа исполнительского мастерства. Как отмечают эксперты, системы искусственного интеллекта могли бы обеспечивать объективную оценку технических аспектов исполнения, помогать в работе над интонацией и ритмом, а также выстраивать индивидуальные траектории совершенствования исполнительских навыков [6].

Однако, как подчеркивается также в исследованиях, цифровая трансформация музыкально-педагогического образования сталкивается с рядом вызовов, включая недостаточную технологическую оснащенность вузов и необходимость подготовки преподавательского состава к работе с новыми технологиями. Преодоление этих барьеров требует системных инвестиций в инфраструктуру и разработку комплексных программ повышения цифровой грамотности педагогов.

Важным направлением совершенствования являются программы академического обмена между учебными заведениями, специализирующимися на разных музыкальных традициях. Как отмечается в исследованиях, такие инициативы помогли бы преодолеть существующий перекося в сторону ханьской культуры и обеспечить более полное представление о музыкальном многообразии Китая. Особое значение имеет обмен опытом между вузами центральных регионов и национальных автономий.

Ключевым элементом модернизации должно стать создание единой цифровой платформы, объединяющей этномызыкальные материалы и методические разработки из разных регионов страны. Такой ресурс мог бы включать архивы народных мелодий и обрядовой музыки, видеоматериалы с техникой исполнения на традиционных инструментах, методические пособия по преподаванию региональных музыкальных традиций.

Однако, зывают исследования, реализация этих инициатив требует решения организационных и финансовых вопросов, включая разработ-

ку нормативной базы для межвузовского сотрудничества и выделение целевого финансирования.

Важно обозначить вопрос подготовки кадров. Исследования показывают, что существующие курсы часто не успевают за стремительными изменениями в музыкальной педагогике. Необходимо создать систему непрерывного профессионального развития, включающие регулярные семинары по современным методикам преподавания, курсы по освоению новых технологий в музыкальном образовании, программы обмена лучшими практиками между вузами.

Особое значение имеет привлечение зарубежных специалистов для обмена педагогическим опытом. Как отмечается в исследованиях, международное сотрудничество могло бы обогатить китайскую систему подготовки учителей музыки новыми подходами, особенно в области интеграции традиционных и современных методик, применения цифровых технологий в обучении, межкультурного музыкального образования.

Важным аспектом кадровой политики должно стать создание эффективной системы мотивации для молодых преподавателей. Решение этой проблемы требует разработки специальных программ поддержки начинающих педагогов, создания условий для профессионального роста, введения гибкой системы материального стимулирования, организации наставничества со стороны опытных коллег.

Однако, как показывают исследования, реализация этих мер сталкивается с рядом трудностей, включая недостаточное финансирование и консервативность существующей системы. Преодоление этих барьеров требует комплексного подхода и тесного взаимодействия между образовательными учреждениями и государственными структурами.

Таким образом, совершенствование подготовки будущих учителей в Китае предъявляет новые требования к профессиональным компетенциям учителей.

Педагогическими условиями совершенствования подготовки будущих учителей музыки нами выявлены:

- использование инновационных методов преподавания;
- опора на принцип интеграции для достижения единства теории и практики;
- согласование содержания, сроков и последовательности усвоения учебного материала, четкая направленность всех занятий на педагогическую практику;
- введение курсов/ дисциплин, включающих акцент на китайскую музыкальную культуру.

Литература

1. Ли Джуаньди. Традиционная вокальная культура Китая как основа эстетического воспитания детей / Прикладные исследования, тех-

нологии. 2020. DOI: <https://doi.org/10.25807/PBVH.22224378.2020.4.91.95>

2. Резер ТМ, И Л. Проблемы профессиональной подготовки преподавателей музыки в Китае. Право и образование. 2023;(8):26–30.
3. Сыминь Т. Проблемы музыкально-педагогического образования в Китае и пути их решения // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 6 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-muzykalno-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-kitae-i-puti-ih-resheniya> (дата обращения: 11.06.2025).
4. Хуан Шуань Особенности формирования профессиональной компетенции будущих преподавателей музыкального искусства в вузах Китая / Вопросы методологии и методики обучения. 2022. DOI: 10.36871/hon.202203002
5. Цзян Юйхао. Китайский классический танец // StudNet. 2022. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kitayskiy-klassicheskiy-tanets> (дата обращения: 11.06.2025).
6. Чжан Кэу Сяо Юмэй и его роль в становлении современного китайского музыкознания... Дисс. На соискание степени кандидата наук. 2017
7. Казакова Е.И., Иванов А.С. Цифровая трансформация музыкально-педагогического образования: вызовы и решения // «Педагогика» 2024 № 3.
8. Петрова О.В. Этнокультурный компонент в подготовке учителей музыки: китайский и российский опыт // «Искусство в школе» 2024 № 6.
9. Соколов Д.М. Виртуальные симуляторы в практике преподавания музыки // «Современное образование» 2024 № 2.
10. Савенкова Е.В. Педагогические риски при организации электронного обучения. В книге: Менеджмент образования в условиях информатизации, Москва, 2021. С. 72–90

ON THE ISSUE OF IMPROVING THE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN UNIVERSITIES IN CHINA

Geng YueYi

Moscow State Pedagogical University

The article is devoted to the urgent problems of improving the system of music teacher training in higher education institutions in China. Based on the analysis of modern research, key areas of modernization of music and pedagogical education have been identified: the expansion of the cultural and musical component, the digitalization of the educational process, the development of interuniversity cooperation and the improvement of human resources. Special attention is paid to the need to overcome the existing imbalance between traditional and innovative approaches to teaching, as well as the integration of ethnic musical traditions from various regions of China into educational programs. Specific measures are proposed to improve teacher training, including the development of specialized online courses, the introduction of virtual simulators of pedagogical activity, the creation of a unified database of ethnomusical materials and the development of academic exchange programs. The results of the study may be useful for further modernization of the music teacher education system in China.

Keywords: music and pedagogical education, music teacher training, Chinese musical culture, ethnic musical traditions, digitalization

of education, interuniversity cooperation, pedagogical innovations, professional training of teachers.

References

1. Li Juandi Traditional vocal culture of China as the basis of aesthetic education of children / Applied research, technology. 2020. DOI: <https://doi.org/10.25807/PBH.22224378.2020.4.91.95>
2. Rezer TM, I L. Problems of professional training of music teachers in China. Law and education. 2023; (8): 26–30.
3. Simin T. Problems of music and pedagogical education in China and ways to solve them // Education Management: Theory and Practice. 2022. No. 6 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-muzykalno-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-kitae-i-puti-ih-resheniya> (date of access: 11.06.2025).
4. Huang Shuan Features of the formation of professional competence of future teachers of musical art in universities of China / Issues of methodology and teaching methods. 2022. DOI: 10.36871/hon.202203002
5. Jiang Yuhao Chinese classical dance // StudNet. 2022. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kitayskiy-klassicheskiy-tanets> (date of access: 11.06.2025).
6. Zhang Keu Xiao Yumei and his role in the development of modern Chinese musicology... Diss. For the degree of candidate of sciences. 2017
7. Kazakova E.I., Ivanov A.S. Digital transformation of music and pedagogical education: challenges and solutions // "Pedagogy" 2024 No. 3.
8. Petrova O.V. Ethnocultural component in the training of music teachers: Chinese and Russian experience // "Art at school" 2024 No. 6.
9. Sokolov D.M. Virtual simulators in the practice of teaching music // "Modern education" 2024 No. 2.
10. Savenkova E.V. Pedagogical risks in the organization of e-learning. in the book: Education Management in the Context of Informatization, Moscow, 2021. P. 72–90

Педагогическая преемственность Марии Михайловны Чиненовой в художественном образовании

Дикусар Николай Андреевич,

аспирант, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)

E-mail: dikusarkolyasik@yandex.ru

В статье рассматривается педагогическая деятельность Марии Михайловны Чиненовой – выдающегося представителя художественного образования начала XX века. Особое внимание уделяется вопросам педагогической преемственности, реализуемой через систему обучения, основанную на академических традициях реализма, доброжелательном подходе к ученикам и последовательной методике развития художественных навыков. Исследование выявило методы педагогики Марии Михайловны Чиненовой, такие как: семейный подход, реалистический подход, системный метод. Данные методы определяются, как вклад М.М. Чиненовой в становление и развитие художественного образования на Дону, а также анализирует её роль в сохранении и передаче духовно-нравственных ценностей в условиях исторических и социокультурных изменений. Наследие Чиненовой рассматривается как значимый элемент отечественной педагогической культуры и пример эффективной образовательной преемственности.

Ключевые слова: Мария Михайловна Чиненова, художественное образование, духовно-нравственные ценности, педагогическая преемственность, традиции, изобразительное искусство, начало XX века, культурное наследие, история педагогики.

Актуальность исследования

В условиях современных социокультурных трансформаций особое значение приобретает сохранение и приумножение традиционных духовно-нравственных ценностей России. Особенно актуальны исследования, посвящённые вопросам преемственности и передачи культурно-исторического наследия в сфере образования. В этом контексте изучение опыта педагогов-художников начала XX века представляется востребованным. Наследие Марии Михайловны Чиненовой, выдающегося педагога и продолжательницы художественных традиций, рассматривается как пример успешной передачи методического и культурного опыта. Принципы, заложенные Марией Михайловной, актуальны для совершенствования современных педагогических школ и формирования нового поколения учеников – продолжателей традиций.

Целью настоящего исследования является анализ педагогической преемственности Марии Михайловны Чиненовой, определение её вклада в развитие отечественного художественного образования Донского края, а также выявление ключевых принципов её педагогической деятельности, ставших основой традиций местной художественной школы.

Художественное образование в России на рубеже XIX–XX веков проходило через этапы становления, сопровождавшиеся значительными изменениями в административной системе, политической обстановке и социально-экономической ситуации [8, стр. 127]. В этот период деятельность педагога-энтузиаста Марии Михайловны Чиненовой (1877–1959) сыграла важную роль в сохранении и развитии художественно-педагогических традиций, оказавших влияние на формирование целого поколения художников и преподавателей [3]. Опыт таких педагогов-художников, как М.М. Чиненова, приобретает особую значимость в контексте современных задач культурной политики России, обозначенных в Указе Президента РФ № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 2022 года [1].

Художественное образование выполняет важные социокультурные функции, выступая:

- транслятором традиционных ценностей – через освоение академического наследия и национальных художественных традиций;
- средством патриотического воспитания личности – духовно-нравственные ценности фор-

мируются на основе любви к Родине. Изображая природу, города, людей, дети начинают понимать особенности собственной культуры и осознают преемственность поколений [9, стр. 46–48];

- инструментом формирования эстетического сознания – развивая способность к восприятию прекрасного и моральной оценке действительности;
- механизмом передачи культурного опыта – обеспечивая связь между поколениями художников и педагогов [10, стр. 66].

Мария Михайловна Чиненова (урождённая Феофогности) родилась в 1877 году в Ростове-на-Дону в семье служащего. Из-за материальных трудностей она не имела возможности получить систематическое образование, однако развивала художественные способности посредством самообразования. Лишь в 1893 году ей удалось поступить в «подготовительный класс центрального училища технического рисования им. Штиглица», а в 1897–1899 годах она обучалась в Художественно-промышленном училище Дмитрия Кавказского [4].

В 1899 году она вышла замуж за художника и педагога Андрея Семёновича Чиненова. Их брак стал не только личным, но и творческим союзом. Вместе они работали над созданием учебных пособий и открыли «первую на Дону общедоступную художественную школу», воспитав множество талантливых учеников [6, стр. 106], [7, стр. 22–23].

С 1900 года Мария Михайловна работала совместно с мужем в их мастерской в Нахичевани-на-Дону. Были разработаны модели учебных пособий по рисованию, использовавшиеся в гимназиях и училищах [6, стр. 108], а также скульптурные образцы, адаптированные к возрастным особенностям учащихся. Эти наработки были удостоены серебряной медали на Всемирной выставке в Париже 1900 года, что свидетельствует о международном признании их педагогической деятельности.

В 1914 году супруги Чиненовы открыли в Ростове-на-Дону частную художественную школу – «Класс рисования и лепки», где Мария Михайловна преподавала.

После революции школа была национализирована и преобразована в «1-ю районную советскую художественную школу Донпрофобра». Мария Михайловна заняла должность заместителя заведующего [6 с. 111] и преподавала на подготовительном отделении, где изучались рисование и лепка с натуры – основа формирования профессионального мастерства [6, с. 113].

Принципы педагогической деятельности М.М. Чиненовой:

1. Реалистический подход. Чиненовы придерживались традиций академического реализма, противопоставляя их модернистским течениям. Обучение строилось на копировании натуры, изучении анатомии и перспективы [6, с. 16].
2. «Семейный» подход. Мария Михайловна проявляла заботу и внимание к каждому ученику, предоставляла нуждающимся материалы (бума-

гу, краски, карандаши) и избегала жёсткой критики [6, с. 112]. Ахназарян подчёркивает, что «Чиненовы относились к ученикам доброжелательно, не допускали никаких насмешек, были подчеркнуты простыми людьми», обладая «природным педагогическим талантом». Показателен пример с отказом А.С. Чиненова разбирать кляузную записку: «Я вас всех люблю и не хочу думать, что я в ком-то ошибся», – что стало уроком нравственности для учеников, включая будущих известных деятелей искусства [6, стр. 112]. Мария Михайловна разделяла и воплощала эти принципы. В воспоминаниях дочери говорится: «Мои родители безгранично любили свою Родину, Донской край, народ и всегда были в труде и в окружении людей. Они очень любили детей. Ученики были для них самыми близкими людьми» [6, с. 106].

3. Системный подход. Программа обучения строилась по принципу «от простого к сложному». Новички осваивали геометрические формы, более опытные – работали с гипсовыми слепками и натурой. Лучшие ученики переходили к созданию композиций. Программа включала пять ступеней:

1. Рисование простых геометрических форм;
2. Лепка базовых объёмов (шар, куб, цилиндр);
3. Работа с более сложными формами (листья, плоды, предметы быта);
4. Изучение перспективы и композиции;
5. Рисование архитектурных деталей и скульптурных голов [2].

В 1929 году Мария Михайловна вместе с мужем завершила работу в школе по состоянию здоровья [6, стр. 118]. Образовательное учреждение продолжило функционировать и развиваться без её основателей. После смерти мужа в 1934 году Мария Михайловна продолжила педагогическую деятельность в школах и художественных мастерских, оставаясь верной их общим идеям. Она скончалась 7 июня 1959 года, оставив после себя богатое наследие в области художественного образования.

Её педагогическая система воспитала плеяду выдающихся художников и педагогов:

- Е. В. Вучетич (скульптор, автор «Родины-матери»);
- А. И. Лактионов (народный художник СССР);
- Н. А. Пономарёв и др. (с. 20–21).

После ухода из школы связь с учениками сохранялась. В 1935 году А. Лактионов подарил ей литографические оттиски с надписью: «На память дорогой Марии Михайловне, моей первой учительнице по художественной школе» [6, стр. 119–120]. Е.В. Вучетич присутствовал на её похоронах [6, стр. 120]. Признательность учеников стала свидетельством её высоких педагогических заслуг.

Заключение

Педагогическая преемственность Марии Михайловны Чиненовой реализовалась на нескольких уровнях:

- Личностно-профессиональный: глубокое усвоение и развитие педагогических взглядов, методик и жизненных принципов А.С. Чиненова;
- Практический: непосредственное участие в создании учебной базы и преподавание в основанной ими школе;
- Организационный: со-руководство художественной школой в течение почти десяти лет;
- Методический: продолжение преподавания по совместно разработанной системе в различных учебных заведениях;
- Идеальный: верность традициям реализма и воспитание в этом духе новых поколений художников.

М.М. Чиненова была полноправной создательницей и продолжательницей традиций художественного образования на Дону. Её педагогическое наследие стало примером преемственности в художественном образовании и оставило заметный след в культурной истории региона.

Литература

1. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» – текст: электронный // garant.ru: URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061> (дата обращения: 26.03.2025)
2. Программа Ростовского-на-Дону Класса рисования и лепки, учрежденного А.С. Чиненовым от 1 июня 1914 года. – текст: Ростовский областной музей краеведения // https://vk.com/wall-126554995_742 (дата обращения: 14.06.2025)
3. Мирзамбеков Н. «Вечерний Ростов» № 53 (11151) от 19 марта 1996 года.
4. Краткая биография Марии Михайловны Чиненовой (копия), период создания 1936–1937. – текст: Ростовский областной музей краеведения // <https://goskatalog.ru/portal/#/collections?id=37016166> (дата обращения: 14.06.2025)
5. От первого приюта до наших дней. Из истории изобразительного искусства Нахичевани-на-Дону / Рязанов В.В.; Ростов-на-Дону: Ковчег, 2011. – 154 с.
6. Ахназарян А. М., У истоков художественного образования» Художники земли донской (Худож. жизнь края с XVIII в. по 30-е гг. XX в.), Каталог выставки / Ред. В.В. Рязанов; Авт. вступ. статьи Ю.А. Немиров. – Ростов н/Д: Б. и., 1980. – 72 с. ил.; 21.
7. Гарбузов Г. Р., Истоки становления и развития художественного образования на Дону // Рост. обл. ин-т повышения квалификации и переподгот. работников образования. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского областного ИПК и ПРО, 2006–72 с.
8. Кичеджи В.Н. Реформы художественного образования в России в конце XIX – начале

XX в. // Вестник СПбГУКИ № 4 (29) декабрь · 2016–127 с.

9. Максяшин А. С., К вопросу о сохранении традиционных художественно-культурных ценностей // Человек в мире культуры. 2015. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sohranении-traditsionnyh-hudozhestvenno-kulturnyh-tsennostey> (дата обращения: 14.06.2025).
10. Шилина Н. А., Самыгина Л.В., Самыгин С.И., Художественное образование как фактор формирования культуры и развития творческих возможностей молодежи // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2018. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennoe-obrazovanie-kak-faktor-formirovaniya-kultury-i-razvitiya-tvorcheskih-vozmozhnostey-molodezhi> (дата обращения: 14.06.2025).

PEDAGOGICAL CONTINUITY OF MARIA MIKHAILOVNA CHINENOVA IN ART EDUCATION

Dikudar N.A.

Rostov State University of Economics

The article examines the pedagogical activity of Maria Mikhailovna Chinenova, an outstanding representative of art education at the beginning of the 20th century. Particular attention is paid to issues of pedagogical continuity implemented through a teaching system based on the academic traditions of realism, a friendly approach to students and a consistent methodology for developing artistic skills. The study identified the methods of pedagogy of Maria Mikhailovna Chinenova, such as: family approach, realistic approach, systemic method. These methods are defined as M.M. Chinenova's contribution to the formation and development of art education in the Don region, and also analyzes her role in preserving and transmitting spiritual and moral values in the context of historical and socio-cultural changes. Chinenova's legacy is considered as a significant element of the national pedagogical culture and an example of effective educational continuity.

Keywords: Maria Mikhailovna Chinenova, art education, spiritual and moral values, pedagogical continuity, traditions, fine arts, early 20th century, cultural heritage, history of pedagogy.

References

1. Decree of the President of the Russian Federation of November 9, 2022 No. 809 "On Approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values" – text: electronic // garant.ru: URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061> (date of access: 03/26/2025)
2. Program of the Rostov-on-Don Drawing and Sculpting Class, established by A.S. Chinenov on June 1, 1914. – text: Rostov Regional Museum of Local History // https://vk.com/wall-126554995_742 (date of access: 06/14/2025)
3. Mirzambekov N. "Evening Rostov" No. 53 (11151) dated March 19, 1996.
4. Brief biography of Maria Mikhailovna Chinenova (copy), period of creation 1936–1937. – text: Rostov Regional Museum of Local History // <https://goskatalog.ru/portal/#/collections?id=37016166> (date of access: 06/14/2025)
5. From the first shelter to the present day. From the history of fine art of Nakhichevan-on-Don / Ryazanov V.V.; Rostov-on-Don: Kovcheg, 2011. – 154 p.
6. Akhnazaryan A.M., At the origins of art education "Artists of the Don land (Artistic life of the region from the 18th century to the 30s of the twentieth century), Exhibition catalog / Ed. V.V. Ryazanov; Auth. introductory article Yu.A. Nemirov. – Rostov n / D: B. i., 1980. – 72 p. ill.; 21.
7. Garbuzov G. R., The origins of the formation and development of art education in the Don // Rostov regional institute for ad-

vanced training and retraining of education workers. – Rostov-on-Don: Publishing house of the Rostov regional IPK and PRO, 2006–72 p.

8. Kichedzhi V.N. Reforms of art education in Russia in the late 19th – early 20th centuries // Bulletin of SPbGUKI No. 4 (29) December • 2016–127 p.
9. Maksyashin A. S., On the issue of preserving traditional artistic and cultural values // Man in the world of culture. 2015. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sohraneni-i-traditsionnyh-hudozhestvenno-kulturnyh-tsennostey> (date of access: 14.06.2025).

traditsionnyh-hudozhestvenno-kulturnyh-tsennostey (date of access: 14.06.2025).

10. Shilina N. A., Samygina L.V., Samygin S.I., Art education as a factor in the formation of culture and development of creative potential of young people // Humanitarian, socio-economic and social sciences. 2018. No. 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennoe-obrazovanie-kak-faktor-formirovaniya-kultury-i-razvitiya-tvorcheskih-vozmozhnostey-molodezhi> (date of access: 14.06.2025).

Концептуальная модель развития правовой культуры студента в информационной среде педагогических опор

Зорина Елена Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры гражданского права и процесса, ЧОУ ВО «Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики»

E-mail: zorinaem@bk.ru

В статье обосновывается авторская концептуальная модель развития правовой культуры студентов в информационной среде педагогических опор (ИСПО), разработанная на основе интеграции антропоцентрического, аксиологического, социологического, философского и информационно-семиотического подходов. Из-за отсутствия единой трактовки данного феномена в отечественном педагогическом и юридическом дискурсе, автор подчеркивает необходимость формирования правовой культуры как метапредметной компетенции, сочетающей гражданскую грамотность, правосознание и социальную активность, что соответствует требованиям современного правового государства и цифрового общества. Модель включает пять ключевых блоков: целевой, методологический, содержательный, технологический и диагностико-контролирующий, и опирается на принципы целостности, социальной направленности, интерактивности и непрерывного обучения. Особое внимание уделяется роли педагогических опор как инновационного инструмента в цифровом образовательном пространстве, способствующего систематизации знаний, развитию критического мышления, метапредметных компетенций, гражданской грамотности, правосознания, социальной активности студентов и преодолению правового нигилизма. Аргументируется, что уровень правовой культуры обучающегося зависит от совокупности его ценностных установок, знаний, умений и навыков, а информационно-средовое сопровождение образования является необходимым условием формирования гармоничной правовой личности. Результаты исследования демонстрируют потенциал ИСПО для комплексного воздействия на правосознание студентов через междисциплинарные связи, цифровые технологии и нравственно-правовое воспитание. Представленная модель может быть адаптирована для различных уровней высшего образования и дисциплинарных областей.

Ключевые слова: правовая культура, правосознание, педагогические опоры, информационная среда педагогических опор, модель развития, метапредметная компетенция, цифровизация образования, диагностика правовой культуры.

Введение

Современная парадигма образовательного и воспитательного процесса в вузе нацелена на профессионально-личностное развитие студента, его правосознание и правовую культуру. Установление правового государства и формирование гражданского общества в России требует высокого уровня правовой культуры, которая необходима для реализации верховенства закона и приоритета традиционных духовно-нравственных и культурных ценностей. Для достижения этих целей необходимо организовать работу по повышению правовой и культурной грамотности не только студентов, но и их родителей и преподавателей. Это позволит создать условия для формирования основ гражданственности и правовой культуры, что является важным аспектом обучения и воспитания в современном обществе.

К пониманию правовой культуры существует несколько подходов.

В рамках *антропологического (деятельностного) подхода* яркими представителями являются А.А. Белозерова [1], Н.Н. Вопленко [2], В.И. Каминская и А.Р. Ратинов [3] и другие, которые представляют правовую культуру как динамический процесс правового творчества человека, проявляющийся в создании, усвоении и реализации правовых ценностей, норм и практик. Она охватывает как индивидуальное правосознание, так и коллективные формы правовой активности, интегрируя их в правовую реальность общества, то есть реализуется через правотворчество, правоприменение, правовое просвещение, социально-правовую активность.

При *социологическом подходе* необходимо отметить Ю.Ю. Бугаенко [4], М.Н. Марченко [5], В.П. Сальникова [6], А.П. Семитко [7], М.Б. Смоленского [8] и других, которые понимают правовую культуру как важнейший социальный институт, обеспечивающий упорядоченность общественной жизни через формирование правовых ценностей, норм и моделей поведения, а также как качественное состояние правовой жизни общества, отражающее уровень развития правовой деятельности, сознания и гарантий прав человека. Она выступает фактором, предотвращающим социальный хаос и играет ключевую роль в интеграции индивидов в правовое поле.

В *философском подходе* (например, С.С. Алексеев [9]) правовая культура представляется как феномен духовного развития человечества, выходящий за рамки конкретных правовых систем и со-

циальных условий. Она рассматривается в контексте общечеловеческих ценностей и морально-этических категорий, что придает ей универсальный характер.

С точки зрения *информационно-семиотического подхода* правовая культура – это знаковая система, выполняющая функции хранения, передачи и интерпретации правовой информации в обществе, где право рассматривается как особый язык социальной коммуникации. Данную концепцию правовой культуры отстаивают в своих работах Е.В. Клейменова [10], Ю.М. Лотман и Б.А. Успенский [11].

По мнению В.К. Бабаева, В.М. Баранова, В.А. Толстика [12], А.А. Белозеровой [1], С.Б. Зинковского [13], И.В. Ковалевой [14], О.В. Мартышина [15] и Н.Я. Соколова [16], в современном обществе начинает доминировать *аксиологический (ценностный) подход*, который позволяет относиться к правовой культуре как к системе прогрессивных правовых ценностей, накопленных человечеством в процессе исторического развития и воплощенных в различных формах правовой действительности. Этот подход делает акцент на идеальных основаниях права, рассматривая ценности как «генетический код» правовой культуры.

Развитию правовой культуры обучающихся посвятили свои исследования П.П. Баранов [17], В.А. Березина [18], Т.С. Дьячкова [19], М.Н. Киреев [20], Н.В. Корчагин [21], О.В. Костина [22], М.С. Михайлов [23], Н.И. Росенко [24], А.В. Скоробогатов, А.В. Краснов, А.А. Юсупов [25], С.А. Снашков [26], Л.К. Фортова, М.С. Фабриков [27] и другие, заложившие методологические основы для дальнейшего исследования обозначенной проблемы.

В то же время, несмотря на многочисленные труды по правовой культуре, в отечественной педагогике и юриспруденции отсутствует единое понимание сущности и содержания данной дефиниции применительно к вузу, а также недостаточно эффективных технологий развития и диагностики правовой культуры студентов.

Целью исследования является аргументация авторской концептуальной модели развития правовой культуры студента в информационной среде педагогических опор (ИСПО) и уточнение исследуемой дефиниции.

Актуальность исследования продиктована социальным заказом общества на развитие у студентов высокого уровня правовой культуры, рассматриваемой как одно из условий успешной профессиональной и социальной адаптации будущих специалистов и граждан страны. Во время анализа исследуемой проблемы мы опирались на Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», «Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан» (утв. Президентом РФ 28.04.2011 N Пр-1168), «Основы государственной культурной политики» (указ Президента РФ от 24.12.2014 г. № 808), Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утвер-

ждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403Р «Об утверждении основ государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года», Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» с 2021 по 2024 годы», а также на Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 27.02.2023 № 208 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования», направленный на формирование высокого уровня правовой культуры.

С практической точки зрения модель развития правовой культуры студентов в информационной среде педагогических опор важна для профессорско-преподавательского состава высшей школы, поскольку она может быть использована при конструировании вариативных стратегий образовательной и воспитательной деятельности вузов на разных этапах и видах обучения.

В наших предыдущих исследованиях мы рассматривали правовую культуру как «совокупность ценностей и норм, необходимых для эффективной социализации в обществе, а также знание прав и обязанностей»; как часть метапредметной компетентности, которая необходима не только для успешного освоения дисциплины, но и для всестороннего развития личности; как важнейший и обязательный компонент современного образования, лежащий в основе подготовки востребованных специалистов и патриотически настроенных граждан [28]. При этом мы считаем, что метапредметная компетенция студента – это способность воспринимать, обрабатывать и применять полученную информацию для продуктивной деятельности по отношению к любому объекту [29].

Однако в данном исследовании мы будем рассматривать правовую культуру с точки зрения **антропоцентрического (личностно-деятельностного)** подхода как совокупность личностных правовых и ценностных установок, правовых знаний, правосознания и социально активной правовой деятельности. Такой подход призван продемонстрировать важнейшую закономерность – уровень правовой культуры зависит прежде всего от внутреннего мира человека, а уровень правовой культуры общества от каждого индивидуума. В зависимости от того, что государство вкладывает в понятие «личность» и «гражданин», определяется характер правовоспитательного воздействия, то есть способы преобразования внутреннего мира обучающегося.

С нашей точки зрения, *правовая культура студента* – это элемент метапредметной компетенции и совокупность гражданской грамотности, правосознания и активной социальной позиции, подкре-

пленная знаниями, умениями и навыками в правовой сфере с устойчивыми ценностными установками и правовым поведением в социуме, а *профессиональная правовая культура студента* – это обогащенная правовыми знаниями и чувствами гражданского долга и правовой ответственности правовая культура студента-юриста.

На основании анализа существующих понятий мы будем считать, что **информационная среда педагогических опор** (ИСПО) – это образовательная среда, наполненная информацией о педагогических опорах, а также это системная интеграция информационных объектов – педагогических опор в цифровом, нецифровом и смешанном виде и методических инноваций с целью повышения эффективности образовательного и воспитательного процесса и взаимодействия его участников.

Педагогическая опора – это адаптированный для образовательных целей универсальный педагогический инструмент организации образовательного процесса в вузе в условиях цифровизации для выделения ведущих понятий, логических рассуждений, систематизации потоков научной и учебной информации и подготовки обучающихся к самооценке и самоконтролю знаний, реализующий образовательно-развивающую функцию по формированию метапредметной компетенции. **Педагогические опоры в вузе, как информационные ориентиры в цифровом обществе**, служат для наглядности, генерализации и трансформации знаний, являясь ключом к системному мировосприятию (информационно-культурная функция); позволяют структурировать знания, создавать ассоциации для запоминания и воспроизведения учебного материала, мотивировать образовательную деятельность студентов, способствовать развитию и воспитанию личности (общепедагогическая функция); направлены на актуализацию существенных признаков изучаемых понятий, служат технологическим инструментом систематизации знаний, цифрового и информационного сопровождения и поддержки усвоения и применения знаний, а также развития критического, творческого и алгоритмического мышления (предметно-развивающая функция) [30].

Материал и методы исследования

Исследование опиралось на общенаучные теоретические методы, представленные анализом, синтезом, обобщением, классификацией, конкретизацией, моделированием. Юридической составляющей статьи выступили упомянутые выше нормативно-правовые акты. Научно-педагогическая, психологическая, юридическая литература по исследуемой проблеме анализировалась с опорой на методологические подходы, представленные в модели.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты анализа педагогических, юридических, культурологических и психологических источников

[1]–[32], а также актуальной нормативно-правовой базы показали отсутствие модели развития правовой культуры студента в информационной среде педагогических опор, которая не только показывала конкретные инструменты воздействия на правосознание и мировоззрение студентов, но и позволяла диагностировать уровень правовой культуры. Разрабатывая авторскую модель, мы опирались на теорию деятельности, в структуру которой входят цель, задачи, подходы, принципы, компоненты и результат. Она может использоваться:

- для студентов любого уровня обучения – от первокурсников– бакалавров до магистрантов и аспирантов;
- на любой учебной дисциплине, так как позволяет работать с различным предметным содержанием, развивая еще и функциональную грамотность и метапредметную компетенцию;
- в любых организационных условиях.

Основными составляющими модели являются следующие блоки: целевой, методологический, содержательный, технологический и диагностико-контролирующий. Рассмотрим содержание каждого блока модели.

Целевой блок содержит цели и задачи модели, на которые повлиял ряд внешних факторов, среди которых государственная политика в сфере образования РФ и законодательная база, направленные на правовое и культурное просвещение общества, а также особенности обучения и воспитания студентов «цифрового» поколения. Изучение различных подходов к пониманию правовой культуры и ее сущности позволило нам выделить структурные блоки, а также определить задачи модели:

1. сформировать фоновые историко-культурные, социально-политические, морально-нравственные и правовые знания студентов о России и мире;
2. сформировать умения студентов применять полученные знания на практике для успешной коммуникации с субъектами и объектами окружающего социума;
3. сформировать социально активное и социально полезное поведение студентов, связанное с развитием правосознания и мировоззрения;
4. сформировать положительное эмоционально-ценностное отношение к России, российскому праву и культуре, формирование чувств гражданственности и патриотизма, основанного на традиционных российских ценностях;
5. сформировать читательскую грамотность и любовь к чтению художественных текстов с нравственно-правовым анализом персонажей и событий в рамках формирования функциональной грамотности.

Базой авторской концептуальной модели является **методический блок**, представленный 4 подходами (личностно-деятельностный, информационно-цифровой, социально-интегративный, комплексный) и 7 принципами (целостности, социальной направленности, методологического плюрализма, обратной связи, инте-

рактивности, интегративности, развития). В контексте нашего исследования выбор подходов объясняется большим набором педагогических инструментов и многофункциональностью педагогических опор:

- *лично-деятельностный* подход позволяет рассматривать правовую культуру с антропоцентрической точки зрения, когда в центре учебно-воспитательного процесса находится личность. Чем ярче выражена гражданская позиция и развито правосознание личности, тем меньше студент подвержен правовому нигилизму и инфантилизму, а также отрицанию патриотизма;
- *информационно-цифровой* подход предполагает цифровизацию образовательного и воспитательного процесса, когда происходит погружение студента в информационную среду педагогических опор, то есть в особую среду, наполненную, с одной стороны, различного вида информацией, которую необходимо обрабатывать и анализировать с помощью алгоритмического и критического мышления, с другой стороны – цифровыми опорами, которые помогают не только познанию и воспитанию, но и интерактивному взаимодействию с гаджетами и искусственным интеллектом, что эффективно для студентов «цифрового» поколения;
- *социально-интегративный* – это система многоаспектности аксиологического, культуроведческого, социологического, практико-ориентированного и эвехомологического подходов, то есть взаимосвязь теоретических знаний с практической деятельностью (умения и навыки) в социуме. *Аксиологический подход* влияет на ценностные установки личности, получаемые через различные источники – учебники, художественную литературу, СМИ, Интернет, взаимодействие с преподавателями, семьей, другими членами социума в реальном и виртуальном пространстве. *Культуроведческий подход* напрямую связан с культурным кодом России, с взаимодействием личности с культурными ценностями из различных областей – научной, литературной, музыкальной, художественной, архитектурной и т.п. Осознание патриотизма и гражданственности, гордости за свое Отечество происходит через призму ролевых моделей, ориентиров на положительных героев как из художественных произведений, так и из истории России. *Социологический подход* наделяет правовую культуру студента интегративной функцией, обеспечивающей включенность отдельных граждан в общую систему социальной организации, обуславливая при этом координацию действий личности в группе и социуме, систематизируя практику значимости правовых и морально-нравственных предписаний, то есть практику отношений, получающих общественное признание. *Практико-ориентированный подход* заключается в моделировании образовательного и воспитательно-

го процесса на основе приобретенных знаний, умений, навыков и компетенций и формировании практического опыта их применения для решения социально значимых задач личности как гражданина и части социума. В большей степени практические действия студента отражают уровень его правовой культуры. Данный подход ориентирован на усиление культурологического аспекта в обучении и воспитании. *Эвехомологический подход* позволяет исследовать рациональную организацию свободного времени студентов в контексте осознания ими социальной миссии и значимости просоциальной деятельности, включая добровольчество и волонтерство. Подобная активность не только способствует осознанию социальной ответственности (служение Отечеству, оказание бытовой, юридической и социальной помощи), но и стимулирует личностный рост, повышение самооценки, а также развитие творческого потенциала, «гибких» навыков и социально значимого поведения.

- *комплексный подход* предусматривает особую организацию обучения и воспитания, где важнейшей является постановка задачи (формирование правовой культуры) и методология, то есть последовательный алгоритм ее достижения. Он состоит в учете различных сторон учебно-воспитательной деятельности как студента, так и вуза, а также различных внешних факторов и субъектов, влияющих на моделирование педагогического процесса развития правовой культуры студента в ИСПО. Такой подход позволяет выявить междисциплинарные и метапредметные связи, обеспечивая комплексное воздействие на студента.

Вышеприведенные характеристики методологических подходов отражают специфику правового обучения и культурного воспитания студентов «цифрового» поколения и позволяют определить место правовой культуры в этих процессах, а также помогают сформулировать 7 основных принципов, в соответствии с которыми построена наша модель.

- *Принцип целостности* рассматривает, что изучение культуры должно происходить не только через призму права, но и с учетом всех факторов, явлений, событий;
- *Принцип социальной направленности* связан с тем, что развитие правовой культуры студента имеет ярко выраженную социальную ориентацию, так как гражданин существует не в вакууме, а в социуме, и должен осуществлять коммуникацию с другими его членами;
- *Принцип методологического плюрализма* предусматривает возможность одинаково эффективно использовать различные методические приемы и педагогические инструменты для решения одной педагогической задачи (например, формирование правовой культуры или развитие правосознания, или мотивация к социально активной деятельности, или получение

ние правовой / культурной информации). Именно многообразие педагогических опор в ИСПО является ярким примером такого плюрализма, так как выбор педагогического инструмента остается либо за преподавателем, либо за самим студентом (особенно при самообразовании);

- *Принцип интегративности* реализует идею взаимодействия, взаимообусловленности потоков информации и формируемых опорных знаний. Он убирает главное противоречие между необходимостью развития знаний, умений, навыков, компетенций по учебным дисциплинам и формированием целостного видения мира, так как позволяет организовать более высокий уровень познания;
- *Принцип обратной связи* важен и при коммуникации участников образовательного и воспитательного процессов, и в отношениях гражданина и государства, и во взаимодействии человека с гаджетами. Однако самая незаметная, но одна из самых важных сторон – это взаимодействие читателя с книгой, обратная связь, которую дает студент после прочтения и осмысления текста, особенно художественного, который также влияет на духовное и нравственное совершенствование личности, так как развивает эмоциональный отклик и формирует эмоциональный интеллект;
- *Принцип интерактивности* реализуется в цифровых педагогических опорах и во взаимодействии студента с гаджетами и искусственным интеллектом (ИИ), так как направлен на развитие внутреннего потенциала личности (в том числе и развитии правовой культуры) в информационной/цифровой среде;
- *Принцип развития* основан прежде всего на принципе LLL (Life Long Learning – обучении в течение всей жизни [31]), потому что формирование правовой культуры происходит не единомоментно, а постоянно, начиная с рождения и до смерти человека.

Необходимость смены педагогической парадигмы от репродуктивного повторения за преподавателем до творческой самореализации в обучении, от ориентации на знания до возвращения влияния воспитательной части требует новых инструментов и методов, которые могут содержаться в ИСПО.

В качестве одного из основных средств формирования правовой культуры студентов выступает **содержательный блок** модели. В нем представлены научный, предметный, процессуально-деятельный, дескриптивный и эмоционально-ценностный аспекты, а также функции и стратегии развития правовой культуры и правосознания в ИСПО, а также преодоления правового нигилизма. Рассмотрим подробнее каждый аспект:

- в рамках *научного аспекта* необходимо уточнить, что модель является общепедагогической, а не частнопредметной. Методологический подход – исследовательский и деятель-

ностный. Ведущие факторы развития – социальные, так как развитие правовой культуры очень важно для построения информационного общества и правового государства. Преобладающих методов и инструментов нет, потому что ИСПО универсальна и подходит для любых образовательных и воспитательных задач;

- *предметный аспект* состоит в историко-культурных, социально-политических, морально-нравственных и правовых знаний, отражающих прошлое, настоящее и будущее России в сфере культуры и права;
- *процессуально-деятельностный аспект* отражает умения применять полученные знания для успешной коммуникации с субъектами и объектами социума. Эффективное взаимодействие опосредованно выполняет воспитательную функцию и оказывает влияние на стремление студента к социально активному и социально полезному поведению, одобряемому обществом. Необходимо отметить большое влияние на развитие правовой культуры нравственно-правового воспитания, в том числе специальных мероприятий и чтения художественной литературы, освещающей различные социальные проблемы;
- в рамках *дескриптивного (формализовано-описательного)* аспекта была разработана ИСПО, предложены варианты ее использования для аудиторных занятий и внеаудиторных мероприятий. Созданные задания для метапредметного чтения варьируются от репродуктивных (нацеленных на актуализацию и закрепление знаний, умений и навыков) до эвристических (творческих);
- *эмоционально-ценностный аспект* направлен на развитие правосознания, эмпатии, чувства гражданственности и патриотизма, способствует положительному эмоциональному состоянию, преодолению правового нигилизма и инфантилизма и снятию психологических барьеров.

Технологический блок направлен на особенность использования ИСПО в учебно-воспитательном процессе. Несомненно, ведущую роль в образовательном процессе, направленном на развитие правовой культуры, занимают специальные дисциплины – «Основы российской государственности», «Право», «Право и история культуры», «Правовая культура», но отдельные элементы могут присутствовать и на других дисциплинах – философии, правоведении, теории государства и права, культурологии, иностранном языке, межкультурных коммуникаций, социологии, психологии, педагогики. Только целенаправленное многогранное воздействие способствует развитию правовой культуры студентов. Нравственно-правовое воспитание также достигается через взаимодействие с гаджетами, книгами и людьми, через различные мероприятия, направленные на пробуждение чувства патриотизма [32].

Технологический блок модели включает в себя организационно-процессуальный компонент и пе-

дагогические условия формирования правовой культуры в ИСПО.

В организационно-процессуальный компонент входит:

- организационные формы, инновационные педагогические и информационные технологии (в том числе ИИ и цифровые педагогические опоры);
- осуществление поэтапной деятельности по формированию правовой культуры студента в ИСПО;
- педагогические опоры как инструмент обучения и воспитания;
- факторы совершенствования правосознания личности и преодоления правового нигилизма;
- дидактическая база художественных и научно-популярных произведений искусства и культуры, содержащих нравственно-правовые проблемы.

В разработанную модель правового воспитания студентов мы включили 2 группы педагогических условий:

- *Организационно-педагогические условия* представлены:
 - о проблемой организации комфортной образовательной среды вуза, актуализирующей духовное, нравственное и правовое совершенствование студентов,
 - о проблемой развития правовой культуры студентов,
 - о проблемой влияния средств массовой информации, игр и художественной литературы на сознание современного студента;
- *К воспитательно-дидактическим условиям* мы отнесли:
 - о проблему оценки уровня развития правовой культуры и степени эффективности применяемых педагогических инструментов;
 - о проблему отсутствия педагогической помощи и учета индивидуальных особенностей студентов,
 - о проблему отбора педагогических опор под определенную дидактическую задачу,
 - о проблему формирования читательской грамотности в рамках функциональной грамотности,
 - о проблему отбора художественной литературы с нравственно-правовым уклоном,
 - о проблему формирования у студентов гибких и твердых навыков через традиционные и инновационные формы и методы обучения и воспитания,
 - о проблема эффективности методов и средств, развивающих правовую и культурный тезаурус студентов,
 - о проблема формирования нравственной и правовой зрелости.

Диагностико-контролирующий блок включает процедуры оценки, анализ полученных результатов, выявление эффективности проводимых мероприятий и уровня сформированности правовой культуры студента в ИСПО.

Таким образом, представленный в исследовании авторский вариант концептуальной модели формирования правовой культуры студента в ИСПО является целостной, схематично выраженной системой, отражающей процесс развития правовой культуры, включая совокупность основных блоков и соответствующих этапов данного процесса и их взаимосвязи. Результат обеспечивает диагностику уровня развития правовой культуры студента.

Предполагается, что методология разработанной нами модели развития правовой культуры студентов в ИСПО сможет помочь профессорско-преподавательскому составу вузов подготовить будущих специалистов, обладающих не только современными навыками, но и высоким уровнем правовой культуры и правосознания.

Выводы

На современном этапе трансформации российского общества образовательные организации должны перейти к дуальности формирования студента как гражданина, то есть уделять внимание не только профессиональному (обучение), но личностному (воспитание) его развитию. Сегодня востребован специалист, обладающий высоким уровнем правовой культуры, правосознания, обладающий устойчивыми взглядами на ценности, а также склонный к эмпатии, критическому мышлению, ответственности и социальной зрелости.

Анализируемая в данной статье модель развития правовой культуры студента в ИСПО представлена целевым, методологическим, содержательным, технологическим и диагностико-контролирующим блоками. Опираясь на личностно-деятельностный, информационно-цифровой, социально-интегративный и комплексный подходы, а также принципы целостности, социальной направленности, методологического плюрализма, обратной связи, интерактивности, интегративности, развития, актуализирующие правовую и культурную грамотность обучающихся, а также педагогические условия, представленные организационно-педагогической и воспитательно-дидактической группами, эта модель инициировала развитие правовой культуры студентов, в том числе правосознание, социальную активность, культурность и нравственную устойчивость.

Освещенная в статье проблема предполагает дальнейшее исследование изучаемого феномена с точки зрения просвещения молодых граждан, обладающих профессиональными и нравственно-правовыми знаниями, умениями, навыками и компетенциями, ответственных за судьбу страны и социума. Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении особенностей развития правовой культуры студентов в ИСПО на основе художественной литературы (в том числе цифровой и с дополненной реальностью) и метапредметного чтения, исходя из актуализации цифрового кон-

тента и симбиоза традиционных и инновационных технологий в обучении и воспитании студентов.

Литература

1. Белозерова А.А. Сущность и содержание понятия «правовая культура», компоненты правовой культуры при изучении / Дружба народов без границ: экономика, общество, культура: сборник материалов XII Международной научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, студентов, школьников. Ставрополь, 12 апреля 2018 года. Ставрополь: РИО ИДНК, 2018. С. 114–117.
2. Вопленко Н.Н. Правосознание и правовая культура. Волгоград, 2000.
3. Каминская В. И., Ратинов А.Р. Правосознание как элемент правовой культуры // Правовая культура и вопросы правового воспитания. М., 1974. С. 39–67
4. Бугаенко Ю.Ю. Правовая культура в современной России: дис. ... канд. философ. наук. Краснодар, 2007.
5. Общая теория государства и права: Академический курс: в 3 т. / отв. ред. М.Н. Марченко. М., 2002. Т. 3.
6. Сальников В.П. Правовая культура // Актуальные проблемы теории права. Уфа, 1995. С. 180
7. Семитко А.П. Правовая культура социалистического общества: сущность, противоречия и прогресс. Свердловск, 1990.
8. Смоленский М.Б. Правовая культура: опыт социокультурного анализа. Ростов н/Д, 2002
9. Алексеев С.С. Общая теории права: в 2 т. Т. 1. М., 1981.
10. Клейменова Е.В. Конституция РФ в свете основных тенденций развития современной правовой культуры: дис... канд. юрид. наук. СПб., 2001
11. Лотман Ю. М., Успенский Б.А. О семиотическом механизме культуры. Семиосфера. СПб.: Искусство СПб, 2000.
12. Бабаев В. К., Баранов В. М, Толстик В.А. Теория права и государства в схемах и определениях. М., 1998.
13. Зинковский С.Б. Правовые культуры: учеб. пособие. М., 2007.
14. Ковалева И.В. Ценности правовой культуры в представлениях российского общества конца XIX – начала XX веков. В. Новгород, 2002.
15. Мартышин О.В. Проблема ценностей в теории государства и права // Государство и право. 2004. № 10. С. 5–14.
16. Соколов, Н. Я. О понятии правовой культуры // Lex Russica (Русский закон). 2004. Т. 63, № 2. С. 381–394.
17. Баранов П. П., Русских В.В. Актуальные проблемы теории правосознания, правовой культуры и правового воспитания: учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Б. и., 1999.
18. Березина В.А. Воспитание в современном вузе: новые подходы // Высшее образование сегодня. 2002. № 11. С. 6–11.
19. Дьячкова Т.С. Формирование правовой культуры студентов в образовательном процессе учреждений высшего образования // Веснж Магшѣускага дзяржаўнага ушверсгтэта імя А.А. Куляшова. Серыя: Пахолага-педагагічныя навукг педагогжа, пахалопа, методыка. – 2014. – № 1(43). – С. 84–90.
20. Киреев М.Н. Формирование ценностного отношения к правовой культуре студентов вузов социокультурной сферы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Краснодар, 2010.
21. Корчагин Н.В. Формирование правовой культуры учащихся профессионального училища (лицея): дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2012.
22. Костина О.В. Содержание образования как фактор формирования личностной свободы студентов вуза // Экономика и социум. 2013. № 4–3(9). С. 218–225.
23. Михайлов М.С. Формирование правовой культуры педагога профессионального обучения: авто-реф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2006.
24. Росенко Н.И. Культурологический подход к формированию экономико-правовой культуры студентов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2015. № 2. С. 71–76
25. Скоробогатов А. В., Краснов А.В., Юсупов А.А. Правовой прогресс как философско-правовая категория // Правовая культура. 2020. № 3(42). С. 23–37
26. Снашков С.А. Тенденции развития правовой культуры современного российского общества // Казанский (Приволжский) федеральный университет. 2022. № 2(116). С. 56–61.
27. Фортova Л. К., Фабриков М.С. Модель воспитания правовой культуры студентов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2023. № 2(119). С. 200–206. DOI 10.37972/chgu.ru.2023.119.2.025.
28. Зорина, Е.М. Развитие правовой культуры как метапредметной компетенции студентов // Человек и образование. 2023. № 4(77). С. 103–109. DOI 10.54884/1815–7041–2023–77–4–103–109.
29. Зорина Е.М. Метапредметная компетенция участников образовательного процесса как часть методической компетентности // Вопросы педагогики. 2019. № 8–2. С. 43–54.
30. Зорина Е.М. Организация образовательного процесса в вузе на основе использования педагогических опор в условиях цифровизации: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Великий Новгород, 2021.
31. Щербакова М.В. Формирование потребностей в непрерывном образовании в информационно-образовательной среде университета // Образование через всю жизнь: непрерывное обра-

зование в интересах устойчивого развития. Материалы XVII международной конференции. [Под редакцией В.П. Галенко, Н.А. Лобанова]. 2019. С. 220–224.

32. Кузьмин А. В., Зорина Е.М. Правовое и патриотическое воспитание молодежи в университетской среде: проблемы педагогического инструментария // Социология и право. 2025. Т. 17. № 2. С. 272–280. DOI 10.35854/2219–6242–2025–2–272–280.

A CONCEPTUAL MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF A STUDENT'S LEGAL CULTURE IN THE INFORMATION ENVIRONMENT OF PEDAGOGICAL CUES

Zorina E.M.

St. Petersburg University of Management Technologies and Economics

The article substantiates the author's conceptual model of the development of students' legal culture in the information environment of pedagogical cues (IEPC), developed on the basis of the integration of anthropocentric, axiological, sociological, philosophical and information-semiotic approaches. Due to the lack of a unified interpretation of this phenomenon in Russian pedagogical and legal discourse, the author emphasizes the need to form a legal culture as a meta-subject competence combining civic literacy, legal awareness and social activity, which meets the requirements of a modern rule-of-law state and a digital society. The model includes five key blocks: targeted, methodological, substantive, technological, and diagnostic-control, and is based on the principles of integrity, social orientation, interactivity, and life long learning. Special attention is paid to the role of pedagogical cues as an innovative tool in the digital educational space, contributing to the systematization of knowledge, the development of critical thinking, meta-subject competencies, civic literacy, legal awareness, social activity of students and overcoming legal nihilism. It is argued that the level of a student's legal culture depends on the totality of his values, knowledge, and skills, and information and environmental support for education is a necessary condition for the formation of a harmonious legal personality. The results of the study demonstrate the potential of IEPC for a comprehensive impact on students' legal awareness through interdisciplinary communication, digital technologies and moral and legal education. The presented model can be adapted for different levels of higher education and disciplinary fields.

Keywords: legal culture, legal awareness, pedagogical cues, information environment of pedagogical cues, development model, meta-subject competence, digitalization of education, diagnostics of legal culture.

References

1. Belozerova A.A. The essence and content of the concept of "legal culture", components of legal culture in the study / Friendship of peoples without borders: economics, society, culture: collection of materials of the XII International Scientific and Practical Conference of young scientists, graduate students, students, schoolchildren. Stavropol, April 12, 2018. Stavropol: RIO IDNK, 2018. pp. 114–117.
2. Vopenko N.N. Legal awareness and legal culture. Volgograd, 2000.
3. Kaminskaya V. I., Ratnikov A.R. Legal awareness as an element of legal culture // Legal culture and issues of legal education. Moscow, 1974. pp. 39–67.
4. Bugaenko Yu.Y. Legal culture in modern Russia: dis. ... candidate of Philosophical Sciences. Krasnodar, 2007.
5. General theory of the State and law: Academic course: in 3 volumes / ed. by M.N. Marchenko. Moscow, 2002. Vol. 3.
6. Salnikov V.P. Legal culture // Actual problems of the theory of law. Ufa, 1995. p. 180.
7. Semitko A.P. Legal culture of socialist society: essence, contradictions and progress. Sverdlovsk, 1990.
8. Smolensky M.B. Legal culture: the experience of socio-cultural analysis. Rostov n/A, 2002.
9. Alekseev S.S. General theory of law: in 2 volumes Vol. 1. Moscow, 1981.
10. Kleimenova E.V. Constitution of the Russian Federation in the light of the main trends in the development of modern legal culture: dissertation. jurid. nauk. SPb., 2001.
11. Lotman Yu. M., Uspensky B.A. On the semiotic mechanism of culture. The semiosphere. St. Petersburg: Iskustvo SPB, 2000.
12. Babaev V. K., Baranov V.M., Tolstik V.A. Theory of law and the state in schemes and definitions. Moscow, 1998.
13. Zinkovsky S.B. Legal cultures: textbook. manual. Moscow, 2007.
14. Kovaleva I.V. The values of legal culture in the representations of Russian society in the late XIX – early XX centuries. V. Novgorod, 2002.
15. Martyshev O.V. The problem of values in the theory of state and law // State and law. 2004. No. 10. pp. 5–14.
16. Sokolov, N. Ya. On the concept of legal culture // Lex Russica (Russian Law). 2004. Vol. 63, No. 2. pp. 381–394.
17. Baranov P. P., Russian V.V. Actual problems of the theory of legal awareness, legal culture and legal education: a textbook. Rostov-on-Don: B. I., 1999.
18. Berezina V.A. Education in a modern university: new approaches // Higher education today. 2002. No. 11. pp. 6–11.
19. Dyachkova T.S. Formation of the legal culture of students in the educational process of institutions of higher education // Vesnj Magsheuskaga dzyarzhunaga ushversgteta imya A.A. Kulyashova. Gray: Pakholaga is a teacher, a teacher, a teacher, a teacher, a teacher, a teacher, a teacher, a teacher, a teacher, a teacher, a teacher, a teacher, a teacher, a teacher, a teacher, a teacher. – 2014. – № 1(43). – Pp. 84–90.
20. Kireev M.N. The formation of a value attitude to the legal culture of university students in the socio-cultural sphere: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08. – Krasnodar, 2010.
21. Korchagin N.V. Formation of the legal culture of students of a vocational school (lyceum): dissertation of the candidate of pedagogical sciences. Saratov, 2012.
22. Kostina O.V. The content of education as a factor in the formation of personal freedom of university students // Economics and society. 2013. No. 4–3(9). pp. 218–225.
23. Mikhailov M.S. Formation of the legal culture of a professional education teacher: auto-ref. dis. ... candidate of pedagogical Sciences. Nizhny Novgorod, 2006.
24. Rosenko N.I. Cultural approach to the formation of economic and legal culture of students // Modern higher school: an innovative aspect. 2015. № 2. pp. 71–76.
25. Skorobogatov A.V., Krasnov A.V., Yusupov A.A. Legal progress as a philosophical and legal category // Legal culture. 2020. No. 3(42). pp. 23–37.
26. Snashkov S.A. Trends in the development of the legal culture of modern Russian society // Kazan (Volga Region) Federal University. 2022. No. 2(116). pp. 56–61.
27. Fortova L. K., Fabrikov M.S. Model of education of students' legal culture // Bulletin of the I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University. 2023. No. 2(119). pp. 200–206. DOI 10.37972/chgpu.2023.119.2.025.
28. Zorina, E.M. The development of legal culture as a meta-subject competence of students // Man and education. 2023. No. 4(77). pp. 103–109. DOI 10.54884/1815–7041–2023–77–4–103–109.
29. Zorina E.M. Metasubject competence of participants in the educational process as part of methodological competence // Questions of pedagogy. 2019. No. 8–2. pp. 43–54.
30. Zorina E.M. Organization of the educational process in higher education institutions based on the use of pedagogical supports in the context of digitalization: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences. Veliky Novgorod, 2021.
31. Shcherbakova M.V. Formation of the needs for continuing education in the information and educational environment of the university // Lifelong learning: continuing education in the interests of sustainable development. Proceedings of the XVII International Conference. [Edited by V.P. Galenko, N.A. Lobanov]. 2019. pp. 220–224.
32. Kuzmin A.V., Zorina E.M. Legal and patriotic education of youth in the university environment: problems of pedagogical tools // Sociology and law. 2025. Vol. 17. No. 2. pp. 272–280. DOI 10.35854/2219–6242–2025–2–272–280.

Тенденции «смещения» культур в образовательном пространстве реального и виртуального миров

Колесник Евгений Анатольевич,

доктор биологических наук, профессор кафедры физиологии, экологии человека и медико-биологических знаний факультета естественных наук, Государственный университет просвещения»

E-mail: evgeniy251082@mail.ru

Кожевников Дмитрий Николаевич,

доктор педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания химии, биологии, экологии и географии факультета естественных наук, Государственный университет просвещения

E-mail: rao721@ya.ru

Гильденскиольд Сергей Русланович,

доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры географии, геоэкологии и природопользования факультета естественных наук, Государственный университет просвещения

E-mail: s.gildenskiold@mail.ru

В условиях глобализации и стремительного развития цифровых технологий, образовательное пространство реального и виртуального миров претерпевает значительные изменения, что приводит к тенденции «смещения» культур. Этот процесс отражает интеграцию различных культурных, образовательных и технологических подходов в рамках образовательной практики, как на уровне отдельных образовательных учреждений, так и в глобальном масштабе. Виртуальные образовательные среды, включая онлайн-курсы, цифровые платформы и образовательные игры, становятся важным инструментом в создании мультикультурного пространства, где студенты и преподаватели могут взаимодействовать и обмениваться знаниями без географических и культурных барьеров. В статье рассматриваются ключевые аспекты смещения культур в образовательном контексте, включая влияние новых технологий на процессы обучения и преподавания, а также на формирование универсальных компетенций, таких как межкультурная коммуникация и критическое мышление. Особое внимание уделено важности интеграции реальных и виртуальных образовательных ресурсов, что позволяет создать более гибкую и адаптивную систему образования, способную удовлетворять потребности разных культурных и социальных групп. Образовательные инновации и мультимедийные технологии играют важную роль в формировании нового образовательного ландшафта, который способствует культурному обмену, снижению социального неравенства и расширению образовательных возможностей для студентов по всему миру.

Ключевые слова: образовательное пространство, реальный и виртуальный мир, глобализация, цифровизация образования, мультикультурализм, образовательные технологии, онлайн-образование, культурный обмен, инновационные методики.

Введение

Современное высшее образование всё активнее включает в свою структуру цифровые технологии, что связано с необходимостью адаптации образовательных процессов к быстро меняющимся социальным, технологическим и профессиональным условиям. Одним из ключевых этапов подготовки будущих педагогов является педагогическая практика – важнейший компонент профессиональной подготовки, позволяющий студентам применить теоретические знания в реальных условиях образовательной среды.

Традиционно сопровождение студентов во время практики осуществлялось преподавателями кафедры в очном формате: от выезда на площадку до проведения консультаций и приема отчетности. Однако развитие дистанционных образовательных технологий открывает новые возможности для организации и сопровождения практики, особенно в условиях необходимости удаленного взаимодействия между студентом, руководителем практики от вуза и сотрудниками принимающей организации [1].

Применение дистанционных технологий при сопровождении студента кафедрой на педагогической практике позволяет не только обеспечить непрерывность учебного процесса, но и повысить его эффективность за счет использования цифровых инструментов коммуникации, электронной документации, онлайн-мониторинга успеваемости и обратной связи. Это способствует формированию у студентов не только профессиональных педагогических навыков, но и цифровой грамотности, которая становится обязательным требованием к современному учителю.

Актуальность темы обусловлена стремительным внедрением цифровых решений в систему высшего образования, необходимостью повышения качества практико-ориентированного обучения и потребности в разработке эффективных механизмов дистанционного сопровождения студентов в период прохождения педагогической практики. В этой связи представляется важным исследовать опыт применения дистанционных технологий, выявить их преимущества и ограничения, а также определить перспективные направления развития такого взаимодействия.

Целью настоящей статьи является анализ возможностей и особенностей применения дистанционных технологий при сопровождении студентов кафедрой в ходе педагогической практики, а также рассмотрение условий, способствующих эф-

фективному использованию этих технологий в образовательном процессе.

Обсуждение. Результаты

Один из значимых аспектов культурологического анализа современных тенденций и попыток предвидения, будущего заключается в детальном рассмотрении явлений, которые на первый взгляд могут показаться несущественными. Однако именно такие, кажущиеся мелочи зачастую служат индикаторами надвигающихся изменений [2].

Культура по своей сути сложна и многослойна. Об этом свидетельствует разнообразие её форм, в которых сложно сразу разобраться. Ситуация усложняется тем, что с развитием различных каналов коммуникации культурные формы начинают активно трансформироваться, объединяться, либо, напротив, отдаляться друг от друга [3]. Более того, междисциплинарный характер многих культурологических тем ведёт к пересечению методологических подходов: одни и те же исследовательские основания переходят из одной области в другую. Это создает условия для расширения дискурсивных возможностей и привлечения таких направлений, как структурная лингвистика, теория коммуникации и семиотика.

Но во второй половине XX века ситуация кардинально изменилась с распространением телевидения, а затем Интернета и социальных сетей. Ведущую роль в формировании мировоззрения, ценностей, настроений и мнений теперь начали играть культурные индустрии [4]. Хотя этот процесс и сохраняет некоторую связь с реальной жизнью, он происходит в экономической сфере нового постиндустриального общества. Культурные индустрии транслируют через свои специализированные информационные каналы тот контент, который, с одной стороны, является прибыльным, а с другой – способствует формированию убеждений, взглядов и моделей поведения, необходимых владельцам этих каналов [5].

Современная образовательная среда претерпевает кардинальные изменения в связи с развитием информационных технологий и глобализацией. Технологический прогресс значительно изменил способы доступа к знаниям и образовательным ресурсам. Виртуальная образовательная среда, предоставляющая возможности для дистанционного обучения, значительно расширила образовательные горизонты, обеспечив доступ к информации для миллионов людей по всему миру [6]. Однако параллельно с этим возникла и новая тенденция – «смешение» культур в образовательном процессе, которая активно развивается как в реальном, так и в виртуальном пространстве.

Смешение культур в образовательном контексте можно рассматривать как процесс формирования гибридных культурных практик, возникающих в результате взаимодействия участников учебного процесса, принадлежащих к различным культурным традициям. Этот процесс нельзя сво-

дить лишь к простому сочетанию элементов разных культур – он предполагает их синтез, порождающий новые формы восприятия знаний, способы общения и педагогические стратегии.

В современной научной литературе этот феномен описывается через такие понятия, как культурный синкретизм, интеркультурализм и гибридизация [7]. В отличие от культурной ассимиляции, при которой одна культура подавляет другую, смешение предполагает равноправное сосуществование и интеграцию культурных особенностей. В образовательной среде это может проявляться в адаптации преподавательских методик под мультикультурную аудиторию, использовании примеров и метафор из различных культурных контекстов, а также в формировании у студентов способности к диалогу культур.

Такой подход требует от преподавателей не только профессиональной компетентности, но и культурной чувствительности – умения учитывать культурные особенности восприятия информации, невербальной коммуникации и этических норм.

Глобализация оказывает прямое влияние на образовательные системы, изменяя характер взаимодействия между участниками образовательного процесса. Сегодня университеты всё чаще становятся местом встречи представителей разных стран, языков и культур [8]. Это связано с ростом мобильности студентов и преподавателей, развитием международных программ обмена, а также внедрением двойных дипломов и совместных образовательных проектов.

Однако наиболее заметные изменения происходят в сфере онлайн-образования. Цифровые платформы позволяют создавать глобальные классы, где обучение происходит вне зависимости от географического положения. Например, MOOC-курсы (Massive Open Online Courses) собирают вместе тысячи обучающихся из разных стран, что автоматически создаёт условия для межкультурного взаимодействия.

В этой связи, возникает новый тип образовательной среды – виртуальное мультикультурное пространство, где культурные различия могут как обогащать, так и затруднять процесс обучения [9]. Преподаватели сталкиваются с необходимостью создания универсальных, но при этом чувствительных к культурным различиям, подходов к обучению. Это касается не только содержания курсов, но и формата взаимодействия, оценки знаний, а также использования языка как средства передачи информации.

В традиционной (реальной) образовательной среде культурное смешение происходит медленнее и более последовательно. Участники взаимодействуют непосредственно, имеют возможность наблюдать невербальные сигналы, получают опыт межкультурной коммуникации в живом общении. Такая форма позволяет лучше понять культурные особенности партнёра по диалогу, поскольку она включает эмоциональный, социальный и даже пространственный контекст.

Напротив, виртуальная среда лишена многих этих факторов. Здесь доминирует текстовая коммуникация, которая может быть менее точной и более подвержена недопониманию. Однако она даёт уникальную возможность объединять людей, разделённых тысячами километров, и создавать сообщества, основанные на общих интересах, а не на этнической или национальной принадлежности.

Тем не менее, виртуальное пространство открывает возможности для нового типа культурной идентичности – гибкой, динамичной и часто децентрализованной. Обучающиеся, находясь в онлайн-среде, могут временно принимать на себя черты другой культуры, что способствует развитию эмпатии, критического мышления и уважения к иному мнению.

Смещение культур в образовании имеет как позитивные, так и сложные последствия.

С одной стороны, оно способствует:

- Расширению кругозора студентов.
- Развитию навыков работы в мультикультурной команде.
- Формированию толерантности и открытости новому.
- Развитию языковых и коммуникативных навыков.

С другой стороны, оно может вызывать:

- Культурный конфликт.
- Недопонимание из-за различий в восприятии знаний.
- Проблемы с адаптацией к новым образовательным стандартам.
- Ощущение культурного «размывания» или потери собственной идентичности.

Поэтому важным направлением развития современного образования становится подготовка преподавателей к работе в условиях культурного многообразия. Необходимы специальные программы повышения квалификации, направленные на развитие межкультурной компетентности, использование адаптивных методик обучения и формирование инклюзивной образовательной среды [7].

Если ты будешь развивать эту структуру своими словами, добавлять собственные примеры, аналитику и выводы, то текст будет восприниматься как оригинальная научная работа.

Также рекомендуется:

- использовать цитаты с указанием источников;
- добавлять конкретные примеры из практики (например, описание конкретного онлайн-курса или университетской программы).

Активное проникновение цифровых технологий в культурную сферу, сопровождаемое масштабным использованием «больших данных» и всевозможного креативного контента, радикально изменило способы восприятия, переживания и действия человека. В культурное пространство вошла значительная доля искусственности. Под «естественным» в этом контексте можно понимать процессы, в которых центральную роль играют чело-

веческие чувства и разум [4]. В отличие от этого, «искусственное» предполагает доминирование технических и информационных устройств, где человек отходит на второй план, уступая место алгоритмам и системам, лишённым внутреннего мира и субъективности.

Современные культурные индустрии становятся зависимыми от технологий и информации. В результате, человек все чаще оказывается вытесненным из процессов культурного производства, что ведёт к формированию абсурдной реальности, лишённой живого человеческого участия.

Современная культурная среда создаётся на стыке технического прогресса и рыночных принципов и, несмотря на сохранение внешней связи с культурной жизнью общества, всё больше превращается в инструмент манипуляции сознанием.

Ключевая особенность культурных индустрий сегодня – их отдалённость от повседневной жизни. Человек становится не участником, а пассивным потребителем культуры. Вместо народного творчества, культурный продукт создаётся профессионалами, нередко в рамках коммерческих проектов. Радио, телевидение, кино, видеоигры, мода и интернет формируют параллельную виртуальную реальность, которая претендует не только на отражение, но и на замену действительности. В этой гиперэмоциональной, яркой и насыщенной среде человеку предлагается испытать чувства, получить опыт и реализовать фантазии, недоступные в реальной жизни. Эта иллюзорная свобода от моральных и социальных ограничений стимулирует потребление и усиливает зависимость от культурных индустрий.

Одновременно возникает новая опасность – чрезмерная интеграция нейросетей и искусственного интеллекта, которые создают «безлюдную» информационную среду. Живое общение вытесняется алгоритмами, смысловые ориентиры подменяются механически сгенерированной информацией, а человек оказывается в ловушке симулякров.

Заключение

Смещение культур в образовательной среде представляет собой одну из актуальных тенденций современности, активно развивающуюся как в традиционных образовательных форматах, так и в цифровом пространстве. Благодаря развитию информационно-коммуникационных технологий значительно расширяются возможности для межкультурного взаимодействия, обмена знаниями, педагогическими подходами и образовательными ресурсами.

Виртуальная образовательная среда предоставляет уникальную возможность интеграции культурных особенностей в учебный процесс. Она обеспечивает доступ к международным образовательным платформам и курсам, позволяя студентам из разных стран совместно обучаться и вза-

имодействовать. Это способствует формированию более глубокого понимания других культур, развитию навыков межкультурной коммуникации и укреплению критического мышления.

Литература

1. Альперович В.Д. Представления личности о других людях в связи с ее «образом мира» и «картиной мира» // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2020. Т. 20, № 3. С. 334–346. <https://doi.org/10.15507/2078-9823.51.020.202003.334-346>
2. Василенко, 2021 – Василенко Л.А. Цифровой прорыв: достаточно ли умным в цифровом государстве будет публичное управление и насколько умны элита и граждане // Цифровая социология / Digital Sociology. 2021. Т. 4. № 3. С. 6–15.
3. Золкин А.Л. Цивилизационный поворот в философии образования и когнитивный социум // Известия ТулГ У. Гуманитарные науки. 2022. № 1. С. 189–196. <https://doi.org/10.24412/2071-6141-2022-1-189-196>.
4. Зайнуллина, М.Р. Использование виртуальной, дополненной и смешанной реальности в образовании / М.Р. Зайнуллина, Я.И. Морозова // Научные труды Центра перспективных экономических исследований. – 2020. – № 19. – С. 62–67
5. Мамаева И.А. Двумерная модель наставничества в негуманитарном вузе // Агроинженерия. 2020. № 5(99).
6. Долженко Р.А., Сальцев А.А. Новые направления развития наставничества в РФ // Педагогическое образование в России. 2018. № 9.
7. Троян И.А., Кравченко Л.А. Современная парадигма и модернизационные компоненты высшего образования // Образование и саморазвитие. 2021
8. Григорьева И. В., Болкунов Г.А. Цифровая образовательная среда (ЦОС): вызовы и возможности // Научно– практический журнал «Вестник Университета Российской академии образования». 2023. № 2. С. 64–71.

TRENDS OF “MIXING” CULTURES IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE REAL AND VIRTUAL WORLDS

Kolesnik E.A., Kozhevnikov D.N., Gildenskiold S.R.
State University of Education

In the context of globalization and rapid development of digital technologies, the educational space of the real and virtual worlds is undergoing significant changes, which leads to a tendency to “mix” cultures. This process reflects the integration of various cultural, educational and technological approaches within educational practices, both at the level of individual educational institutions and on a global scale. Virtual educational environments, including online courses, digital platforms and educational games, are becoming an important tool in creating a multicultural space where students and teachers can interact and exchange knowledge without geographical and cultural barriers. The article examines key aspects of cultural mixing in the educational context, including the impact of new technologies on the learning and teaching processes, as well as on the formation of universal competencies, such as intercultural communication and critical thinking. Particular attention is paid to the importance of integrating real and virtual educational resources, which allows for the creation of a more flexible and adaptive education system capable of meeting the needs of different cultural and social groups. Educational innovations and multimedia technologies play an important role in shaping a new educational landscape that promotes cultural exchange, reduces social inequality and expands educational opportunities for students around the world.

Keywords: educational space, real and virtual world, globalization, digitalization of education, multiculturalism, educational technologies, online education, cultural exchange, innovative methods.

References

1. Alperovich V.D. An individual's ideas about other people in connection with their “image of the world” and “picture of the world” // Humanitarian: current problems of humanitarian science and education. 2020. Vol. 20, No. 3. Pp. 334–346. <https://doi.org/10.15507/2078-9823.51.020.202003.334-346>
2. Vasilenko, 2021 – Vasilenko L.A. Digital breakthrough: will public administration be smart enough in a digital state and how smart are the elite and citizens // Digital Sociology. 2021. Vol. 4. No. 3. Pp. 6–15.
3. Zolkin A.L. Civilizational turn in the philosophy of education and cognitive society // Bulletin of Tula State University. Humanities. 2022. No. 1. P. 189–196. <https://doi.org/10.24412/2071-6141-2022-1-189-196>.
4. Zainullina, M.R. Use of virtual, augmented and mixed reality in education / M.R. Zainullina, Ya.I. Morozova // Scientific works of the Center for Advanced Economic Research. – 2020. – No. 19. – P. 62–67
5. Mamaeva I.A. Two-dimensional model of mentoring in a non-humanitarian university // Agroengineering. 2020. No. 5 (99).
6. Dolzhenko R.A., Saltsev A.A. New Directions for the Development of Mentoring in the Russian Federation // Pedagogical Education in Russia. 2018. No. 9.
7. Troyan I.A., Kravchenko L.A. Modern Paradigm and Modernization Components of Higher Education // Education and Self-Development. 2021
8. Sentishcheva E.A. Digitalization and Its Impact on the Development of Professional Education [Electronic Resource] // Scientific Notes. Electronic Scientific Journal of Kursk State University. 2022. No. 2 (62)

Условия и инструменты преодоления академического выгорания первокурсников – будущих педагогов

Кузнецова Алла Геннадьевна,

доктор педагогических наук, профессор Тихоокеанского государственного университета
E-mail: kuznetsova85@gmail.com

Иванова Анастасия Николаевна,

студент Тихоокеанского государственного университета
E-mail: nastivya@gmail.com

Корнева Татьяна Андреевна,

студент Тихоокеанского государственного университета
E-mail: tatanakorneva655@gmail.com

Кузьменко Ульяна Павловна,

студент Тихоокеанского государственного университета
E-mail: uyanakuzmenko6@gmail.com

В статье представлены результаты исследования, проведенного студентами Тихоокеанского государственного университета в 2024–2025 гг. Интерес к проблеме был вызван личным опытом преодоления трудностей первого года обучения и желанием помочь будущим абитуриентам и первокурсникам. Анализ научной литературы выявил недостаточную изученность проблемы академического выгорания будущих педагогов и связь ее с последующим разочарованием в получаемой профессии. Целью исследования стало изучение теоретических основ и особенностей процесса академического выгорания первокурсников педагогических специальностей, разработка и апробация программы тренинга для профилактики и преодоления академического выгорания. Методы исследования: теоретические (контекстный анализ, обобщение) и эмпирические (опросник по методике А. Бочавер и О. Михайловой, количественные методы). Выявлена связь академического выгорания и уровня саморазвития личности, показано, что мероприятия, направленные на повышение способности к саморегуляции, развитие навыков самопомощи и получения поддержки, существенно снижают симптомы неблагополучия.

Ключевые слова: педагогическое образование, студенты-первокурсники, будущие педагоги, выгорание, академическое выгорание, предикторы академического выгорания, профилактика академического выгорания, самоорганизация.

Введение

Одной из задач программ развития университетов в проекте «Приоритет 2030» является повышение человеческого потенциала региона. Но при этом по данным статистики уровень выбытия студентов до окончания университета по стране составляет более 25% [3].

Ситуация в педагогическом образовании еще хуже – только 70% поступивших в педагогические вузы получают дипломы, и всего 50% выпускников идут работать в школы [14]. В рамках научной лаборатории «Параллельная педагогика» Тихоокеанского государственного университета проводятся исследования, связанные с проблемами поддержки будущих педагогов в их профессиональном выборе и развитии [6]. Однако на первом месте среди причин выбытия – высокая академическая нагрузка и эмоциональное выгорание по причине неготовности к трудностям учебы. Студенческая депрессия в разной степени проявляется у 57% обучающихся первых курсов [12].

Исследования показывают, что будущие педагоги подвержены повышенному риску эмоционального истощения уже на начальных этапах обучения: у 48% студентов педагогических специальностей наблюдается высокий уровень академического выгорания [1]. Зарубежные исследования подтверждают актуальность проблемы, отмечая, что предикторами академического выгорания у будущих педагогов являются низкие уровни самооценки и стрессоустойчивости [18]. Вместе с тем, доказано, что студенты, испытывающие выгорание на начальных этапах обучения, чаще демонстрируют ухудшение академических результатов и повышенный риск отчислений [5].

В русскоязычном сегменте поисковой системы Академия Гугл по ключевым словам «выгорание студентов» за все годы выдается 18800 статей, в том числе 7460 статей по ключевым словам «академическое выгорание студентов». При этом в поисковой системе Академия Гугл не удалось обнаружить работ, специально обращенных к проблеме академического выгорания студентов-первокурсников, обучающихся по педагогическим специальностям.

Таким образом, феномен академического выгорания студентов– первокурсников, будущих педагогов является недостаточно изученным несмотря на то, что именно эта категория учащихся вузов в наибольшей степени подвержена данному явлению. Это **противоречие** позволило сформулировать **проблему исследования:** выявление

причин и способов преодоления академического выгорания первокурсников-будущих педагогов в целях повышения академической устойчивости и уверенности в профессиональном выборе.

Цель исследования: изучение теоретических основ и особенностей процесса академического выгорания первокурсников педагогических специальностей, разработка и апробация программы тренинга для профилактики и преодоления академического выгорания.

Методы исследования

Для проведения анализа с целью выявления теоретических оснований проблемы академического выгорания студентов были отобраны релевантные научные статьи по педагогике и психологии отечественных и зарубежных авторов. В том числе в обзор были включены и две студенческие статьи, написанные в соавторстве с научными руководителями, поскольку можно было предположить, что интерес к теме был вызван теми же мотивами, что и у авторов настоящей работы [1; 8].

Для определения симптомов академического выгорания был использован опросник по методике Александры Бочавер и Оксаны Михайловой [2].

Результаты и обсуждение

Изучению феномена выгорания посвящено множество работ, на основании которых в научном сообществе сформировались базовые представления, которых придерживаются большинство исследователей:

- причины выгорания – рассогласовании между требованиями, предъявляемыми к человеку, и возможностями и ресурсами человека, которые позволяли бы ему соответствовать этим требованиям [15];
- компоненты выгорания – истощение, цинизм и неэффективность, которые специфическим образом проявляются у студентов, что позволяет говорить о структуре академического выгорания: постоянная усталость от чрезмерной учебной нагрузки; негативное отношение к учебе, своему образованию и университету в целом; разочарование в своих способностях по выходу из кризисной учебной ситуации [17].

Важность исследования феномена академического выгорания определяется по большей части последствиями его развития. В большом количестве исследований было доказано, что синдром выгорания у школьников и студентов приводит ко множеству негативных последствий. В исследовании С. Fiorilli [20] выявлено, что академическое выгорание через симптомы депрессии и низкую учебную вовлеченность оказывает наибольшее влияние на академические достижения. В этом контексте кажется справедливым определение **академического выгорания** как «крайней неприспособленности к обучению, которая негативно влияет на учащихся на всех академических уровнях» (Тужикова Е.С.) [11], однако оно не содержит содержательной характеристики и указания на природу этой «крайней неприспособленности».

Ряд исследований были обращены к выявлению специфики академического выгорания – гендерной, возрастной, культурной, а также связанной с получаемой профессией. Для настоящей работы важными оказались выводы о гендерных различиях, так как эмпирическая часть исследования проводилась с участием студенческих групп, полностью состоящих из девушек, вероятно из-за сложившихся типично женских образов учителя начальной школы и воспитателя детского сада. А исследования испанских и турецких ученых выявили, что именно студенты-девушки более подвержены эмоциональному истощению [18; 19]. Вероятно, эти различия могут быть обусловлены не столько биологическими факторами, сколько социокультурными особенностями гендерных ролей в определенных специальностях педагогической профессии.

Особенно важными для настоящей работы оказались результаты немногочисленных исследований специфики академического выгорания студентов педагогических специальностей. Данные, полученные в работе М.А. Караса, позволяют сделать вывод о том, что будущие педагоги относятся к особой группе риска развития академического выгорания вследствие специфики будущей профессиональной деятельности, которая сопровождается высокой эмоциональной нагрузкой [19].

Исследования, фокусирующиеся на выявлении особенностей возникновения и проявления академического выгорания у студентов на протяжении обучения в вузе, подтверждают, что у первокурсников существует особая совокупность внешних и внутренних факторов риска, которые делают студентов особенно уязвимыми перед стрессовыми ситуациями и провоцируют появление и нарастание признаков академического выгорания: трудности адаптации к новой образовательной среде, высокие требования преподавателей, избыточная академическая нагрузка, возможная смена места жительства и полная самостоятельность, несбалансированный образ жизни, необходимость формирования новых социальных связей, отсутствие адекватной социальной и психологической поддержки [8; 10; 16], нарастание цифровой нагрузки, что создает «сгущение образовательного контекста» (Е.И. Кудрявцева) и усиливает напряжение [5].

На основании обзора работ, обращенных к природе феномена, рабочим для настоящего исследования было принято предложенное О. Коропец определение понятия **академическое выгорание первокурсников** – это «состояние эмоционального, физического и умственного истощения, которое возникает у студентов первого курса вследствие появления дисбаланса между учебными требованиями и имеющимися у человека ресурсами, чтобы эти требования удовлетворить [4].

Современные подходы к профилактике и преодолению академического выгорания ориентирова-

ны на формирование комплексных программ, воздействующих на социальные, личностные и образовательные факторы, на укрепление личностных ресурсов – стрессоустойчивости и самооценки [18], формирование осознанной субъектной позиции [11], на развитие навыков преодоления трудностей и решения проблем [7; 9; 13].

Анализ теоретических исследований и практик работы с академическим выгоранием позволил нам сформировать **гипотезу** исследования: отработка таких навыков, как умение грамотно распределять свое время, самостоятельно повышать самооценку и снимать эмоциональное перенапряжение, поможет снизить уровень академического выгорания у студентов-первокурсников педагогических специальностей.

Для проверки гипотезы было организовано эмпирическое исследование на базе Педагогического института ТОГУ. Была определена следующая выборка. В исследовании участвовали 2 студенческие группы первокурсников с одного факультета:

- экспериментальная группа (N=19) – студенты группы ПОНОД(б)-41 направление Начальное образование. Дополнительное образование;
- контрольная (N=21) была представлена студентами группы ПОДЛ(б)-41, направление Дошкольное образование. Логопедия.

Обе группы полностью женские, одного возраста от 17 до 22 лет. Участники прошли опрос по адаптированному для России Александрой Бочавер и Оксаной Михайловой опроснику выгорания школьников, разработанному финскими учеными [8] для определения наличия или отсутствия симптомов академического выгорания по трем шкалам «Истощение, «Цинизм» и «Чувство несоответствия» [8].

Анализ результатов первого опроса на констатирующем этапе показал, что в экспериментальной и контрольной группах существуют небольшие различия в доле студентов с выраженными симптомами академического выгорания (37 и 34% соответственно), со склонностью к данной проблеме (46% и 48% соответственно) и с полным отсутствием симптомов и предпосылок к началу выгорания. (17% и 18%) (рис. 1).

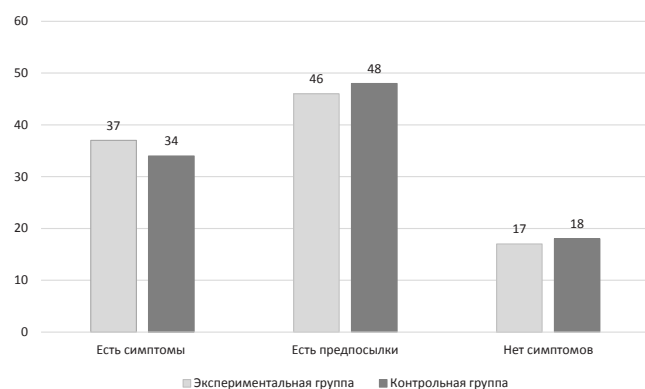


Рис. 1. Оценка наличия симптомов академического выгорания у студентов-участников исследования. Констатирующий этап исследования

Для проверки гипотезы была разработана программа тренинга, позволяющая научиться работать с причинами формирования академического выгорания, повысить самооценку, укрепить навыки самоконтроля и стрессоустойчивости, научиться получать дополнительную социальную и психологическую поддержку (таблица 1).

Таблица 1. Содержание программы тренинга по преодолению академического выгорания

Направленность упражнений	Примеры упражнений и практик
Формирование системы знаний об академическом выгорании, его роли в снижении эффективности учебной деятельности	Интерактивные лекции: «Академическое выгорание, его причины, симптомы, последствия и методы предотвращения»; «Эффективные методы самопомощи: тайм-менеджмент» «Способы снятия эмоционального перенапряжения»
Формирование умения самостоятельно снимать эмоциональное перенапряжение, овладение приемами дыхательной релаксации	«Рисунок психологического состояния» «Успокаивающее дыхание», «Зевок»
Формирование навыков самоорганизации	«Лента жизни», «Циркадно-ритмическое» «Техника помodoro»
Формирование умения самостоятельно повышать самооценку	«Качества моего характера» «Интервью»
Формирование сплоченного коллектива	«Построение круга», «Счет до десяти», «Сиамские близнецы»

Занятия с экспериментальной группой проходили в течение месяца, один раз в неделю по 1,5 часа. Помимо указанных упражнений в занятия включались упражнения-разминки, «ледоколы», а также различные приёмы рефлексии. В конце занятия студенты получали задания для самостоятельной проработки до следующей встречи. С контрольной группой никакой специальной работы не проводилось.

Следует отметить, что в этот период состоялся переезд Педагогического института из центра города в значительно более удаленные от центра помещения, что сопровождалось волнениями, связанными с новой транспортной схемой, первоначальными сложностями с организацией образовательного процесса на новом месте и т.п. Мы предполагали, что смена локации педагогического института станет дополнительным стрессовым фактором для студентов, однако по результатам повторного опроса у экспериментальной группы показатели улучшились, а у контрольной стали хуже (рис. 2).

Анализ результатов второго опроса позволяет сделать вывод о том, что занятия тренинга способствовали не только позитивной динамике в преодолении академического выгорания, но и в опре-

деленной степени компенсировали тревогу из-за неудобств, связанных с переездом педагогического института. Предполагаем, что именно из-за регулярных поддерживающих встреч экспериментальная группа более конструктивно прошла период общего дискомфорта и тревоги, который испытывали все сотрудники и студенты педагогического института.

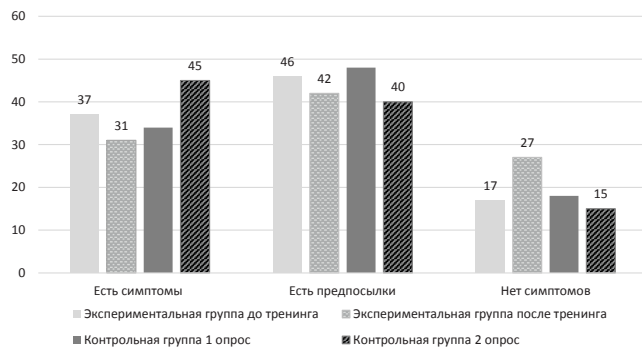


Рис. 2. Сравнительная оценка наличия симптомов академического выгорания у студентов экспериментальной и контрольной групп. Контрольный этап исследования

Заключение

Таким образом, академическое выгорание студентов первокурсников будущих педагогов является значимой и еще недостаточно изученной проблемой.

Причинами академического выгорания первокурсников являются увеличение учебной нагрузки и продолжительности рабочего дня, непонимание учебных требований, отсутствие навыков самоорганизации, сложности социальной адаптации недостаточная социальная и психологическая поддержка. При этом студенты-будущие педагоги находятся в зоне повышенного риска в силу специфики профессии, связанной со значительными эмоциональными перегрузками. А гендерный дисбаланс в студенческих группах будущих педагогов в силу стереотипов о «женской» профессии повышает риск выгорания по причине более эмоционального переживания трудностей первого этапа обучения представительницами женского пола.

Проявления выгорания у студентов преподаватели и однокурсники часто замечают, когда они уже становятся критическими и явными: истощение как ощущение постоянной усталости; цинизм как негативное отношение к учебе, университету, выбранной профессии; снижение самооценки как сомнения в собственных силах и способностях для преодоления кризиса, снижение самооценки.

Последствия академического выгорания, оставленного без внимания как самим студентом, так и окружающими, могут привести к снижению мотивации к учебе, качества выполнения заданий и академических показателей, разочарованию в получаемой профессии вплоть до отказа от про-

должения обучения. Снижение качества подготовки к занятиям как следствие выгорания является критичным для формирования профессиональных компетенций будущих педагогов.

Профилактика должна быть направлена на отработку таких навыков, как умение грамотно распределять свое время, самостоятельно повышать самооценку и снимать эмоциональное перенапряжение.

Результаты исследования могут быть полезны преподавателям, кураторам и наставникам в дальнейшей работе по преодолению академического выгорания со студентами первых курсов.

Продолжение исследования может быть связано как с более глубоким изучением механизмов формирования академического выгорания и их связи с другими, неакадемическими причинами, так и с разработкой более комплексной реабилитационной программы во взаимодействии с психологами университета.

Литература

1. Беззубцева Н. О., Петрова И.В. Синдром эмоционального выгорания у студентов ВУЗа //Материалы XI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум», 2019. – 2019. – Т. 2018011149.
2. Бочавер А. А., Михайлова О.Р. Выгорание школьников: адаптация опросника на российской выборке //Вопросы образования. – 2023. – № . 2. – С. 70–100.
3. Винокурова О.С. Уровень выбытия на российском рынке высшего образования и пути его снижения //Педагогика и просвещение. – 2022. – № . 3. – С. 1–13.
4. Коропец, О.А. Эмоциональное выгорание у студентов, совмещающих работу и учебу / О.А. Коропец // e-FORUM. – 2018. – № 3(4). – С. 11.
5. Кудрявцева, Е.И. Психологическая цена академической результативности / Е.И. Кудрявцева // Психологическая служба университета: реальность и перспективы: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 27–28 октября 2017 года /– Москва: МГППУ, НИУ ВШЭ, 2017. – С. 145–149.
6. Кузнецова А.Г., Бурлак А.С., Зорина В.В. Проект «Пункт педагогического назначения» как способ поддержки профессионального самосоопределения студентов педагогических специальностей // Наука и образование. Вестник Хабаровского края. 2023. № 3. С. 25–30.
7. Огородникова Э. Ю., Курлыкова М.С., Окатьева А.А. Академическое выгорание у студентов-медиков: пути решения //Медицинские науки. – 2023. – Т. 3. – № . 3.2. – С. 33.
8. Пивнева, А.А. Проявление стресса у студентов-первокурсников / А.А. Пивнева. // Молодой ученый. – 2016. – № 24 (128). – С. 301–304. – URL:

<https://moluch.ru/archive/128/35498/> (дата обращения: 06.06.2025).

9. Ситникова Е. В., Моргунова Н.В., Хайруллаева М.А. Профилактика эмоционального выгорания студентов юридического факультета тихоокеанского государственного университета: проблема и возможный план практического решения // Актуальные вопросы юридической науки и практики. – 2022. – С. 139–144.
10. Судакова Е.М., Царукян М.О. Особенности стрессоустойчивости студентов-первокурсников в процессе социально-психологической адаптации // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2021. № 04 (57). URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/osobennosti-stressoustojchivosti-studentov-pervokursnikov-v-protssesse-sotsialno-psikhologicheskoy-adaptatsii.html> (дата обращения: 06.06.2025).
11. Тузикова, Е.С. Предикторы академического выгорания у студентов выпускных курсов / Е.С. Тузикова // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2023. – № 6. – С. 556–565. – DOI 10.33910/herzenpsyconf-2023–6–72.
12. Филиппова И.Д. Изучение риска развития депрессивных состояний в студенческой среде // Смоленский медицинский альманах. 2021. № 4. – С. 211–214
13. Хошгофтар З., Карамали Ф., Насрабади М.З., Нежад М.Х.. Исследование взаимосвязи между способностью к решению проблем, устойчивостью и академическим выгоранием у студентов виртуального медицинского образования с использованием моделирования структурных уравнений // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28. – № 4. – С. 134–144.
14. Шульга О. Васильева рассказала, сколько выпускников педвузов идут работать в школы // Парламентская газета. 26.06.2019 URL: <https://www.pnp.ru/social/vasileva-rasskazala-skolko-vypusknikov-pedvuzov-idut-rabotat-v-shkoly.html> (дата обращения: 06.06.2025).
15. Bakker A.B., Demerouti E. The Job Demands-Resources model: State of the art // Journal of managerial psychology. 2007.
16. Cabras, C., Konyukhova, T., Lukianova, N., Mondo, M., & Sechi, C. (2023). Gender and country differences in academic motivation, coping strategies, and academic burnout in a sample of Italian and Russian first-year university students. *Helvion*, 9(6), e16617. <https://doi.org/10.1016/j.helivion.2023.e16617>
17. Development of School and Sport Burnout in Adolescent Student-Athletes: A Longitudinal Mixed-Methods Study / M. Sorkkila [et al.] // Journal of research on adolescence. 2020.
18. Fernández-Castillo A, Fernández-Prados MJ. Burnout, Resilience and Self-Esteem in School Teaching University Students. *Behav Sci (Basel)*. 2022

Oct 30;12(11):422. doi: 10.3390/bs12110422. PMID: 36354399; PMCID: PMC9687040.

19. Karaca, M. A. (2024). Investigation of Burnout Levels of Special Education Teacher Candidates. *International Journal of Disabilities Sports and Health Sciences*, 7(4), 848–858. <https://doi.org/10.33438/ijdshts.1478267>
20. School burnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement / C. Fiorilli [et al.] // *International Journal of Educational Research*. 2017.

CONDITIONS AND TOOLS FOR OVERCOMING ACADEMIC BURNOUT AMONG FIRST-YEAR STUDENTS-FUTURE TEACHERS

Kuznetsova A.G., Ivanova A.N., Korneva T.A., Kuzmenko U.P.
Pacific State University

The article presents the results of a study conducted by students of the Pacific State University in 2024–2025. The interest in the problem was sparked by personal experience in overcoming the difficulties of the first year of study and the desire to help future applicants and first-year students. The analysis of scientific literature revealed insufficient study of the problem of academic burnout among future teachers and its connection with subsequent disappointment in the chosen profession. The aim of the study was to explore the theoretical foundations and features of the process of academic burnout among first-year students of pedagogical specialties, as well as to develop and test a training program for the prevention and overcoming of academic burnout. Research methods: theoretical (contextual analysis, generalization) and empirical (questionnaire based on the methodology of A. Bochner and O. Mikhailova, quantitative methods). The relationship between academic burnout and the level of personal self-development has been identified, and it has been shown that activities aimed at increasing the ability to self-regulate, developing self-help skills, and receiving support significantly reduce symptoms of distress.

Keywords: pedagogical education, first-year students, future teachers, burnout, academic burnout, predictors of academic burnout, prevention of academic burnout, self-organization.

References

1. Bezzubtseva N. O., Petrova I.V. Emotional burnout syndrome in university students // Proceedings of the XI International Student Scientific Conference “Student Scientific Forum”, 2019. – 2019. – Т. 2018011149.
2. Bochner A. A., Mikhailova O.R. Schoolchildren’s burnout: adaptation of the questionnaire to the Russian sample // *Education issues*. – 2023. – No. 2. – P. 70–100.
3. Vinokurova O.S. The level of attrition in the Russian higher education market and ways to reduce it // *Pedagogy and education*. – 2022. – No. 3. – P. 1–13.
4. Koropets, O.A. Emotional burnout in students combining work and study / O.A. Koropets // *e-FORUM*. – 2018. – No. 3 (4). – P. 11.
5. Kudryavtseva, E.I. Psychological price of academic performance / E.I. Kudryavtseva // Psychological service of the university: reality and prospects: Proceedings of the I All-Russian scientific and practical conference with international participation, Moscow, October 27–28, 2017 / – Moscow: MGPPU, HSE, 2017. – P. 145–149.
6. Kuznetsova A.G., Burlak A.S., Zorina V.V. The project “Point of Pedagogical Assignment” as a way to support professional self-determination of students of pedagogical specialties // *Science and education. Bulletin of Khabarovsk Krai*. 2023. No. 3. P. 25–30.
7. Ogorodnikova E. Yu., Kurlykova M.S., Okateva A.A. Academic burnout in medical students: solutions // *Medical sciences*. – 2023. – Vol. 3. – No. 3.2. – P. 33.
8. Pivneva, A.A. Manifestation of stress in first-year students / A.A. Pivneva. // *Young scientist*. – 2016. – No. 24 (128). –

- P. 301–304. – URL: <https://moluch.ru/archive/128/35498/> (date of access: 06.06.2025).
9. Sitnikova E. V., Morgunova N.V., Khairullaeva M.A. Prevention of emotional burnout of students of the Faculty of Law of the Pacific State University: the problem and a possible plan for a practical solution // *Current issues of legal science and practice*. – 2022. – P. 139–144.
 10. Sudakova E. M., Tsarukyan M.O. Features of stress resistance of first-year students in the process of socio-psychological adaptation // *The world of pedagogy and psychology: international scientific and practical journal*. 2021. No. 04 (57). URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/osobennosti-stressoustojchivosti-studentov-pervokursnikov-v-protsesse-sotsialno-psikhologicheskoy-adaptatsii.html> (date accessed: 06.06.2025).
 11. Tuzhikova, E.S. Predictors of academic burnout in graduate students / E.S. Tuzhikova // *Herzen Readings: Psychological Research in Education*. – 2023. – No. 6. – P. 556–565. – DOI 10.33910/herzenpsyconf-2023–6–72.
 12. Filippova I.D. Study of the risk of developing depressive states among students // *Smolensk Medical Almanac*. 2021. No. 4. – P. 211–214
 13. Khoshgoftar Z., Karamali F., Nasrabadi M.Z., Nejad M.H.. Study of the relationship between problem solving ability, resilience and academic burnout in students of virtual medical education using structural equation modeling // *Psychological Science and Education*. – 2023. – Vol. 28. – No.. 4. – P. 134–144.
 14. Shulga O. Vasilyeva told how many graduates of pedagogical universities go to work in schools // *Parliamentary newspaper*. 06/26/2019 URL: <https://www.pnp.ru/social/vasileva-rasskazala-skolko-vypusnikov-pedvuzov-idut-rabotat-v-shkoly.html> (date of access: 06/06/2025).
 15. Bakker A.B., Demerouti E. The Job Demands-Resources model: State of the art // *Journal of managerial psychology*. 2007.
 16. Cabras, C., Konyukhova, T., Lukianova, N., Mondo, M., & Sechi, C. (2023). Gender and country differences in academic motivation, coping strategies, and academic burnout in a sample of Italian and Russian first-year university students. *Heliyon*, 9(6), e16617. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16617>
 17. Development of School and Sport Burnout in Adolescent Student-Athletes: A Longitudinal Mixed-Methods Study / M. Sorkkila [et al.] // *Journal of research on adolescence*. 2020.
 18. Fernandez-Castillo A, Fernandez-Prados MJ. Burnout, Resilience and Self-Esteem in School Teaching University Students. *Behav Sci (Basel)*. 2022 Oct 30;12(11):422. doi: 10.3390/bs12110422. PMID: 36354399; PMCID: PMC9687040.
 19. Karaca, M. A. (2024). Investigation of Burnout Levels of Special Education Teacher Candidates. *International Journal of Disabilities Sports and Health Sciences*, 7(4), 848–858. <https://doi.org/10.33438/ijds.1478267>
 20. School burnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement / C. Fiorilli [et al.] // *International Journal of Educational Research*. 2017.

Подход к обучению врачей-стоматологов

Куровский Станислав Валерьевич,

руководитель научно-исследовательского подразделения
ООО «Высшая школа образования»
E-mail: 8917564@gmail.com

Мишин Денис Александрович,

руководитель редакционно-издательского отдела
ООО «Высшая школа образования»
E-mail: 9651530@gmail.com

Ванин Эдуард Петросович,

врач-стоматолог, ООО «ВЭЛАР», Пензенский
государственный медицинский университет
E-mail: vanin.eduard@list.ru

В условиях цифровой трансформации общественного и экономического пространства происходит стремительное развитие различных сфер современной стоматологии. Наряду с появлением новейших инструментов предоставления стоматологической помощи, распространением биоматериалов ужесточаются нормативные требования к степени качества медицинских услуг, потребительские запросы к информационной осведомленности. Тем не менее, можно наблюдать отставание применяемых традиционных методов обучения врачей-стоматологов, что обуславливает несоответствие профессионального образования стоматологов реальным потребностям в клинической практике. При этом около 40% выпускников стоматологических факультетов российских вузов испытывают трудности при самостоятельном предоставлении стоматологических услуг пациентам. Вместе с тем знания врачей-стоматологов, полученные в ходе традиционного обучения профессиональной специализации, достаточно быстро устаревают. Не всегда система дополнительного профессионального образования врачей-стоматологов успевает адаптироваться под обновления протоколов стоматологического лечения, происходящие в среднем один раз в 4 года. Лишь 15% врачей-стоматологов проходят курсы повышения профессиональной квалификации только в актуальных направлениях оказания стоматологических услуг, а именно эстетическая стоматология и имплантология. Вместе с тем современный врач-стоматолог должен обладать практическими знаниями не только в сфере стоматологии (осуществления клинической практики), но и в IT-сфере (при работе с цифровыми моделями дентальных имплантатов), в области менеджмента (реализация непрерывного эффективного управления стоматологической клиникой), в сфере права (при разработке и совершенствовании действующих законодательных актов в сфере предоставления медицинской помощи). Цель работы – представить современный инновационный подход к профессиональному обучению врачей-стоматологов. Гипотеза исследования: профессиональная подготовка врача-стоматолога будет эффективной при условии обоснования теоретико-методологических основ содержания и модели профессиональной подготовки младших специалистов, соответствующих требованиям рынка труда и современным международным стандартам профессии врача-стоматолога. Методы исследования: систематизация, обобщение, индукция, дедукция, анализ теоретических и эмпирических источников академической литературы, сопоставление, сравнительный анализ, системный подход, концептуализация данных, графическая и табличная визуализация данных, педагогический эксперимент, методы формирования образовательных программ для увеличения компетентности врачей-стоматологов. Основные результаты научного исследования: выявление актуальности разработки модели профессиональной подготовки врача-стоматолога; формирование модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов; отражение результатов педагогического эксперимента среди врачей-стоматологов

на предмет обоснования результативности представленной модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов. Научная новизна исследования заключается в формировании трёхступенчатой модели профессиональной подготовки врача-стоматолога: бакалавр (3 года теоретической и практической подготовки, лицензия ассистента-стоматолога), специалист (4 года подготовки, лицензия стоматолога-гигиениста), магистр (6 лет подготовки, лицензия стоматолога общей практики).

Ключевые слова: подход к профессиональному обучению; врач-стоматолог; педагогический эксперимент; модель профессиональной подготовки специалистов; клиническая практика; предоставление стоматологической помощи пациенту; повышение профессиональной квалификации.

Введение

На современном этапе развития отечественного общественного и экономического пространства предъявляются особые требования к профессиональной компетентности врачей-стоматологов, вызванные введением санкционных ограничений на покупку зарубежных медицинских материалов и стоматологического оборудования [1], потребностью в реализации макроэкономической политики импортозамещения, подразумевающей работу врачей-стоматологов с отечественными аналогами медицинских материалов и стоматологического оборудования [2], цифровизацией стоматологической сферы, обуславливающей увеличение профессиональной квалификации врачей-стоматологов на фоне стремительной интеграции цифровых технологий в процесс оказания стоматологических услуг, например, платформ функциональной диагностики ротовой полости и зубов, работающих на основе алгоритмов искусственного интеллекта, 3D-сканирования, CAD-технологий [3].

Анализ текущего состояния образовательной системы подготовки врачей-стоматологов в российской среде позволяет отметить совокупность проблем, перечисленных ниже:

- профессиональное обучение врачей-стоматологов в существенной мере теоретизировано: освоению теоретического материала посвящено более 65% времени реализации образовательного процесса, несмотря на то, что норматив обуславливает 50% времени – на освоение теоретического материала, 50% времени – на освоение практического материала. Соответственно, это приводит к недостаточности навыков стоматологической и клинической практики у выпускников стоматологических факультетов российских вузов [4], [5];
- российские медицинские вузы в настоящее время отстают от зарубежных университетов по причине того, что лишь чуть более 10% педагогов высшей школы освоили цифровые технологии для реализации учебных занятий [6];
- выпускники стоматологических факультетов российских вузов, а также действующие работники стоматологических клиник не соответствуют базовым требованиям организаций-работодателей. Например, было установлено, что средний срок адаптации выпускника стоматологического факультета российских вузов в частной клинике составляет 2 года [7]. При этом свыше 50% государственных и частных стоматологических клиник РФ осуществляют программы дополнительного профессионального образования новых врачей-стоматологов, только что принятых в штат организации [8].

Поэтому присутствует потребность в создании многоступенчатой модели профессиональной подготовки врача-стоматолога, основанной на взаимосвязи следующих аспектов, которые по отдельности рассматривались в научно-

исследовательских работах отечественных авторов [9–15]:

1) медико-технологических условий обучения врачей-стоматологов:

- внедрении в образовательный процесс цифровых инструментов и технологий, соответствующих современным требованиям профессионального образования;
- обучении врачей-стоматологов работе со стоматологическим оборудованием и медицинскими биоматериалами;

2) организационно-педагогических условий обучения врачей-стоматологов:

- интеграции принципов симуляционного профессионального обучения врачей-стоматологов;
- развития активного клинического мышления врачей-стоматологов посредством технологии «case-based learning»;
- практического использования в образовательном процессе технологии «blended-learning»;

3) общественно-экономических условий обучения врачей-стоматологов:

- оптимизации временного периода профессиональной подготовки врачей-стоматологов;
- минимизации издержек, направленных на адаптацию выпускников стоматологического факультета российских вузов.

На основании вышесказанного цель работы – представить современный инновационный подход к профессиональному обучению врачей-стоматологов.

Авторами выдвигается следующая гипотеза исследования: профессиональная подготовка врача-стоматолога будет эффективной при условии обоснования теоретико-методологических основ содержания и модели профессиональной подготовки младших специалистов, соответствующих требованиям рынка труда и современным международным стандартам профессии врача-стоматолога.

Научная новизна исследования заключается в формировании трёхступенчатой модели профессиональной подготовки врача-стоматолога: бакалавр (3 года теоретической и практической подготовки, лицензия ассистента-стоматолога), специалист (4 года подготовки, лицензия стоматолога-гигиениста), магистр (6 лет подготовки, лицензия стоматолога общей практики). При этом данная модель профессиональной подготовки врача-стоматолога составляет современный инновационный подход к обучению специалистов стоматологической сферы, который базируется на гармонизации традиционных и цифровых способов профессионального образования врачей-стоматологов, модульном принципе формирования дополнительных образовательных программ для врачей-стоматологов, учёте системы непрерывного профессионального образования специалистов стоматологической сферы, российских условиях функционирования стоматологических клиник.

Методы и материалы исследования

В процессе проведения научного исследования применялись следующие методы: систематизация, обобщение, индукция, дедукция, анализ теоретических и эмпирических источников академической литературы, сопоставление, сравнительный анализ, системный подход, концептуализация данных, графическая и табличная визуализация данных, педагогический эксперимент, методы формирования образовательных программ для увеличения компетентности врачей-стоматологов.

Результаты, полученные в ходе научного исследования, базируются на проведении педагогического эксперимента среди 10 врачей-стоматологов клиники ООО «ВЭЛАР». Вся статистическая выборка эмпирического исследования была разделена на две группы: контрольную (врачи-стоматологи проходили дополнительное обучение по традиционной программе), экспериментальную (врачи-стоматологи проходили дополнительное профессиональное обучение в соответствии с многоступенчатой моделью профессиональной подготовки врачей-стоматологов, которая предложена авторами публикации).

Модель профессиональной подготовки врачей-стоматологов: цель, методологическая основа, базовые принципы, организационные и педагогические условия

Цель практического использования модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов заключается в формировании трёхступенчатой, гибкой концепции профессионального обучения специалистов стоматологической сферы, которая способна обеспечить планомерное расширение компетенций врачей-стоматологов, соответствует требованиям, приведенным в отечественных и международных стандартах профессии врача-стоматолога, обеспечить непрерывную работу практико-ориентированных специалистов на любом этапе профессионального обучения.

Методологическую основу модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов составляют:

- компетентностный подход к профессиональному обучению, исходя из положений отечественных и международных стандартов профессии врача-стоматолога, федеральных государственных общеобразовательных стандартов профессионального обучения;
- концептуальная модель непрерывного профессионального обучения медицинских работников;
- ключевые принципы симуляционного профессионального обучения врачей-стоматологов;
- модульно-рейтинговая система оценки профессиональных знаний и практико-ориентированных навыков.

В таблице 1 отражено содержание базовых принципов модели профессиональной подготовки

врачей-стоматологов в современных российских условиях.

Таблица 1. Содержание базовых принципов модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов в современных российских условиях

Наименование базового принципа	Характеристика
Планомерное усложнение	Последовательное усложнение решаемых задач, начиная с клинических и функциональных манипуляций ассистента-стоматолога и завершая самостоятельным оказанием стоматологических услуг
Ориентированность профессионального образования на клиническую практику	Минимум 50% времени отводится на осуществление стоматологической и клинической практики на всех трёх ступенях профессиональной подготовки
Гибкость	Наличие возможности прерывания и возобновления профессиональной подготовки без снижения степени качества обучения
Стандартизация	Соответствие содержания модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов нормативным требованиям Минздрава РФ, ВОЗ
Цифровизация профессионального обучения	Практическое применение основ симуляционного профессионального образования, телемедицины и искусственного интеллекта в рамках реализации модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов

Источник: разработано авторами.

Модель профессиональной подготовки врача-стоматолога трёхступенчатая: бакалавр (3 года теоретической и практической подготовки, лицензия ассистента-стоматолога), специалист (4 года подготовки, лицензия стоматолога-гигиениста), магистр (6 лет подготовки, лицензия стоматолога общей практики). Для каждой ступени характерны свои организационные и педагогические условия реализации образовательной программы (таблица 2).

Практическое осуществление модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов подразумевает потребность в следующих ресурсах:

- кадровых (привлечение стоматологов-наставников для специалистов, находящихся на профессиональном обучении, ведущих экспертов стоматологической отрасли);
- материально-технических (формирование партнёрства с государственными и частными стоматологическими клиниками для масштабирования модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов);
- нормативных (создание отдельного образовательного стандарта профессионального обучения врачей-стоматологов, учитывая характеристики трёхступенчатой модели профессиональной подготовки, предложенной авторами).

таблица 2. Систематизация организационных и педагогических условий реализации модели профессиональной подготовки врача-стоматолога

Ступень профессиональной подготовки	Организационные условия	Педагогические условия
Бакалавриат	Теоретический материал по соблюдению санитарно-эпидемиологического режима, материаловедению, основам анатомии человека	Педагогические методы: демонстрационные видеотрансляции оказания стоматологической помощи, работа врачей-стоматологов на симуляционных моделях
	Клиническая практика: ассистирование врачу-стоматологу, работа с инструментарием, выполнение простых стоматологических манипуляций	
	Лицензия ассистента-стоматолога: сдача экзамена на освоение базовых профессиональных навыков (антисептическая обработка ротовой полости, снятие слепка зуба для проектирования дентального имплантата)	Контроль: сдача ежеквартального зачёта по клинической практике
Специалитет	Теоретический материал по профилактике патологий ротовой полости, кариесологии, пародонтологии	Педагогические методы: разбор реальных кейс-стади оказания стоматологической помощи пациентам, прохождение стажировок в стоматологических клиниках, междисциплинарных тренингов
	Клиническая практика: осуществление профессиональной гигиены полости рта, функциональной диагностики ротовой полости и зубного ряда, самостоятельная работа под контролем специалиста-наставника	
	Лицензия стоматолога-гигиениста: сдача экзамена на владение клинической практикой, дополнительное тестирование на знание теоретического материала	Контроль: формирование электронного портфолио врача-стоматолога, выставление стоматологом-наставником оценки работы специалиста, находящегося на обучении
Магистратура	Теоретический материал по особым клиническим случаям, управлению рисками при оказании стоматологических услуг пациенту, биоэтике стоматологической помощи	Педагогические методы: сопровождение обучения стоматологом-наставником, участие в реализации научно-исследовательских проектов, организация телемедицинских консультаций с ведущими экспертами стоматологической отрасли
	Клиническая практика: самостоятельное ведение пациентов стоматологической клиники по разным направлениям (хирургия, ортопедия, терапия)	
	Лицензия стоматолога общей практики: защита проекта по стоматологической практике, сдача экзамена OSCE (объективного структурированного клинического экзамена)	Контроль: сдача экзамена на владение клинической практикой на реальных примерах пациентов

Источник: разработано авторами.

Характеристика педагогического эксперимента

Педагогический эксперимент осуществлялся на протяжении пяти лет (2021–2024 гг.) в рамках реализации модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов, представленной авторами. Вся статистическая выборка педагогического эксперимента (10 врачей-стоматологов) была разделена на две группы: контрольную (врачи-стоматологи проходили дополнительное обучение по традиционной программе – 5 человек), экспериментальную (врачи-стоматологи проходили дополнительное профессиональное обучение в соответствии с многоступенчатой моделью профессиональной подготовки врачей-стоматологов, которая предложена авторами публикации, – 5 человек).

Методы проведения педагогического эксперимента среди врачей-стоматологов:

- Берлинский опросник;
- методика «Мотивация выбора медицинской профессии»;
- методика «Профессиональная ориентация».

Результаты исследования

Исходя из полученных результатов, целесообразно отметить, что как у экспериментальной, так и у контрольной группы врачей-стоматологов отмечается высокий уровень соответствия в выборе своей профессии, мотивационной готовности к прохождению дополнительных программ профессионального образования (таблица 3).

По параметрам методики «Мотивация выбора медицинской профессии» наблюдается, что у всех врачей-стоматологов присутствует стремление лечить людей (коэффициент составляет 84%), облегчить боль и страдания детей, пожилых пациентов (коэффициент составляет 52,7%), а также имеется готовность к решению медицинских и научно-исследовательских проблем в стоматологической отрасли (коэффициент составляет 98,9%).

Соответственно, все респонденты самостоятельно, по собственному желанию выбрали профессию врача-стоматолога (воздействие внешней среды на профессиональный выбор минимально).

В таблице 4 приведены результаты смещения параметров профессиональной ориентации врачей-стоматологов, распределенных на две группы.

Таблица 3. Результаты исследования уровня мотивационной готовности врачей-стоматологов к прохождению дополнительных программ профессионального образования

Уровень мотива-ционной го-товности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	До педагоги-ческого эксперимента	После педагоги-ческого эксперимента	До педагоги-ческого эксперимента	После педагоги-ческого эксперимента
Низкий	25,9	7,0	22,5	11,2
Средний	50,3	54,2	53,5	57,2
Высокий	23,9	38,8	24,1	31,6

Источник: рассчитано авторами.

Таблица 4. Результаты смещения параметров профессиональной ориентации врачей-стоматологов

Группа	Критерий сравнения	Бизнес-ориентация	Ориентация на отношения	Подчи-нение	Ориентация на себя
Экспери-ментальная	Время	6	7	0	15
Контрольная		3	18	16	0
Экспери-ментальная	Уровень адаптации менее нуля	1	13	22	0
Контрольная		7	7	9	26
Экспери-ментальная	Количество модулей в программе	7	10	22	15
Контрольная		10	25	25	26
Экспери-ментальная	P = 0,05	0	1	6	3
Контрольная		1	7	7	8
Экспери-ментальная	P = 0,01	0	0	5	2
Контрольная		0	6	6	6

Источник: рассчитано авторами.

Стоит отметить, что в отличие от контрольной группы респондентов экспериментальная группа врачей-стоматологов показала статистически значимые смещения по параметрам подчинения и ориентации на себя. Оценки контрольной группы по ориентации на отношения, подчинению и ориентации на себя сходятся.

Обсуждение результатов исследования

Приведенная модель профессиональной подготовки врачей-стоматологов в современных российских условиях в перспективе может способствовать:

- уменьшению временного периода адаптации выпускников стоматологического факультета российских вузов при осуществлении клинической практики до 40%;
- повышению удельного веса студентов стоматологического факультета российских вузов, которые готовы к самостоятельному предоставлению стоматологической помощи гражданам, до 90%;
- увеличению среднего балла по профессиональной аккредитации на 0,7 баллов (до 4,5 баллов в соответствии с пятибалльной шкалой Ликерта).

Полученные в процессе научного исследования результаты по созданию модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов, а также обоснованию её результативности при помощи пе-

дагогического эксперимента могут быть применены при формировании отраслевых стандартов дополнительной профессиональной подготовки, при привлечении ведущих экспертов стоматологической отрасли в целях трансформации и актуализации авторской модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов, исходя из меняющихся условий российской среды, а также при организации дополнительной профессиональной подготовки врачей-стоматологов в российской высшей школе.

В современных условиях дефицита компетентных медицинских кадров на региональном уровне многоступенчатая модель профессиональной подготовки врачей-стоматологов, которая сочетает в себе соблюдение нормативных требований развития отрасли здравоохранения и академическую фундаментальность, особенно актуальна для совершенствования базовых педагогических и организационных условий профессионального образования специалистов стоматологической сферы.

Выводы

Резюмируя вышеизложенное, можно прийти к следующим основным выводам проведенного исследования:

1. Актуальность разработки многоступенчатой модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов определяется совокупностью назревших в российской среде проблем, в частности, профессиональное обучение врачей-стоматологов

в существенной мере теоретизировано, российские медицинские вузы в настоящее время отстают от зарубежных университетов по причине недостаточного освоения преподавателями цифровых технологий для их последующего применения в учебном процессе, выпускники стоматологических факультетов российских вузов, а также действующие работники стоматологических клиник не соответствуют базовым требованиям организаций-работодателей.

2. Цель практического использования модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов заключается в формировании трёхступенчатой, гибкой концепции профессионального обучения специалистов стоматологической сферы, которая способна обеспечить планомерное расширение компетенций врачей-стоматологов, соответствует требованиям, приведенным в отечественных и международных стандартах профессии врача-стоматолога, может обеспечить непрерывную работу практико-ориентированных специалистов на любом этапе профессионального обучения.

3. После прохождения представленной модели профессиональной подготовки врачей-стоматологов в рамках педагогического эксперимента у респондентов экспериментальной группы увеличился уровень мотивационной готовности к дальнейшему прохождению дополнительных программ профессионального образования, а также повысилась степень ориентации на собственные потребности, которые можно удовлетворить с помощью предложенной авторской модели профессиональной подготовки.

Литература

1. Куровский С. В., Мишин Д.А., Ванин Э.П. Организация стоматологической помощи населению: социальные, юридические и экономические аспекты. – М.: ООО «Высшая школа образования», 2025. – 259 с.
2. Куровский С. В., Мишин Д.А., Ванин Э.П., Бурдик В., Куровская М.А. Особенности стоматологического лечения и выявления кариеса у детей // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2024. – № 4. – С. 65–71.
3. Куровский С. В., Мишин Д.А., Ванин Э.П., Бурдик В., Козлова О.Л. Использование цифровых инноваций в стоматологических клиниках // Инновации и инвестиции. – 2024. – № 7. – С. 166–170.
4. Куровский С. В., Мишин Д.А., Ванин Э.П., Бурдик В., Куровская М.А. Методика оценки удовлетворенности потребителей оказываемой стоматологической помощью // Экономика и предпринимательство. – 2024. – № 10 (171). – С. 1454–1461.
5. Куровский С. В., Мишин Д.А., Ванин Э.П., Бурдик В., Куровская М.А. Современные способы преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 7. – С. 136–142.
6. Маслов В. В., Маслова Т.В., Осипова В.А., Останина О.Н. Трудности подготовки врачей стоматологов по современной программе и попытки их преодоления // Вестник Санкт-Петербургского научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования. – 2023. – № 2 (6). – С. 36–42.
7. Балин В. В., Борисова Э.Г., Железняк В.А., Борисов Н.А. Усовершенствование обучения врачей-стоматологов // Медико-фармацевтический журнал «Пuls». – 2022. – Т. 24. – № 4. – С. 70–74.
8. Овчаренко Е. С., Лапина Н.В., Аксенова Т.В., Карапетов С.А. Проблемы и перспективы развития постдипломного образования врачей-стоматологов // В книге: Состояние, проблемы и перспективы развития современного образования. – Петрозаводск: Изд-во Международного центра научного партнёрства «Новая Наука», 2022. – С. 60–77.
9. Трегубов В. Н., Кузнецова М.Ю., Дорофеев А.Е. Совершенствование подготовки врачей-стоматологов в ординатуре посредством их мотивации к образовательной деятельности // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2021. – № 1 (41). – С. 81–90.
10. Калинина Ю. В., Брайловская Т.В. Непрерывность профессионального образования: комплементарность коучинга и самопроектирования специалистов-стоматологов // Педагогика и просвещение. – 2024. – № 1. – С. 42–56.
11. Кирпичев Д.В. Изучение профессиональной успешности стоматологов в контексте эмпатического общения в системе «врач-пациент» // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84–2. – С. 435–438.
12. Сериков В.С. Непрерывное образование врачей стоматологов как фактор повышения квалификации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 1 (34). – С. 240–242.
13. Духовская А. А., Егорова Л.В., Островская Ю.А., Рубцова О.Г. Анализ кадровых ресурсов медицинских работников по профилю «Стоматология», оказывающих медицинскую помощь в амбулаторных условиях населению мегаполиса в рамках обязательного медицинского страхования // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2022. – Т. 30. – № 6. – С. 1351–1353.
14. Байдаров А. А., Асташина Н.Б., Валиахметова К.Р., Лазарьков П.В., Шамарина А.М. Отработка навыков оказания помощи при неотложных состояниях у врачей стоматологов с использованием антропоморфных симуляционных роботов // Виртуальные технологии в медицине. – 2024. – № 3. – С. 312–313.

15. Галонский В. Г., Тарасова Н.В., Сурдо Э.С., Майгуров А.А., Волынкина А.И., Журавлёва Т.Б., ... Макаrchuk М.Ю. Междисциплинарный подход в формировании профессиональных качеств выпускников стоматологического факультета на основе компетентностного подхода в обучении на кафедре стоматологии детского возраста и ортодонтии // В сборнике: Актуальные проблемы и перспективы развития стоматологии в условиях Севера: сборник статей межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 25-летию стоматологического отделения Медицинского института ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск, 15 ноября 2021 г.). – Якутск: Изд-во Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова, 2021. – С. 20–43.

APPROACH TO TRAINING DENTISTS

Kurovsky S.V., Mishin D.A., Vanin E.P.

LLC "Higher School of Education", Penza State Medical University

In the context of digital transformation of public and economic space, various areas of modern dentistry are rapidly developing. Along with the emergence of the latest tools for providing dental care, the spread of biomaterials, regulatory requirements for the quality of medical services, and consumer demands for information awareness are becoming more stringent. Nevertheless, one can observe a lag in the traditional methods of training dentists, which causes a discrepancy between the professional education of dentists and the real needs in clinical practice. At the same time, about 40% of graduates of dental faculties of Russian universities experience difficulties in independently providing dental services to patients. At the same time, the knowledge of dentists obtained during traditional training in professional specialization quickly becomes outdated. The system of additional professional education of dentists does not always have time to adapt to updates in dental treatment protocols, which occur on average once every 4 years. Only 15% of dentists undergo advanced training courses only in relevant areas of dental services, namely, aesthetic dentistry and implantology. At the same time, a modern dentist should have practical knowledge not only in the field of dentistry (implementation of clinical practice), but also in the IT field (when working with digital models of dental implants), in the field of management (implementation of continuous effective management of a dental clinic), in the field of law (in the development and improvement of current legislative acts in the field of providing medical care). The purpose of the work is to present a modern innovative approach to the professional training of dentists. Research hypothesis: professional training of a dentist will be effective provided that the theoretical and methodological foundations of the content and model of professional training of junior specialists are substantiated, corresponding to the requirements of the labor market and modern international standards of the profession of a dentist. Research methods: systematization, generalization, induction, deduction, analysis of theoretical and empirical sources of academic literature, comparison, comparative analysis, systems approach, data conceptualization, graphical and tabular visualization of data, pedagogical experiment, methods of forming educational programs to increase the competence of dentists. The main results of the scientific research: identification of the relevance of developing a model of professional training of a dentist; formation of a model of professional training of dentists; reflection of the results of a pedagogical experiment among dentists to substantiate the effectiveness of the presented model of professional training of dentists. The scientific novelty of the study lies in the formation of a three-stage model of professional training of a dentist: bachelor (3 years of theoretical and practical training, license of a dental assistant), specialist (4 years of training, license of a dental hygienist), master (6 years of training, license of a general dentist).

Keywords: approach to professional training; dentist; pedagogical experiment; model of professional training of specialists; clinical

practice; provision of dental care to the patient; advanced professional training.

References

1. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Vanin E.P. Organization of dental care to the population: social, legal and economic aspects. – M.: ООО "Higher School of Education", 2025. – 259 p.
2. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Vanin E.P., Burdik V., Kurovskaya M.A. Features of dental treatment and detection of caries in children // *Medicine. Sociology. Philosophy. Applied research*. – 2024. – No. 4. – P. 65–71.
3. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Vanin E.P., Burdik V., Kozlova O.L. Use of digital innovations in dental clinics // *Innovations and Investments*. – 2024. – No. 7. – P. 166–170.
4. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Vanin E.P., Burdik V., Kurovskaya M.A. Methodology for assessing consumer satisfaction with dental care // *Economy and Entrepreneurship*. – 2024. – No. 10 (171). – P. 1454–1461.
5. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Vanin E.P., Burdik V., Kurovskaya M.A. Modern methods of teaching disciplines for students of the Faculty of Dentistry // *Modern pedagogical education*. – 2024. – No. 7. – P. 136–142.
6. Maslov V. V., Maslova T.V., Osipova V.A., Ostanina O.N. Difficulties in training dentists according to the modern program and attempts to overcome them // *Bulletin of the St. Petersburg Research Institute of Pedagogy and Psychology of Higher Education*. – 2023. – No. 2 (6). – P. 36–42.
7. Balin V. V., Borisova E.G., Zheleznyak V.A., Borisov N.A. Improvement of educational technologies in professional training of dentists // *Medical and pharmaceutical journal "Pulse"*. – 2022. – Vol. 24. – No. 4. – P. 70–74.
8. Ovcharenko E. S., Lapina N.V., Aksenova T.V., Karapetov S.A. Problems and prospects for the development of postgraduate education of dentists // In the book: *State, problems and prospects for the development of modern education*. – Petrozavodsk: Publishing house of the International Center for Scientific Partnership "New Science", 2022. – P. 60–77.
9. Tregubov V. N., Kuznetsova M. Yu., Dorofeev A.E. Improving the training of dentists in residency through their motivation for educational activities // *Medical education and professional development*. – 2021. – No. 1 (41). – P. 81–90.
10. Kalinina Yu. V., Brailovskaya T.V. Continuity of professional education: complementarity of coaching and self-design of dental specialists // *Pedagogy and education*. – 2024. – No. 1. – P. 42–56.
11. Kirpichev D.V. Studying the professional success of dentists in the context of empathic communication in the doctor-patient system // *Problems of modern pedagogical education*. – 2024. – No. 84–2. – P. 435–438.
12. Serikov V.S. Continuous education of dentists as a factor in advanced training // *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*. – 2021. – Vol. 10. – No. 1 (34). – P. 240–242.
13. Dukhovskaya A. A., Egorova L.V., Ostrovskaya Yu. A., Rubtsova O.G. Analysis of human resources of medical workers in the profile "Dentistry" providing medical care in outpatient settings to the population of a metropolis within the framework of compulsory medical insurance // *Problems of social hygiene, health care and history of medicine*. – 2022. – Vol. 30. – No. 6. – P. 1351–1353.
14. Baidarov A. A., Astashina N.B., Valiakhmetova K.R., Lazarev P.V., Shamarina A.M. Development of skills for providing assistance in emergency conditions among dentists using anthropomorphic simulation robots // *Virtual technologies in medicine*. – 2024. – No. 3. – P. 312–313.
15. Galonskiy V. G., Tarasova N.V., Surdo E.S., Maigurov A.A., Volynkina A.I., Zhuravleva T.B., ... Makarchuk M. Yu. Interdisciplinary approach to the formation of professional qualities of graduates of the Faculty of Dentistry based on a competency-based approach in training at the Department of Pediatric Dentistry and Orthodontics // In the collection: *Actual problems and prospects for the development of dentistry in the North: a collection of articles from the interregional scientific and practical conference dedicated to the 25th anniversary of the dental department of the Medical Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov"* (Yakutsk, November 15, 2021). – Yakutsk: Publishing house of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov, 2021. – P. 20–43.

Социально-психологические особенности академических групп с разным уровнем развития

Дудкина Елена Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Воронежский институт МВД России»
E-mail: mvd.elenadudkina@yandex.ru

Макарова Марина Александровна,

старший преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: makarovam88@bk.ru

Филкова Анастасия Петровна,

старший преподаватель кафедры пожарной и аварийно-спасательной техники, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: 1.usdemon@mail.ru

В статье рассматриваются социально-психологические особенности академических групп с разным уровнем развития. Анализируются ключевые параметры, характеризующие уровень социально-психологического развития группы, такие как направленность активности, организованность, психологический климат и сплочённость. Особое внимание уделяется взаимосвязи уровня развития группы и её сплочённости, а также факторам, способствующим формированию устойчивых внутригрупповых связей. В рамках эмпирического исследования выявлены степень выраженности групповой сплочённости и основных характеристик малой группы по самооценке курсантов, обучающихся в исследуемых группах. На основе полученных данных сделан вывод о том, что высокий уровень сплочённости положительно влияет на развитие группы, однако для достижения высшего уровня развития необходимы не только личные симпатии, но и общая направленность на значимую совместную деятельность.

Ключевые слова: социально-психологические особенности, малая группа, уровень развития группы, сплочённость, психологический климат, кооперация, автономия, учебная группа, коллектив.

Академическая группа, как разновидность малой группы, представляет собой сложное, динамичное образование, в котором реализуются не только индивидуальные, но и коллективные процессы. Современная жизнь невозможна без участия личности в различных малых группах – профессиональных, учебных, творческих, спортивных, общественных. Одним из важнейших параметров, характеризующих функциональное состояние группы, является её уровень социально-психологического развития [1; 3]. Этот показатель отражает зрелость коллектива, степень его организованности, направленность деятельности и качество межличностных отношений.

Значимым фактором уровня развития группы выступает сплочённость, которая определяет устойчивость внутригрупповых связей, психологическую комфортность и эффективность совместной деятельности. Взаимосвязь уровня развития и сплочённости группы представляет интерес как с теоретической, так и с практической точек зрения, поскольку позволяет прогнозировать успешность групповой работы, планировать психолого-педагогическую работу с группой.

Малая группа, согласно классическому определению А.И. Донцова [2], – это ограниченная совокупность непосредственно взаимодействующих людей, которые: регулярно контактируют друг с другом; имеют общие цели и ценности; участвуют в распределении ролей и функций; испытывают чувство солидарности; обладают стабильными эмоциональными отношениями; воспринимаются окружающими как единое целое.

А.В. Петровский [5], один из основоположников отечественной теории коллектива, выделил несколько уровней развития малой группы:

1. Диффузия – начальный этап, характеризуется хаотичностью взаимодействий, отсутствием чётко выраженных целей и ролей.
2. Ассоциация – возникает минимальная организация, формируются элементарные нормы поведения.
3. Кооперация – формируется система ролей, появляется понимание общей цели, развивается сотрудничество.
4. Автономия – высший уровень, где происходит осознанное принятие ценностей группы, активное участие в жизни коллектива, развитие лидерства и саморегуляции.

Уровень развития группы напрямую влияет на её эффективность: чем выше уровень группового развития, тем более устойчивыми являются внутригрупповые связи и тем продуктивнее совместная деятельность.

Комплексное свойство малой группы, отражающее степень единства, согласованности и устойчивости внутригрупповых взаимоотношений, называют групповой сплочённостью. Л. Фестингер определял групповую сплочённость «как результат влияния всех сил, действующих на всех членов группы с тем, чтобы удерживать их в ней» [цит. по.: с. 208]. Сплочённость обеспечивается следующими компонентами: ценностно-ориентационным единством (общие цели, установки); эмоциональным единством (взаимная симпатия, доверие); деятельностным единством (совместные действия, координация); коммуникативным единством (высокий уровень взаимодействия) [2; 4; 5 и др.].

Различают несколько типов сплочённости: формальная (основана на официальных нормах и правилах), неформальная (формируется через личные симпатии и привязанности), профессиональная (обусловлена общими задачами и целями), эмоциональная (базируется на дружеских или близких отношениях между членами группы).

Развитию сплочённости способствует ряд факторов: частые и длительные контакты членов группы, наличие общих целей, внешняя угроза или конкуренция, успехи и достижения группы, положительный опыт совместной деятельности, поддержка и признание со стороны руководителя и окружающих.

На основе анализа теоретических источников сформулирована гипотеза, которая легла в основу эмпирического исследования: чем выше уровень сплочённости в группе, тем выше уровень её социально-психологического развития.

Исследование проводилось на базе Сибирской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России. Участники: 192 курсанта факультета инженеров пожарной безопасности (направление подготовки «Техносферная безопасность»). Исследование охватывало обучающихся восьми академических групп I–IV курсов (по две группы с каждого курса). В исследовании применялись следующие методики: «Карта-схема психолого-педагогической характеристики учебной группы» (Л.И. Уманский) [7], «Диагностика уровня развития малой группы» (Фетискин и др.) [8], «Изучение сплочённости группы», «Определение индекса групповой сплочённости Сисшора».

Анализ данных показал, что, согласно оценке курсантов, все исследуемые группы развиты на уровне кооперации. Это свидетельствует о наличии устойчивой системы ролей, общих целей и довольно высоком уровне взаимодействия. Однако в некоторых группах зафиксированы элементы автономии и даже диффузии. В таблице 1 представлены результаты изучения уровня развития групп по оценке курсантов.

Большинство курсантов оценивают развитие своих групп на уровне кооперации – среднем уровне социально-психологического развития. Однако внутри групп наблюдаются различия в выраженности отдельных параметров социально-психологического развития: направленности ак-

тивности, организованности, интеллектуальной коммуникативности, психологического климата. У первокурсников выше активность и направленность на общие цели, у второкурсников более выражена организованность, тогда как у третьекурсников отмечается снижение всех параметров социально-психологического развития группы. Курсантам четвертого (выпускного) курса присущи повышенный эмоциональный фон и доброжелательность; при этом следует отметить отсутствие выраженной динамики в развитии группы за последние три года.

Таблица 1. Дифференцированные группы курсантов по оценке уровня развития академических групп (в %)

Курс	Уровень кооперации	Уровень автономии
I	63,3	36,7
II	53,8	46,2
III	60,0	40,0
IV	63,2	36,8

По результатам диагностики установлено, что оценка курсантами уровня сплочённости своих групп варьируется в зависимости от курса обучения (таблица 2).

Таблица 2. Дифференцированные группы курсантов по оценке уровня сплочённости академических групп (в %)

Уровень Курс	Высокий	Средний	Низкий	Критический
I	17,7	33,3	17,7	33,3
II	66,7	33,3	0,0	0,0
III	0,0	0,0	66,7	33,3
IV	17,7	33,3	17,7	33,3

Наиболее высок уровень сплочённости в группах третьего курса, что обусловлено длительным совместным обучением, наличием устойчивых межличностных связей и общих целей.

В результате статистической обработки данных, осуществленной с помощью коэффициента линейной корреляции Пирсона, выявлена положительная связь между уровнем социально-психологического развития группы и её сплочённостью. Особенно ярко эта связь прослеживается в группах III и IV курсов, где сплочённость является результатом длительного совместного обучения и сотрудничества.

Однако в ряде случаев наблюдается несоответствие между сплочённостью и уровнем развития группы: с высокой сплочённостью коррелирует низкий уровень развития. Это может свидетельствовать о том, что сплочённость, основанная исключительно на личных симпатиях, не всегда приводит к высокому уровню организации и продуктивности учебного коллектива.

Как показали результаты математической обработки данных, имеется обратная связь между внутригрупповой сплочённостью и отдельными

параметрами уровня социально-психологического развития – организованность, направленностью активности, интеллектуальной коммуникативностью, психологическим климатом ($r_{эмп} > r_{0,05}$).

Полученные результаты можно объяснить следующим образом. Сплочённость группы является следствием взаимной симпатии членов группы, сходных ценностных ориентаций и получаемых выгод от пребывания в коллективе. А уровень социально-психологического развития группы отражает не только то, насколько комфортно ощущают себя курсанты внутри её, но и насколько эффективна и полезна групповая деятельность для них самих и окружающих. Другими словами, члены группы могут вести себя пассивно, посвящать время удовлетворению только своих потребностей и при этом ощущать себя комфортно. В научной литературе уже встречались подобные предположения. Д. Картрайт отмечал, что «рост сплочённости группы не обязательно увеличивает или снижает её продуктивность» [4, с. 150]. Положительная взаимосвязь этих переменных возможна в случае, если групповые нормы предусматривают высокие уровни продуктивности. Высокосплочённая группа будет в большей мере способствовать росту её продуктивности, чем низкосплочённая, если члены группы имеют высокую мотивацию и, если они решают задачу, требующую высокой степени взаимозависимости, совместных усилий.

Вместе с тем, выявлены прямые связи между рядом параметров социально-психологического развития группы: направленностью активности и организованностью ($r_{эмп} = 0,709$; $r_{эмп} > r_{0,01}$), направленностью активности и интеллектуальной коммуникативностью ($r_{эмп} = 0,602$; $r_{эмп} > r_{0,01}$), направленностью активности и психологическим климатом ($r_{эмп} = 0,465$; $r_{эмп} > r_{0,01}$), организованностью и интеллектуальной коммуникативностью ($r_{эмп} = 0,742$; $r_{эмп} > r_{0,01}$), организованностью и психологическим климатом ($r_{эмп} = 0,661$; $r_{эмп} > r_{0,01}$), интеллектуальной коммуникативностью и психологическим климатом ($r_{эмп} = 0,661$; $r_{эмп} > r_{0,01}$).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что сплочённость группы является не только следствием взаимной симпатии и схожих ценностных ориентаций курсантов, но и важным условием формирования высокого уровня социально-психологического развития учебной группы.

Особый интерес представляет тот факт, что даже при высокой сплочённости группа может не достигать высшего уровня развития, если у членов группы отсутствует чёткая система ценностей или совместная деятельность недостаточно активна. Вместе с тем, некоторые диффузные группы демонстрируют довольно высокую продуктивность. Это свидетельствует о том, что уровень развития группы не всегда напрямую связан с её практической эффективностью.

Полученные данные могут быть использованы для реализации психолого-педагогических программ по повышению уровня социально-

психологического развития и сплочённости академических групп. К примеру, для проведения тренингов личностного роста и деловых игр, организации совместной учебно-профессиональной деятельности и совместного досуга. Это поможет развить навыки взаимопонимания, повысить заинтересованность участников в совместной работе и укрепить внутригрупповые связи.

Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении влияния педагогического стиля на развитие группы; разработке и реализации психолого-педагогической программы повышения уровня сплочённости и социально-психологического развития академических групп.

Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 364 с.
2. Донцов А.И. О понятии «группа» в социальной психологии / А.И. Донцов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 1997. – № 4. – С. 17–25.
3. Кавецкий И.Т. Основы психологии и педагогики / И.Т. Кавецкий, Т.Л. Рыжковская, И.А. Коверзнева, В.Г. Игнатович, Н.А. Лобан, С.В. Старовойтова. – Минск: Изд-во МИУ, 2010. – 441 с.
4. Кричевский Р.Л. Социальная психология малой группы: учебное пособие / Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 318 с.
5. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: «Наука», 1982. – 252 с.
6. Социальная психология: учеб. пособие / отв. ред. А.Л. Журавлёв. – М.: ПЕРСЭ, 2002. – 351 с.
7. Уманский Я.Л. Поэтапное развитие группы как коллектива / Я.Л. Уманский // Коллектив и личность / под ред. К.К. Платонова и др. – М.: Изд-во «Наука», 1975. – С. 77–87.
8. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Институт психотерапии, 2005. – 490 с.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES ACADEMIC GROUPS WITH DIFFERENT LEVELS OF DEVELOPMENT

Dudkina E.I., Makarova M.A., Filkova A.P.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Siberian Fire and Rescue Academy

The article examines the socio-psychological features of academic groups with different levels of development. The key parameters characterizing the level of socio-psychological development of a group, such as activity orientation, organization, psychological climate and cohesion, are analyzed. Special attention is paid to the relationship between the group's level of development and its cohesion, as well as factors contributing to the formation of stable intra-group ties. The empirical study revealed the degree of group cohesion and the main characteristics of a small group in the self-assessment of cadets studying in the study groups. Based on the data obtained, it is concluded that a high level of cohesion has a positive effect on the development of the group, however, to achieve

the highest level of development, not only personal sympathies are needed, but also a general focus on meaningful joint activities.

Keywords: socio-psychological characteristics, small group, group development level, cohesion, psychological climate, cooperation, autonomy, study group, collective.

References

1. Andreeva G.M. Social psychology / G.M. Andreeva. – M.: Aspect Press, 2002. – 364 p.
2. Dontsov A.I. On the concept of "group" in social psychology / A.I. Dontsov // Vestn. Moscow time. Uni. Ser. 14, Psychology. – 1997. No. 4. pp. 17–25.
3. Kavetsky I.T. Fundamentals of psychology and pedagogy / I.T. Kavetsky, T.L. Ryzhkovskaya, I.A. Koverzneva, V.G. Ignatovich, N.A. Loban, S.V. Starovoitova. – Minsk: Publishing House of MIU, 2010. – 441 p.
4. Krichevsky R.L. Social psychology of a small group: a textbook / R.L. Krichevsky, E.M. Dubovskaya. – M.: Aspect Press, 2001. – 318 p.
5. Petrovsky A.V. Personality. Activity. Collective / A.V. Petrovskiy. – M.: "Science", 1982. – 252 p.
6. Social psychology: studies. the manual / ed. by A.L. Zhuravlev. – M.: PERSE, 2002. – 351 p.
7. Umansky Ya.L. Gradual development of a group as a collective / Ya.L. Umansky // Collective and personality / edited by K.K. Platonov et al. – Moscow: Nauka Publishing House, 1975. – pp. 77–87.
8. Fetiskin N.P. Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups / N.P. Fetiskin, V.V. Kozlov, G.M. Manuilov. – Moscow: Institute of Psychotherapy, 2005. – 490 p.

Методы и формы обучения курсантов в военной академии: от классических до современных

Максимова Марина Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры физики, Военная академия связи им. С.М. Будённого
E-mail: marin-vikt@yandex.ru

Клишкова Наталия Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой физики, Военная академия связи им. С.М. Будённого
E-mail: n.v.kpn@ya.ru

В статье рассматриваются методы и формы, используемые преподавателем при обучении курсантов военной академии по дисциплине «Физика». Синергия педагогических действий оказывают значительное влияние на методику преподавания, его содержание, методы и формы обучения при проведении занятий. В данной работе предпринята попытка разработать, обосновать выбор методов и форм при проведении занятий с курсантами. При этом авторы исходили из предположения о том, что совершенствование преподавания в условиях информатизации образования будет эффективным, то есть обеспечит активизацию образовательной деятельности курсантов, формирование у них мотивации учебной деятельности при соблюдении определенных дидактических условий. Методологическое значение преподавания состоит в том, что в ней раскрываются фундаментальные теоретические основы и научные методы, с помощью которых курсанты применяют свои знания в своей дальнейшей практики.

Таким образом, статья представляет собой значимый вклад в научное осмысление методических аспектов преподавания в высших учебных заведениях, предлагая новые пути и инструменты для повышения её эффективности.

Ключевые слова: образование, образовательный процесс, обучение, метод, формы проведения занятий.

Введение

В современном мире, характеризующемся динамичными геополитическими изменениями и возрастающими требованиями к профессиональной компетентности военных кадров, система военного образования играет ключевую роль в обеспечении национальной безопасности и обороноспособности государства. Подготовка высококвалифицированных офицеров, способных эффективно решать сложные задачи в условиях быстро меняющейся оперативной обстановки, требует постоянного совершенствования методов и форм обучения в военных академиях. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью адаптации образовательного процесса к новым вызовам и угрозам, а также интеграции передовых педагогических технологий и методик в практику военного образования. В связи с этим, анализ эволюции методов и форм обучения курсантов в военных академиях, от классических до современных, представляет собой важную научную задачу, направленную на повышение эффективности подготовки будущих офицеров.

Цель настоящего исследования заключается в выявлении и систематизации основных тенденций развития методов и форм обучения курсантов в военных академиях на основе анализа исторического опыта и современных образовательных практик.

Научная новизна данного исследования заключается в комплексном анализе эволюции методов и форм обучения курсантов в военных академиях, охватывающем как традиционные, так и современные подходы. В работе предлагается авторская классификация методов и форм обучения, учитывающая специфику военного образования и современные тенденции развития педагогической науки. Впервые выявляются и систематизируются факторы, определяющие эффективность применения различных методов и форм обучения в военных академиях. Результаты исследования могут быть использованы для разработки новых образовательных программ и методик, направленных на повышение качества подготовки военных кадров.

Материалы и методы исследований

В качестве материалов исследования были использованы: нормативно-правовые акты, регламентирующие деятельность военных академий, учебно-методическая документация, научные публикации

по педагогике и военной науке, статистические данные об успеваемости курсантов, а также результаты опросов и анкетирования преподавателей и курсантов. Методологической основой исследования является комплексный подход, включающий в себя: теоретический анализ, исторический анализ, сравнительный анализ, системный анализ, методы опроса и анкетирования, а также методы статистической обработки данных. Использование данных методов позволило обеспечить достоверность и обоснованность полученных результатов и выводов.

Результаты и обсуждения

В современном геополитическом ландшафте, характеризующемся быстрыми технологическими изменениями и непредсказуемыми угрозами, роль военных академий в подготовке высококвалифицированных офицерских кадров приобретает особую значимость. Эффективность обучения в военных академиях не только определяет способность будущих офицеров к принятию взвешенных решений в сложных ситуациях, но и непосредственно влияет на обороноспособность и национальную безопасность государства. Настоящая работа посвящена комплексному анализу эволюции методов и форм обучения курсантов в военных академиях, прослеживая их трансформацию от традиционных подходов к современным инновациям [11, с. 13].

Л.С. Подымова исследует метод линейного воздействия, метод кругового воздействия, метод кругового взаимодействия [11, с. 25].

Исторически сложившаяся система военного образования опиралась на классические методы обучения, включающие лекции, семинары, практические занятия и полевые учения. Лекционный формат служил основным инструментом передачи теоретических знаний, а семинары предоставляли возможность для обсуждения и углубления понимания сложных концепций. Практические занятия, в свою очередь, позволяли курсантам применять полученные знания на практике, развивая необходимые навыки и умения. Важную роль играли полевые учения, имитирующие реальные боевые условия и способствующие формированию навыков командной работы, ориентации на местности и принятия решений в стрессовых ситуациях. Несмотря на свою эффективность в прошлом, классические методы обучения обладали рядом ограничений, связанных с недостаточной индивидуализацией образовательного процесса, ограниченными возможностями для активного участия курсантов и сложностями в адаптации к быстро меняющимся требованиям современной войны. [4, с. 182].

В.В. Величко, Д.В. Карпиевич, Е.Ф. Карпиевич, Л.Г. Кирилук отмечают, что «...выбор метода – это кропотливая работа, которая включает тщательный анализ группы (ее состав, предыдущий опыт, готовность к учебе, уровень знакомства с таким видом работы); определение цели использования метода; понимание проблемы, которую метод за-

трагивает; свои собственные проблемы и трудности, которые могут возникнуть, и, наконец, просто технические условия использования» [3, с. 25]. Мы считаем, что этот подход нужно использовать при обучении курсантов.

С развитием технологий и изменением характера военных конфликтов возникла необходимость в модернизации системы обучения в военных академиях. В последние десятилетия наблюдается активное внедрение современных образовательных технологий и методик, направленных на повышение эффективности и интерактивности образовательного процесса. Одним из ключевых направлений стало использование компьютерных симуляторов и тренажеров, позволяющих курсантам отрабатывать различные сценарии боевых действий в виртуальной среде. Это позволяет снизить риски и затраты, связанные с проведением реальных учений, а также обеспечить возможность обучения в условиях, максимально приближенных к реальным. [7, с. 124]. Другим важным направлением является внедрение дистанционного обучения и онлайн-образования. Использование электронных учебных материалов, видеолекций, вебинаров и онлайн-тестирования позволяет расширить доступ к образованию, повысить гибкость учебного процесса и предоставить курсантам возможность учиться в удобное для них время и темпе. Дистанционное обучение особенно актуально для курсантов, находящихся на удаленных территориях или имеющих ограниченные возможности для посещения занятий [7, с. 126].

Современные методы обучения в военных академиях также активно используют интерактивные технологии, такие как групповые проекты, деловые игры, кейс-стади и мозговые штурмы. Эти методы стимулируют активное участие курсантов в образовательном процессе, развивают их коммуникативные навыки, способность к командной работе и принятию решений в условиях неопределенности. Особое внимание уделяется развитию критического мышления и способности к анализу информации, что является необходимым условием для успешной деятельности в современном военном контексте [1, с. 600].

Важным аспектом современной системы обучения в военных академиях является индивидуализация образовательного процесса. На основе анализа способностей, интересов и потребностей каждого курсанта разрабатываются индивидуальные образовательные траектории, позволяющие максимально эффективно раскрыть потенциал каждого обучающегося. Индивидуализация обучения требует от преподавателей высокого уровня профессионализма и гибкости, а также использования современных педагогических технологий, таких как адаптивное тестирование и персонализированные образовательные платформы [5, с. 56].

Н.В. Клишкова выделяет три группы форм организации обучения: интерактивные занятия; коллективно – групповые занятия (уроки-лекции, кон-

ференции, олимпиады, экскурсии, деловые игры); индивидуально – коллективные занятия (погружения, творческие недели, научные недели, проекты) [13, с. 396];

Формы обучения динамичны, они возникают, развиваются, заменяются одна другую в зависимости от уровня развития общества, производства, науки. Условия функционирования образовательного процесса предполагает использование разнообразных форм, как отмечает П.И. Пидкасистый «способов организации взаимодействия субъекта и объекта, отношений между людьми, их совместной деятельности в управленческом процессе» [10, с. 432].

Внедрение современных методов и форм обучения в военных академиях сопряжено с рядом проблем и вызовов. Одним из главных вызовов является необходимость переподготовки преподавательского состава, который должен обладать не только глубокими знаниями в своей области, но и навыками работы с современными образовательными технологиями. Другим вызовом является необходимость обеспечения информационной безопасности образовательной среды и защиты от киберугроз.

Наконец, важно отметить, что успешное внедрение современных методов и форм обучения в военных академиях требует комплексного подхода, включающего в себя не только технологические инновации, но и изменение организационной структуры, системы управления и культуры образовательного учреждения. Необходимо создать благоприятную среду для инноваций, стимулировать творческую активность преподавателей и курсантов, а также обеспечить эффективное взаимодействие между военными академиями и другими образовательными и научными организациями.

Интерактивные образовательные форматы – это динамичный спектр методов обучения, направленных на активное взаимодействие между преподавателем и обучающимися. К этой категории относятся занятия, основанные на дискуссиях, ролевых играх, тренингах и других формах сотрудничества. В рамках интерактивных занятий применяется широкий арсенал методик и приемов, нацеленных на стимулирование мотивации, организацию эффективного взаимодействия и оценку прогресса курсантов. При этом, значительная роль отводится технологическим инструментам медиадидактики, которые выступают в качестве средств, используемых преподавателем для оптимизации и повышения результативности обучения. Эти инструменты расширяют возможности педагога, позволяя сделать процесс обучения более увлекательным, наглядным и адаптированным к потребностям современной аудитории [2, с. 7].

Эвристический формат обучения представляет собой активную модель взаимодействия, в которой ключевая цель заключается в том, чтобы курсанты самостоятельно создавали новые знания и образовательные продукты. В отличие от тра-

диционных методов, где информация передается в готовом виде, эвристическое обучение стимулирует курсантов к проведению собственных исследований, выдвижению гипотез и самостоятельному поиску решений, что приводит к формированию уникальных образовательных результатов, полученных в процессе личного открытия [6, с. 113].

Рефлексивный подход к организации учебных занятий подразумевает создание интеллектуально насыщенной и эмоционально вовлекающей среды, где участники образовательного процесса активно взаимодействуют, анализируя теоретические концепции. Главной целью этой формы является стимулирование поисковой активности, глубокое осмысление собственных действий и выявление закономерностей, лежащих в их основе. Для реализации рефлексивного подхода используются различные методы и приемы, такие как «мозговой штурм», конструктивное обсуждение, создание мысленных моделей и другие инструменты, способствующие развитию самоанализа и критического мышления у обучающихся.

Не отрицая эффективности указанных форм, мы отмечаем их универсальность для любой категории обучающихся. Формы имеют социальную обусловленность, возникают и совершенствуются в связи с развитием современного образования [9, с. 105]. Целостная система форм педагогической организации проведения занятий с курсантами позволяет субъектам образовательного процесса проводить в жизнь необходимые решения, добиваться определенных результатов (табл. 1).

Таблица 1

Признаки	Традиционные формы и методы обучения	Современные формы и методы обучения
Цель	Дать курсанту знания, умения, навыки	Способствовать личностному росту всех субъектов образовательного процесса
Ценности	Нормативность, послушность, одиначность	Личностное достоинство каждого курсанта, индивидуальность в познании и самовыражении
Основной подход	Знаниевый, то есть знания предлагаются как объективный, готовый результат	Компетентностный подход. Знания предлагаются не в готовом виде, а в результате поиска, экспериментирования, проверки гипотезы [12, с. 381].
Взаимодействие педагогов и курсантов	Субъект-объектное, пассивное взаимодействие	Субъект-субъектное, интерактивное взаимодействие

Выводы

Проведенное исследование, посвященное анализу методов и форм обучения курсантов в военной

академии, от классических до современных, позволило комплексно рассмотреть эволюцию образовательных подходов в контексте меняющихся вызовов и требований к подготовке военных кадров. Анализ теоретических основ, исторического опыта и современных образовательных практик показал, что эффективность обучения курсантов напрямую зависит от адаптации педагогических технологий к специфике военной деятельности и внедрения инновационных подходов, отвечающих потребностям цифровой эпохи и динамичной оперативной обстановки.

В ходе исследования было установлено, что традиционные методы обучения, такие как лекции и семинары, сохраняют свою значимость в формировании фундаментальных знаний и развитии аналитического мышления. Однако, для достижения высокого уровня практической подготовки необходимо активное внедрение современных методов, основанных на моделировании реальных боевых ситуаций, использовании тренажеров и симуляторов, а также развитии навыков командной работы и принятия решений в условиях неопределенности.

Особое внимание было уделено роли информационных технологий в образовательном процессе. Использование электронных образовательных ресурсов, онлайн-платформ и виртуальных сред обучения открывает новые возможности для индивидуализации обучения, повышения доступности образовательных материалов и организации дистанционного взаимодействия между преподавателями и курсантами. Однако, важно учитывать риски, связанные с цифровой зависимостью и необходимостью обеспечения информационной безопасности образовательной среды.

В заключение следует отметить, что успешная реализация этих мер позволит повысить качество подготовки военных кадров, обеспечить их готовность к решению сложных задач в условиях современной войны и внести существенный вклад в укрепление национальной безопасности и обороноспособности государства. Дальнейшие исследования в данной области могут быть направлены на изучение влияния новых информационных технологий (искусственный интеллект, большие данные) на процесс обучения в военных академиях, а также на разработку моделей прогнозирования успешности курсантов на основе анализа их учебных достижений и личностных характеристик.

Литература

1. Андреев, В.А., Педагогика / В.А. Андреев// Учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновац. технологий, 2000. 608 с.
2. Аствацатуров, Г.О. Медиадидактика и современный урок: технологические приемы / Г.О. Аствацатуров// – Волгоград: Учитель, 2011. 111с.
3. Величко, В.В., Карпиевич Д.В., Карпиевич Е.Ф., Кирилюк Л.Г., «Инновационные методы обучения в гражданском образовании» / В.В. Величко, Д.В. Карпиевич, Е.Ф. Карпиевич, Л.Г. Кирилюк // – Мн., 1999. 258 с.
4. Веснин, В.Р., Основы менеджмента: учебник / В.Р. Веснин // – М.: Проспект, 2011. 320 с.
5. Дидактика современной школы: Пособие для учителей / Под ред. В.А. Онищука// – Киев, 1987. 241 с.
6. Клишкова, Н.В. Особенности методики проведения учебно-исследовательской лабораторной работы по физике в медицинском вузе / Н.В. Клишкова, Н.Г. Новикова, Т.А. Подрезова // Научные известия. – 2022. № 28. – С. 113–117. – EDN IFZNNH.
7. Клишкова Н.В., Максимова М.В., Методы решения задач в образовательном процессе обучения курсантов. В сборнике: Педагогика, психология, общество: от теории к практике. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Чебоксары, 2024. С. 123–129.
8. Крившенко, Л.П., Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко // – М.: Проспект, 2010. 432с.
9. Новикова, Н.Г., Клишкова Н.В. К вопросу о повышении мотивации к обучению при изучении дисциплины «Физика, математика» в медицинском вузе/ Н.Г. Новикова, Н.В. Клишкова //Известия Российской военно-медицинской академии.-2020. –Т. 389, № S3–1. – С. 105–109. DNQREYUP.
10. Пидкасистый, П.И., Педагогика: учебное пособие / П.И. Пидкасистый // – М.: Издательство Юрайт, 2011. 502 с.
11. Подымова, Л.С., Интерактивные методы в обучении и воспитании школьников. Методическое пособие / Л.С. Подымова // – М.: УЦ «Перспектива», 2011. 32 с.
12. Регуш, Л.А., Орлова, А.В., Педагогическая психология: Учебное пособие / Л.А. Регуш А.В., Орлова // – СПб.: Питер, 2011. 416 с.
13. Экономова А.Д. Прагмалингвистический и лингвокультурологический потенциал прагматонимикона // Современное педагогическое образование. 2024. № 1. С. 393–396.

METHODS AND FORMS OF TRAINING CADETS AT THE MILITARY ACADEMY: FROM CLASSICAL TO MODERN

Maximova M.V., Klishkova N.V.

S.M. Budyonny Military Academy of Communications

The article discusses the methods and forms used by teachers to train cadets of the Military Academy in the discipline of Physics. The synergy of pedagogical actions has a significant impact on teaching methods, its content, methods and forms of teaching during classes. In this paper, an attempt is made to develop and justify the choice of methods and forms for conducting classes with cadets. At the same time, the authors proceeded from the assumption that improving teaching in the context of informatization of education would be effective, that is, it would ensure the activation of cadets' educational activities, the formation of their motivation for learning activities while observing certain didactic conditions. The methodological significance of teaching lies in the fact that it reveals the fundamental

theoretical foundations and scientific methods through which cadets will apply their knowledge in their future practice. Thus, the article is a significant contribution to the scientific understanding of the methodological aspects of teaching in higher education institutions, offering new ways and tools to improve its effectiveness.

Keywords: education, educational process, training, method, forms of classes.

References

1. Andreev, V.A., Pedagogy / V.A. Andreev// Educational course for creative self-development.Kazan: Innovation Center.technologies, 2000. 608 p
2. Astvatsaturov, G.O. Media didactics and modern lesson: technological techniques / G.O. Astvatsaturov// – Volgograd: Uchitel, 2011. 111c.
3. Velichko, V.V., Karpievich D.V., Karpievich E.F., Kirilyuk L.G., "Innovative teaching methods in civic education" / V.V. Velichko, D.V. Karpievich, E.F. Karpievich, L.G. Kirilyuk // – Mn., 1999. 258 p.
4. Vesnin, V.R., Fundamentals of management: textbook / V.R. Vesnin // – Moscow: Prospekt, 2011. 320 p.
5. Didactics of the modern school: A manual for teachers / Edited by V.A. Onishchuk // – Kiev, 1987. 241 p.
6. Klishkova, N.V. Features of the methodology of conducting educational and research laboratory work in physics at a medical university / N.V. Klishkova, N.G. Novikova, T.A. Podrezova // Scientific News. – 2022. No. 28. – pp.113–117. – EDN IFZNNH.
7. Klishkova N.V., Maksimova M.V., Methods of problem solving in the educational process of cadets' training. In the collection: Pedagogy, psychology, society: from theory to practice. Materials of the II All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation. Cheboksary, 2024. pp. 123–129.
8. Krivshenko, L.P., Pedagogy: textbook / L.P. Krivshenko // – Moscow: Prospekt, 2010. 432s.
9. Novikova, N.G., Klishkova N.V. On the issue of increasing motivation to learn when studying the discipline "Physics, mathematics" in a medical university/ N.G. Novikova, N.V. Klishkova // Proceedings of the Russian Military Medical Academy.-2020. – vol. 389, No.S3–1. – pp.105–109. DNQREYUP.
10. Pidkasisty, P.I., Pedagogy: a textbook / P.I. Pidkasisty // – Moscow: Yurayt Publishing House, 2011. 502 p.
11. Podymova, L.S., Interactive methods in teaching and upbringing of schoolchildren. Methodical manual / L.S. Podymova // – Moscow: UTS "Perspektiva", 2011. 32 p.
12. Regush, L.A., Orlova, A.V., Pedagogical psychology: A textbook / L.A. Regush, A.V., Orlova // – St. Petersburg: Peter, 2011. 416 p.
13. Ekonomova A.D. Pragmalinguistic and linguocultural potential of the pragmatonymicon // Modern pedagogical education. 2024. No. 1. pp. 393–396.

Аннотирование профессионально ориентированных текстов: изучение потенциала технологий искусственного интеллекта и выявление связанных с ними проблем при подготовке аспирантов технических вузов

Петрова Ирина Виталиевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «МЭИ»
E-mail: petrovaiv@mpei.ru

В статье рассматриваются современные методы обучения аспирантов технических вузов аннотированию научно-технических текстов в эпоху искусственного интеллекта (ИИ), и их отличие от традиционных педагогических подходов. В исследовании особое внимание уделяется стратегиям, ориентированным на учащихся, которые используют инструменты искусственного интеллекта для развития навыков критического анализа и синтеза. В ходе анализа оцениваются существующие методологии и определяется, как искусственный интеллект может оптимизировать эффективность при решении таких проблем, как чрезмерная зависимость от автоматизации и снижение базовых компетенций. Предлагаемая структура объединяет принципы адаптивного обучения и метакогнитивного тренинга, чтобы аспиранты могли не только овладеть навыками научной коммуникации, но и развить грамотность в области искусственного интеллекта, что позволяет им эффективно сотрудничать с новыми технологиями. Кроме того, в статье рассматриваются барьеры на пути внедрения искусственного интеллекта в преподавание иностранных языков в технических университетах. Результаты исследования направлены на разработку масштабируемых междисциплинарных методов обучения, которые соответствуют меняющимся требованиям глобального научного дискурса.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образовательные технологии, методика преподавания иностранных языков, профессиональный контекст, методика обучения аннотированию и обучения реферированию.

Introduction

Postgraduate students in technical universities frequently encounter the challenge of managing vast amounts of scientific information, requiring effective skills in analysis, summarization, and independent research [1]. Annotation and abstracting of scientific and technical texts remain essential competencies, enabling researchers to systematize knowledge and produce original academic work while engaging with global scientific advancements.

In today's rapidly evolving research landscape—marked by the globalization of scientific collaboration and advancements in information technology—there is an increasing demand for innovative educational approaches. These approaches must integrate modern tools for information processing while adapting to the changing needs of researchers [2].

The transformation of annotation and abstracting skills and the role of AI in enhancing such skills for postgraduate students: challenges, tools, and educational implications

Notably, the expanding role of artificial intelligence (AI) in scientific workflows is reshaping research methodologies and influencing the training of future specialists. Key points to expand on are:

1. Challenges in information management – The volume and complexity of scientific literature require efficient annotation and summarization techniques.
2. Traditional vs. AI-assisted methods – How AI tools (e.g., automated summarization, semantic analysis) enhance traditional annotation practices.
3. Educational implications – The need for curricula to incorporate AI literacy alongside conventional research skills.
4. Ethical and critical considerations – Ensuring students use AI as a supplement rather than a replacement for critical thinking.

Challenges in information management for postgraduate students

Graduate students in technical fields must navigate an ever-growing volume of scientific literature, including research papers, patents, conference proceedings, and technical reports [3]. Key challenges include:

- Information overload: The exponential growth of publications makes it difficult to identify relevant sources efficiently.

- Time constraints: Manually annotating and summarizing texts is time-consuming, slowing down research progress.
- Quality control: Ensuring accurate and consistent annotations requires deep subject-matter expertise.
- Interdisciplinary research: Combining insights from multiple domains increases complexity in synthesis and abstraction.

Traditional vs. AI-assisted methods. AI-assisted annotation and abstracting: enhancing traditional methods

Traditional methods (e.g., manual note-taking, highlighting, and structured summaries) remain valuable but may not scale effectively in today's fast-paced research environment. Artificial intelligence is revolutionizing how researchers interact with scientific texts. Key AI-driven approaches include:

- a) Automated Summarization
 - Extractive Summarization (e.g., TF-IDF, BERT-based models) identifies key sentences from a document.
 - Abstractive Summarization (e.g., GPT-4, Claude) generates concise paraphrases, mimicking human-like summarization.
 - Domain-Specific Models: Fine-tuned AI models (e.g., SciBERT, PubMedGPT) improve accuracy in technical fields.
- b) Semantic Annotation and Knowledge Extraction
 - Named Entity Recognition (NER) extracts key concepts (e.g., chemicals, algorithms, methodologies).
 - Relation Extraction identifies connections between concepts (e.g., «Drug X inhibits Protein Y»).
 - Concept Mapping tools (e.g., IBM Watson, Scholarcy) visualize relationships between research ideas.
- c) AI-Powered literature review assistants
 - Elicit, Consensus, and Scite help find, summarize, and critique papers.
 - ChatGPT for Research can draft summaries, compare papers, and suggest relevant citations.

Currently, it is obvious that there are advantages of AI integration in studying and scientific research. Some of them are:

- Speed: AI-powered tools (e.g., Elicit, Semantic Scholar) can scan and extract key information from hundreds of papers in minutes, drastically reducing the time needed for literature reviews. A systematic review that would take weeks to compile manually can be condensed into hours with AI assistance. Researchers can allocate more time to analysis and experimentation rather than data collection.
- Consistency: Unlike humans, AI applies uniform criteria when summarizing text, minimizing subjective interpretations. AI can standardize summaries of multiple papers on the same topic, ensuring comparable formats and focus areas. Reduces variability in literature synthesis, improving reproducibility in research.
- Discoverability: AI uses NLP and network analysis to detect non-obvious links between studies (e.g., shared methodologies, conflicting results).

Tools like Connected Papers or Litmaps visualize research trends, helping identify gaps or emerging fields. Facilitates interdisciplinary research and innovation by revealing overlooked connections.

But, at the same time there exist some Limitations and Risks of AI in studying and scientific research. Some of them are:

- Errors: AI may invent citations, misrepresent findings, or generate confident but false summaries due to training on noisy data. An it might cite a non-existent study or distort a paper's conclusion to fit a query. Cross-checking AI outputs against original sources and using tools with citation verification.
 - Over-reliance: Students may treat AI summaries as substitutes for engaging with primary sources, weakening critical thinking. A student paraphrasing an AI-generated summary without reading the cited paper could miss key limitations. Teaching AI literacy—emphasizing verification and deep reading alongside AI tools.
 - Lack of Contextual Depth: AI struggles with highly specialized or nuanced arguments (e.g., theoretical debates, domain-specific jargon). Summarizing a philosophy paper might omit subtle distinctions between similar theories. Combining AI with expert review for complex topics.
- And some additional considerations are:
- Bias in training data may skew outputs (e.g., under-representing non-English studies). It means possible ethical risks.
 - AI capabilities are improving rapidly, but human oversight remains essential.
 - Use AI for preliminary screening, not final analysis; always verify key claims.

Educational implications – The need for curricula to incorporate AI literacy alongside conventional research skills, to adapt postgraduate training for the AI Era

To prepare students for modern research, universities must update curricula by:

- a) Teaching AI-augmented research skills
 - Workshops on AI tools: training in Elicit, Zotero + AI plugins, and systematic review automation.
 - Critical AI literacy: teaching students to verify AI outputs and recognize limitations.
- b) Balancing traditional and AI methods
 - Hybrid workflows: encouraging students to use AI for initial screening but engage in deep reading for critical analysis.
 - Ethical use guidelines: establishing policies on AI-assisted writing (e.g., disclosure in academic work).
- c) Emphasizing higher-order thinking
 - From summarization to synthesis: moving beyond mere summarization to comparative analysis and hypothesis generation.
 - Problem-based learning: using AI to simulate real-world research challenges (e.g., automating literature reviews for grant proposals).

Ethical and Critical Considerations

While AI accelerates research, to ensure students use it as a supplement rather than a replacement for critical thinking ethical concerns must be addressed:

- Plagiarism risks: Ensuring AI-generated content is properly attributed.
- Bias in AI models: Recognizing that training data may favor certain perspectives.
- Academic integrity: Defining acceptable AI use in thesis/dissertation writing.

Conclusion and future directions

AI is transforming annotation and abstracting from manual, labor-intensive tasks into dynamic, interactive processes. However, the role of graduate education should not be to replace human judgment but to augment it—equipping students with both AI proficiency and critical thinking skills. Future research should explore in detail:

- Long-term impacts of AI on research competency development.
- Best practices for integrating AI into graduate curricula.
- Ethical frameworks for AI-assisted academic writing.

Now case studies show that AI is not replacing researchers but augmenting their capabilities. Future developments may include:

- Personalized AI research assistants trained on a lab's own publications.
- Real-time collaborative annotation (e.g., AI-suggested highlights in shared PDFs).
- Peer-reviewed AI models for specialized fields (e.g., IEEE-approved abstracting tools).

To achieve success in joining traditional and AI-assisted methods Universities should:

- Offer «AI for Research» training modules in postgraduate programs.
- Develop ethics guidelines for AI-assisted academic writing.
- Encourage hybrid human-AI workflows rather than full automation.

Литература

1. Петрова И.В., Слепнева М.А. «Обучение аспирантов технических университетов реферированию и аннотированию профессионально ориентированных текстов: методология, возможности применения технологий искусственного интеллекта, возникающие проблемы»// Современное педагогическое образование, 2024, № 12, С. 254–257. ISSN 2587-8328, doi: 10.24412/2587-8328-2024-12-315-319

2. A. Rodin, V. Martynov and Z. Yarullina, «The Role of YouTube in Country Studies Teaching to Technical Students,» 2024 7th International Conference on Information Technologies in Engineering Education (Inforino), Moscow, Russian Federation, 2024, pp. 1–5, doi: 10.1109/Inforino60363.2024.10551924.
3. Слепнева М.А. Модульная система обучения иностранному языку при трехуровневой подготовке специалистов в техническом вузе // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2024. Вып. 5 (235). С. 77–89. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2024-5-77-89>

ABSTRACTING AND ANNOTATING PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS: EXPLORING THE POTENTIAL OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES AND IDENTIFYING ASSOCIATED CHALLENGES FOR TRAINING POSTGRADUATE STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

Petrova I.V.

National Research University

This article examines modern methods of teaching postgraduate students at technical universities to annotate and abstract scientific and technical texts in the era of artificial intelligence (AI), contrasting them with traditional pedagogical approaches. Grounded in constructivist and cognitive load theories, the study emphasizes learner-centered strategies that leverage AI tools to scaffold critical analysis and synthesis skills. The analysis evaluates existing methodologies through the lens of blended learning and technology-enhanced language learning frameworks, identifying how AI can optimize efficiency while addressing challenges such as over-reliance on automation and the erosion of foundational competencies.

The proposed framework integrates adaptive learning principles and metacognitive training to ensure postgraduates not only master scientific communication but also develop AI literacy—enabling effective collaboration with emerging technologies. Additionally, the paper explores barriers to implementing AI-driven pedagogy in foreign language instruction at technical universities. Findings aim to inform scalable, interdisciplinary teaching practices that align with the evolving demands of global scientific discourse.

Keywords: artificial intelligence, educational technologies, methods of teaching foreign languages, professional context, methods of teaching annotation and referencing.

References

1. Petrova I.V., Slepneva M.A. «Teaching graduate students of technical universities to abstract and annotate professionally oriented texts: methodology, possibilities of using artificial intelligence technologies, emerging problems»// Modern Pedagogical Education, 2024, No. 12, pp. 254–257. ISSN 2587-8328, DOI: 10.24412/2587-8328-2024-12-315-319
2. A. Rodin, V. Martynov and Z. Yarullina, «The Role of YouTube in Country Studies Teaching to Technical Students,» 2024 7th International Conference on Information Technologies in Engineering Education (Inforino), Moscow, Russian Federation, 2024, pp. 1–5, doi: 10.1109/Inforino60363.2024.10551924.
3. Slepneva M.A. Modular system of teaching a foreign language with three-level training of specialists in a technical university // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University (TSPU Bulletin). 2024. Issue 5 (235). pp. 77–89. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2024-5-77-89>

Диагностика уровня сформированности умений и навыков письменной деловой коммуникации у слушателей образовательных организаций МВД России в рамках профессиональной подготовки

Приходько Ольга Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский юридический институт МВД России
E-mail: ov.prikhodko@yandex.ru

Кирина Ольга Анатольевна,

старший преподаватель, Сибирский юридический институт МВД России
E-mail: kraeva-o@mail.ru

Статья посвящена проблеме формирования письменной деловой коммуникации у слушателей образовательных организаций МВД России. Представлены результаты диагностики уровня сформированности письменной речевой компетенции, описаны методика исследования и этапы педагогического эксперимента. Подчеркивается значимость целенаправленного лингводидактического воздействия на развитие языковых умений и навыков. Новизна исследования заключается в комплексном подходе к диагностике письменной деловой речи с учётом специфики профессиональной подготовки сотрудников МВД.

Ключевые слова: письменная деловая коммуникация, профессиональная подготовка, образовательные организации МВД, коммуникативная компетентность, речевые ошибки, диагностика.

Введение

Современная языковая ситуация в сфере профессиональной подготовки сотрудников МВД России требует особого внимания к формированию письменной деловой компетенции. Эффективность документооборота, правовая грамотность и корпоративный имидж ведомства во многом определяются качеством письменной речи сотрудников. Несмотря на наличие исследований в области культуры речи и официально-делового стиля (Ю.А. Воронцова, Е.Ю. Хорошко [1; 2], С.В. Панченко [4] и др.), специфика речевой подготовки будущих сотрудников правоохранительных органов остаётся недостаточно разработанной. Актуальность исследования обусловлена необходимостью теоретического осмысления и практической реализации диагностики коммуникативной компетентности в условиях профессионального обучения [3; 5].

Методология исследования

Оценка эффективности процесса формирования письменной деловой компетенции требует использования комплексных диагностических процедур, направленных на выявление уровня сформированности профессионально значимых умений. В исследовании использованы методы анкетирования, тестирования, практических заданий, экспертной оценки и самооценки.

Эксперимент проводился на базе Сибирского юридического института МВД России в течение осеннего семестра 2024–2025 учебного года. В исследовании приняли участие 90 слушателей, обучающихся по основным программам профессиональной подготовки по должности «Полицейский».

Цели исследования

- Определить исходный уровень владения письменной деловой речью.
- Выявить типичные ошибки и пробелы в умении составлять служебные документы.
- Оценить эффективность применяемых педагогических технологий.
- Зафиксировать индивидуальные достижения и зоны роста обучающихся.

Основные компоненты диагностики

В качестве критериев диагностики коммуникативной компетентности были определены:

- языковой компонент (лексико-грамматическая грамотность);
- речевой компонент (структурирование текста, точность формулировок);
- нормативно-правовой компонент (знание стандартов оформления документов);
- логико-коммуникативный компонент (логичность, терминологическая точность);
- редакционно-аналитический компонент (навыки редактирования и коррекции текста).

Результаты констатирующего этапа

На начальном этапе обучения проводилось анкетирование, выявлявшее уровень мотивации и самооценки коммуникативной компетентности, а также тестирование на знание норм русского языка и официально-делового стиля.

Результаты анкетирования продемонстрировали, что 68% слушателей осознали значимость письменной деловой коммуникации, но только 37% систематически работают над её развитием. При этом 49% испытывают затруднения при составлении служебных документов. Почти треть респондентов (30%) отметили недостаточную практику в подготовке служебных текстов.

Тестирование позволило установить, что:

- высокий уровень сформированности умений – у 28% слушателей;
- средний уровень – у 47%;
- низкий уровень – у 25%.

Анализ результатов проведенного тестирования позволил выделить часто повторяющиеся нарушения норм русского литературного языка (орфографических, лексических, морфологических, синтаксических и пунктуационных), приводящие к различным ошибкам в письменной речи слушателей [1; 2; 4]. Рассмотрим некоторые из них.

- Нарушение орфографических норм:

«Прошу объявить благодарность ниже перечисленному списку слушателей...». Но нижеперечисленный пишется слитно, так как ниже является составной частью сложного прилагательного, обозначающая «далее, позже в тексте».

«В течении этого месяца необходимо исправить все неудовлетворительные оценки». В течении – представляет собой сочетание предлога и существительного (течение), возможный вариант в течении реки; правильным вариантом в данном случае является предлог в течение, обычно сочетающийся с названиями отрезков времени.

«Ранее несудимый гражданин Иванов...». Правильно: ранее не судимый, частица не с причастием судимый в данном словосочетании пишется раздельно, так как при нем имеется обстоятельство слово, указывающее на время.

- Нарушение лексических норм:

«Подсудимый хотел скрыть некоторые факты своей судьбы». Лексическая ошибка, связанная с неверным употреблением слова судьба, без учета синонимии, более подходящим словом в данном контексте будет биография.

«Они были сторонниками противников принятого закона». Неудачное употребление антонимов

и их соединение в одном предложении, правильно: быть на стороне, быть за.

«На законных основаниях следуя закону, прокурор вызвал свидетелей на заседание районного суда». Неоправданный повтор одного слова или однокоренных слов в одном или нескольких стоящих рядом предложениях или тавтология, необходимо выбрать один вариант из двух представленных в предложении.

«Пять человек свидетелей присутствовало на судебном заседании». (слово человек является лишним). Повтор в словосочетании лишнего слова, смысл которого повторяется в другом слове частично или полностью или плеоназм; правильно: «пять свидетелей...».

- Нарушение морфологических норм:

«Договора должны быть подписаны вовремя». Нарушение формы именительного падежа множественного числа существительных, правильная форма: договоры.

«Каждому сотруднику полиции выдали несколько брелков». Нарушение формы родительного падежа множественного числа существительных, правильная форма: брелоков.

«Линник Ивана Петровича доставили в отделение полиции». Нарушение правил склонения фамилий в русском языке, в данном примере фамилия оканчивается на согласный и принадлежит мужчине; правильный вариант: Линника Ивана Петровича.

- Нарушение синтаксических норм:

«Благодаря следователей ...». Предлоги благодаря, вопреки, согласно употребляются только с дательным падежом существительного или местоимения, правильно: «благодаря следователям...».

«ООН вынесло резолюцию по вопросу миротворцев». Сказуемое согласуется с подлежащим-аббревиатурой по роду; правильный вариант: «ООН (Организация объединенных наций) вынесла резолюцию по вопросу миротворцев».

«Юрист беседовал с группой граждан, участвовавшими в митинге». Причастие должно быть согласовано с определяемым словом по роду, падежу, числу; правильный вариант: «Юрист беседовал с группой жильцов, участвовавших в митинге».

- Нарушение пунктуационных норм:

«Прошу Вас, предоставить сведения о грубых нарушениях служебной дисциплины...». Прошу вас, согласно, в связи с чем не относятся к вводным словам и не выделяются запятыми.

«За совершение проступка, порочащего честь и достоинство сотрудника органов внутренних дел был отчислен из института и уволен из органов внутренних дел» (пропуск запятой после причастного оборота).

«Уважаемый, Петр Андреевич!». Слово уважаемый входит в состав обращения и не выделяется запятой.

«Здравствуйте Дмитрий Иванович!». Слово здравствуйте не входит в состав обращения, выделяется запятой.

Кроме того, в письменных заданиях слушатели часто не соблюдали структуру документа, допускали нарушения логики изложения, совершали ошибки в употреблении терминов и стандартных оборотов официально-делового стиля.

Выводы констатирующего этапа эксперимента подтвердили необходимость целенаправленного педагогического воздействия, направленного на совершенствование письменной профессиональной речи слушателей.

Формирующий этап

На формирующем этапе эксперимента применялись активные методы обучения: задания по редактированию документов, написанию служебных текстов, преобразованию канцеляризмов, устранению речевых штампов, применению профессиональной терминологии [5]. Важное место уделялось самостоятельной работе и имитации профессиональных речевых ситуаций. Примерные задания представлены ниже:

Задание 1:

1. Напишите характеристику на себя или своего друга.

2. Напишите доверенность (документ, в котором лицо (учреждение, предприятие) предоставляет другому лицу право действовать от его имени, совершать определенные юридические действия или получать материальные ценности) свободного содержания.

3. Подготовьте проект письма от имени органа внутренних дел в гражданскую организацию (либо частному лицу), самостоятельно определив формальный повод для переписки и содержание документа.

Задание 2. Проанализируйте ошибки, допущенные в различных видах документов. Исправьте их – изложите предложения современным деловым языком.

1) За прошедшие сутки в городе П. зафиксировано: один пожар, одно ДТП, одно ограбление, одно изнасилование. Пострадавший находится в городской травматологической больнице.

2) На вашу жалобу от 26 декабря 2004 г. сообщая, что водитель автомашины ЕК 345 Е за обрызгивание грязью прохожих разобран на техкомиссии автоколонны, где ему вынесено решение подвергнуть углубленной проверке знаний правил дорожного движения.

Задание 3. Приведите свои примеры (или примеры из газет, журналов, интернет-источников) нарушения правил современного русского литературного языка.

Задание 4. Укажите профессионализмы, наиболее часто встречающиеся в речи сотрудников органов внутренних дел.

Задание 5. Преобразуйте выражения в разговорные; где можно, замените существительные глаголами:

- 1) сказанное свидетельствует о...;
- 2) согласно заключению специалистов...;

3) считается целесообразным...;

4) вследствие этого...;

5) подумать об обеспечении...;

6) развивать стремление к...

Контролирующий этап

Итоговая диагностика включала комплексное письменное задание, оцениваемое по пяти критериям: структура, языковая грамотность, стилистическая точность, логическая последовательность и оформление. Результаты диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты контролирующего этапа эксперимента

Критерий	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Соответствие структуре документа	Полное	Частичное	Нарушено
	89% (80 чел.)	9% (8 чел.)	2% (2 чел.)
Языковая правильность	Нет ошибок	Допущены незначительные ошибки	Много грубых речевых ошибок
	65% (58 чел.)	33% (30 чел.)	2% (2 чел.)
Стиль и терминология	Соответствует официально-деловому стилю	Частично соблюден	Несоответствие стилю
	92% (83 чел.)	11% (8 чел.)	-
Логика и связность изложения	Высокая	Удовлетворительная	Отсутствует логика, несвязность
	89% (80 чел.)	11% (10 чел.)	-
Оформление документа	Полностью соответствует нормам	С частичными нарушениями	Существенные отклонения от норм
	87% (78 чел.)	13% (12 чел.)	-

Итоговые данные свидетельствуют о значительном росте уровня сформированности письменной деловой компетенции у большинства слушателей.

Рефлексия участников

Обучающиеся положительно оценили результаты учебного процесса, отметив практическую значимость приобретённых навыков, повышение уверенности в использовании делового языка и развитие умения самостоятельно анализировать и исправлять ошибки. Слушатели отметили повышение внимательности к нормам русского языка и улучшение навыков редактирования служебных документов, например:

И.А.: «Оказалось, что раньше я допускал много речевых и грамматических ошибок. Углубленное повторение норм литературного языка помогло писать четко и грамотно».

П.Е.: «Понравилось, что задания были максимально приближены к реальным ситуациям служ-

бы. Работа с лексическими и стилистическими ошибками показала, как важно соблюдать нормы русского языка в официальной переписке».

Р.А.: «Раньше я точно не знал, как правильно оформлять служебную записку. Знание норм литературного языка теперь помогает избегать канцеляризмов и грубых речевых штампов».

В.Л.: «Очень понравились упражнения на редактирование деловых текстов с нарушениями литературных норм. После этого я стала внимательнее относиться к выбору слов и структуре текста».

Таким образом, результаты эксперимента показали важность и актуальность целенаправленной работы по формированию умений и навыков письменной деловой коммуникации у слушателей образовательных организаций МВД России в рамках профессиональной подготовки.

Заключение

Результаты исследования показывают, что целенаправленная педагогическая работа в рамках профессиональной подготовки способствует значимому росту письменной деловой компетенции. Практико-ориентированные задания, рефлексия и осознанность обучающихся повышают качество письменной речи. Практическая значимость исследования состоит в возможности адаптации описанной методики диагностики и формирования письменной речевой компетенции в системе подготовки кадров для МВД России.

Научная новизна заключается в разработке комплексной диагностики письменной деловой речи с учётом профессионально-речевой специфики МВД.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой цифровых тренажёров для самостоятельной коррекции речевых нарушений.

Литература

1. Воронцова Ю.А., Хорошко Е.Ю. Русский язык в деловой документации. Культура речи. – Белгород: Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина, 2021. – 216 с.
2. Воронцова, Ю.А. Типичные ошибки в письменной речи сотрудников полиции / Ю.А. Воронцова, Е.Ю. Хорошко // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2018. – № 1(72). – С. 74–78.
3. Профессиональная подготовка полицейских: учебник в 4 ч. Ч. 1 / под общ. ред. В.Л. Кубыш-

ко. Профессиональный цикл. Ч. 1. – М.: ДГСК МВД России, 2020. С. 194–245.

4. Панченко, С.В. Русский язык и культура речи для юристов / С.В. Панченко и др. – М.: Изд. Юрайт, 2019. – 230 с.
5. Развитие навыков самостоятельной работы у слушателей факультета профессиональной подготовки в процессе изучения русского языка в деловой документации, культуры речи: методические рекомендации / О.А. Килина, О.В. Приходько, С.В. Венедиктов, А.М. Шубодерова. – Красноярск: Сибирский юридический институт МВД РФ, 2024. – 75 с.

DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF DEVELOPING ABILITIES AND SKILLS OF WRITTEN COMMUNICATION AMONG TRAINEES OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA AS A PART OF PROFESSIONAL TRAINING

Prikhodko O.V., Kilina O.A.

Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

The article is devoted to the problem of formation of written business communication among students of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The results of the diagnosis of the level of formation of written speech competence are presented, the research methodology and the stages of the pedagogical experiment are described. The importance of targeted linguistic and didactic influence on the development of language skills is emphasized. The novelty of the research lies in a comprehensive approach to the diagnosis of written business speech, taking into account the specifics of the professional training of Interior Ministry employees.

Keywords: written communication, professional training, educational institutions of the Ministry of Internal Affairs, communicative competence, speech errors, diagnostics.

References

1. Vorontsova Yu.A., Khoroshko E.Y. Russian language in business documentation. Culture of speech. Belgorod: Belgorod Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after I.D. Putilin, 2021. – 216 p.
2. Vorontsova, Yu.A. Typical errors in the written speech of police officers / Yu.A. Vorontsova, E.Y. Khoroshko // Psychopedagogy in law enforcement agencies. – 2018. – № 1(72). – Pp. 74–78.
3. Professional training of police officers: textbook in 4 hours Part 1 / under the general editorship of V.L. Kubyshko. Professional cycle. Part 1. Moscow: DGSK of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2020. pp. 194–245.
4. Panchenko, S.V. Russian language and speech culture for lawyers / S.V. Panchenko et al. – Moscow: Ed. Yurait, 2019. – 230 p.
5. The development of independent work skills among students of the Faculty of Vocational training in the process of learning Russian in business documentation, speech culture: methodological recommendations / O.A. Kilina, O.V. Prikhodko, S.V. Venediktov, A.M. Shuboderova. Krasnoyarsk: Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, 2024. 75 p.

Система наставничества как фактор развития управленческих компетенций педагогов дополнительного образования

Сердюк Виктория Викторовна,

аспирант, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный институт искусств и культуры»
E-mail: prestige7777@yandex.ru

В статье рассматривается система наставничества как ключевой фактор развития управленческих компетенций педагогов дополнительного образования. В ходе эмпирического исследования, проведенного в 15 учреждениях дополнительного образования, была проанализирована эффективность различных форм наставничества и выявлена наиболее результативная из них. На основе собранных данных была разработана структурная модель системы наставничества, которая включает методологические основы, разнообразные формы реализации, четко определённые критерии эффективности, а также описание ожидаемых результатов для педагогов и образовательных организаций в целом. Результаты исследования показали, что внедрение системы наставничества способствует значительному повышению уровня управленческих компетенций педагогов (от 23 до 32% в зависимости от изучаемого компонента компетентности). Это подтверждает высокую эффективность наставнической деятельности как средства профессионального развития педагогических кадров. Предложенная система может быть успешно адаптирована и использована в учреждениях дополнительного образования разного профиля, что открывает широкие возможности для формирования устойчивых и результативных программ наставничества, способствующих профессиональному росту педагогов и улучшению управления образовательными процессами.

Ключевые слова: система наставничества, управленческие компетенции, педагоги дополнительного образования, профессиональное развитие, наставническая деятельность, образовательные технологии.

Введение

Современная система дополнительного образования детей находится в стадии активной модернизации, что обуславливает повышенные требования к управленческим компетенциям педагогических кадров. Потребность в наставничестве сегодня встает особенно остро, поскольку современный педагог должен моментально реагировать на все изменения, происходящие в системе образования. В условиях реализации национального проекта «Образование» особую актуальность приобретает проблема создания эффективных механизмов профессионального развития педагогов. Именно система наставничества, как проверенный временем инструмент, способна стать мощным катализатором развития управленческих компетенций, обеспечивая педагогам необходимую поддержку и экспертизу для успешной реализации стратегических задач в сфере дополнительного образования.

Наставничество, по определению С.Я. Батышева, представляет собой универсальную технологию передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение [4]. В свою очередь, исследователь С.Г. Антипин подчеркивает, что традиции наставничества в отечественном образовании имеют глубокие исторические корни и являются важным элементом педагогической культуры [2]. Вместе с тем Н.Н. Журавлева, И.А. Талышинская отмечают, что наставничество как одна из форм методической работы определяется как помощь опытного учителя молодому специалисту адаптироваться к новым условиям деятельности [6]. Автор С.В. Велиева дополняет это понимание, указывая на важность пролонгированного сопровождения начинающего преподавателя как эффективной практики наставничества [5]. В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, А.В. Пугачев подчеркивают, что наставничество представляет собой эффективный инструмент поддержки профессионального развития педагогов [7]. Л.Н. Нугуманова, Т.В. Яковенко дополняют это понимание, указывая на важность региональных систем организации наставничества на основе сетевого взаимодействия [10]. Анализ современного состояния системы дополнительного образования показывает недостаточную разработанность научно-методических основ организации наставничества для развития управленческих компетенций педагогов. Система наставничества способна значительно повысить эффективность

профессиональной деятельности педагогов и качество образовательного процесса.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и проверке эффективности системы наставничества как фактора развития управленческих компетенций педагогов дополнительного образования.

Материалы и методы

Методологической основой исследования выступили системный, деятельностный и компетентностный подходы, обоснованные в работах А.Р. Масалимовой [8], Ф.Ш. Мухаметзяновой, Н.Н. Ислановой [9]. Системный подход позволил рассматривать наставничество как целостную педагогическую систему, включающую взаимосвязанные компоненты и обеспечивающую комплексное воздействие на профессиональное развитие педагогов. Деятельностный подход определил принципы организации наставнической деятельности, ориентированные на активное включение педагогов в процесс профессионального саморазвития. Компетентностный подход обеспечил выделение ключевых управленческих компетенций педагогов дополнительного образования и определение критериев их оценки.

Результаты исследования

На основе анализа современных исследований была разработана структурная модель системы наставничества, включающая пять основных компонентов управленческих компетенций: ценностно-смыслового, когнитивно-рефлексивного, регулятивно-деятельностного, коммуникативного и личностно-творческого (рис. 1).



Рис. 1. Структурная модель системы наставничества в дополнительном образовании

Источник: составлено автором

Экспериментальное исследование проводилось на базе 15 учреждений дополнительного образования в период с сентября 2023 по май

2024 года. В исследовании приняли участие 90 педагогов (ЭГ) дополнительного образования различных направленностей: художественной, технической, естественнонаучной, физкультурно-спортивной и социально-гуманитарной.

Экспериментальная группа (90 педагогов) участвовала в программе наставничества. Средний возраст участников составил 36,8 лет, средний стаж работы в дополнительном образовании — 9,2 года.

Для оценки уровня развития управленческих компетенций педагогов дополнительного образования в исследовании использовался комплекс валидизированных диагностических методов, позволяющий получить объективные и разносторонние данные по каждому компоненту компетентности.

- Применённые диагностические методы:
- Анкетирование — стандартизированные опросники для самооценки управленческих умений и мотивационных установок.
 - Экспертная оценка — независимое ранжирование педагогов по ключевым управленческим качествам со стороны подготовленных экспертов (руководителей и наставников).
 - Анализ продуктов деятельности — структурированная оценка разработанных педагогами программ, проектов, методических материалов и управленческих кейсов.
 - Самооценка — индивидуальное заполнение диагностических шкал и рефлексивных листов по каждому компоненту управленческой компетентности.

Методики диагностики по компонентам представлены в табл. 1.

Таблица 1. Методики диагностики по компонентам

Компонент управленческих компетенций	Диагностическая методика	Автор методики
Ценностно-смысловой	Тест мотивации достижения успеха	Т. Элерс
Когнитивно-рефлексивный	Модифицированный тест «Интеллектуальный руководитель»	Т. Бьюзен
Регулятивно-деятельностный	«Самооценка управления профессиональной педагогической деятельностью»	Е. Н. Белова
Коммуникативный	Тест рефлексивной общительности (ТРО)	И. В. Аношкин
Личностно-творческий	Опорный блок методики «360°»	Алтыникова & Музаев

Диагностика проводилась дважды: до старта программы наставничества и через месяц после её завершения. Для статистической обработки результатов использовался критерий Стьюдента для зависимых выборок ($p < 0,05$), что обеспечило достоверность выявленных изменений по каждому из пяти компонентов управленческих компетенций.

Результаты, полученные с помощью описанных выше методов и методик, выявили различную эффективность форм наставничества в контексте развития управленческих компетенций педагогов дополнительного образования (рис. 2).

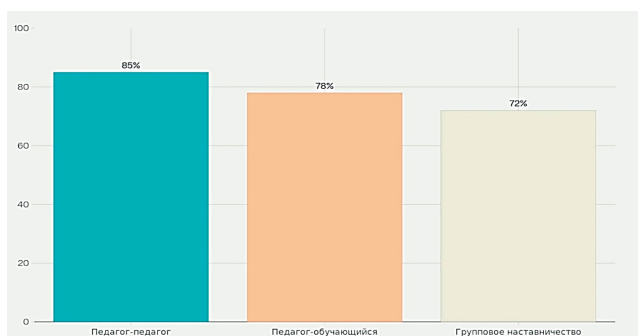


Рис. 2. Эффективность форм наставничества в контексте развития управленческих компетенций в ЭГ

Источник: составлено автором

- Форма «педагог-педагог» продемонстрировала наивысшую эффективность: 85% педагогов отметили значимый рост компетенций. Этот результат подтверждает выводы Ф.Ш. Мухаметзяновой, Н.Н. Исланова о важности профессионального взаимодействия между коллегами.
- Форма «педагог-обучающийся» показала эффективность 78%, что свидетельствует о значительном потенциале данного направления для развития лидерских и организационных компетенций педагогов.
- Групповое наставничество продемонстрировало эффективность 72%, что указывает на важность коллективных форм профессионального развития педагогов.

Экспериментальная группа (ЭГ) проходила комплексную программу наставничества, включающую: индивидуальные сессии «педагог–педагог», групповые мастер-классы и сетевые вебинары, рефлексивные треки и административную поддержку.

Участники ЭГ получали регулярное сопровождение, обменивались опытом, разрабатывали и реализовывали собственные управленческие проекты.

Анализ результатов экспериментального исследования выявил значительную положительную динамику в развитии всех компонентов управленческих компетенций педагогов после внедрения системы наставничества. Наибольший прирост зафиксирован по регулятивно-деятельностному компоненту (32%), что свидетельствует об эффективности наставничества в развитии практических управленческих навыков (рис. 3).

Ценностно-смысловой компонент показал прирост 26%, что подтверждает способность наставничества формировать профессиональную идентичность и мотивацию к управленческой деятельности. Когнитивно-рефлексивный компонент увеличился на 24%, что указывает на развитие аналитических и рефлексивных способностей педа-

гогов. Регулятивно-деятельностный компонент вырос на 32%, свидетельствуя об укреплении навыков самоорганизации, планирования и управления образовательным процессом. Коммуникативный компонент увеличился на 23%, что отражает улучшение способности к взаимодействию и командной работе. Личностно-творческий компонент вырос на 23%, подчеркивая развитие индивидуального стиля и творческого подхода в управленческой деятельности педагогов.



Рис. 3. Сравнительный анализ уровня развития управленческих компетенций педагогов до и после внедрения системы наставничества в ЭГ

Источник: составлено автором

Исследование выявило ключевые факторы, определяющие эффективность системы наставничества в развитии управленческих компетенций педагогов дополнительного образования. Важнейшим фактором является качество подготовки наставников, что подтверждает позицию А.Р. Масалимовой о необходимости специальной подготовки наставников [8]. Значимым фактором оказалась продолжительность наставнического взаимодействия: оптимальный период составляет 6–12 месяцев для формы «педагог–педагог». Мотивация участников наставнического процесса является критическим фактором успешности программы. С.Я. Батышев подчеркивал важность добровольности участия в наставнической деятельности [4]. Организационная поддержка администрации учреждения также оказалась значимым фактором эффективности наставничества.

Кроме того, важную роль играет уровень эмоционального интеллекта наставника: способность распознавать эмоциональное состояние подопечных, создавать атмосферу доверия и психологической безопасности повышает эффективность взаимодействия на 15–18% [1]. Наставники с высоким эмоциональным интеллектом способны адаптировать стиль общения, предотвращать конфликты и обеспечивать комфортные условия для профессионального роста. Сетевая кооперация между учреждениями, как отмечают Ф.Ш. Мухаметзянова и Н.Н. Исланова [9], способствует обмену опытом и усилению когнитивно-рефлексивного компонента. Важным условием является также регулярность и структурированность взаимодействий – не менее 4 часов в месяц с четко определенными целями и обратной связью.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило гипотезу о том, что система наставничества является эффективным фактором развития управленческих компетенций педагогов дополнительного образования. Разработанная структурная модель системы наставничества обеспечивает комплексный подход к профессиональному развитию педагогов и может быть адаптирована к условиям различных учреждений дополнительного образования.

Результаты экспериментального исследования показали повышение уровня управленческих компетенций педагогов во всех измеряемых компонентах. Наибольшую эффективность продемонстрировала форма наставничества «педагог-педагог», что подтверждает важность профессионального взаимодействия между коллегами.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанной модели системы наставничества для повышения качества управления образовательным процессом в учреждениях дополнительного образования. Внедрение системы наставничества способствует не только развитию управленческих компетенций педагогов, но и формированию профессионального сообщества, повышению мотивации к педагогической деятельности и улучшению качества образовательных услуг.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой цифровых технологий поддержки наставничества, изучением долгосрочных эффектов наставнической деятельности, а также адаптацией системы наставничества к условиям инклюзивного образования.

Литература

1. Абиева А.А. Наставничество как механизм поддержки профессионального развития педагогов // Современное образование. 2024. № 3. С. 15–28.
2. Антипин С.Г. Традиции наставничества в истории отечественного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Нижний Новгород, 2011. 170 с.
3. Багдасарян А.А. Система развивающего взаимодействия «учитель – наставник – студент» как фактор профессионального становления будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук. Сочи, 2006. 250 с.
4. Батышев С.Я. Основы педагогической деятельности наставника. М.: Знание, 1977. 64 с.
5. Валиева С.В. Наставничество как инструмент профессиональной адаптации молодого преподавателя высшей школы // Научные исследования. 2023. № 3. С. 14–18.
6. Журавлева Н.Н., Талышинская И.А. Организация наставничества как необходимое условие управления качеством образования // Вестник педагогических инноваций. 2022. № 2. С. 14–22.
7. Малинин В. А., Повshedная Ф.В., Лебедева О.В., Пугачев А.В. Наставничество как действенная форма становления и развития личности молодого учителя // Вестник Мининского университета. 2023. № 1 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-deystvennaya-forma-stanovleniya-i-razvitiya-lichnosti-molodogo-uchitelya> (дата обращения: 07.07.2025).
8. Масалимова А.Р. Корпоративная подготовка специалистов к наставнической деятельности в условиях современного производства: дис. ... док. пед. наук: 13.00.08. Казань, 2013. 398 с.
9. Мухаметзянова Ф.Ш., Исланова Н.Н. Наставничество как механизм поддержки профессионального развития педагогов // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 5. С. 1–12.
10. Нугуманова Л.Н., Яковенко Т.В. Региональная система организации наставничества педагогических и руководящих кадров на основе сетевого взаимодействия // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2022. № 4(58). С. 36–40.

MENTORING SYSTEM AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF MANAGERIAL COMPETENCIES OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHERS

Serdiuk V.V.

Belgorod State Institute of Arts and Culture

The article considers the mentoring system as a key factor in the development of managerial competencies of additional education teachers. In the course of an empirical study conducted in 15 institutions of additional education, the effectiveness of various forms of mentoring was analyzed and the most effective of them was identified. Based on the collected data, a structural model of the mentoring system was developed, which includes methodological foundations, various forms of implementation, clearly defined performance criteria, as well as a description of the expected results for teachers and educational organizations in general. The results of the study showed that the introduction of a mentoring system contributes to a significant increase in the level of managerial competencies of teachers (from 23 to 32%, depending on the studied component of competence). This confirms the high effectiveness of mentoring activities as a means of professional development of teaching staff. The proposed system can be successfully adapted and used in institutions of additional education of various profiles, which opens up wide opportunities for the formation of sustainable and effective mentoring programs that promote the professional growth of teachers and improve the management of educational processes.

Keywords: mentoring system, managerial competencies, teachers of additional education, professional development, mentoring activities, educational technologies.

References

1. Abieva A.A. Mentoring as a mechanism to support the professional development of teachers // Modern education. 2024. No. 3. pp. 15–28.
2. Antipin S.G. Traditions of mentoring in the history of Russian education: dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Nizhny Novgorod, 2011. 170 p.
3. Bagdasaryan A. A. The system of developing interaction “teacher – mentor – student” as a factor in the professional development of a future teacher: dissertation of the Candidate of pedagogical Sciences. Sochi, 2006. 250 p.
4. Batyshev S. Ya. Fundamentals of pedagogical activity of a mentor. Moscow: Znanie, 1977. 64 p.

5. Veliyeva S.V. Mentoring as a tool for professional adaptation of a young higher school teacher // Scientific research. 2023. No. 3. pp. 14–18.
6. Zhuravleva N.N., Talyshinskaya I.A. Organization of mentoring as a necessary condition for quality management of education // Bulletin of Pedagogical Innovations. 2022. No. 2. pp. 14–22.
7. Malinin V. A., Povshednaya F.V., Lebedeva O.V., Pugachev A.V. Mentoring as an effective form of formation and personality development of a young teacher // Bulletin of Mininsky University. 2023. No. 1 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-deystvennaya-forma-stanovleniya-i-razvitiya-lichnosti-molodogo-uchitelya> (date of reference: 07.07.2025).
8. Masalimova A.R. Corporate training of specialists for mentoring in modern production: dis. ... doctor of pedagogical sciences: 13.00.08. Kazan, 2013. 398 p.
9. Mukhametzyanova F.Sh., Islanova N.N. Mentoring as a mechanism to support the professional development of teachers // Mir nauki. Pedagogy and psychology. 2020. No. 5. pp. 1–12.
10. Nugumanova L.N., Yakovenko T.V. Regional system of organization of mentoring of pedagogical and managerial personnel on the basis of network interaction // Academic Bulletin. Bulletin of the St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education. 2022. No. 4(58). pp. 36–40.

Фриланс как актуальная модель трудовой деятельности для студентов: ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Тамарская Нина Васильевна,

д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой социальной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет
E-mail: nv.tamarskaya@mpgu.su

Корнеева Елизавета Александровна,

аспирант кафедры социальной педагогики и психологии Института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет
E-mail: elizavetakorneeva98@gmail.com

Статья посвящена изучению фриланса как современной и востребованной формы трудовой занятости студентов в условиях динамично развивающегося рынка. Цель статьи – раскрыть фриланс как актуальную модель трудовой деятельности для обучающейся молодежи, способствующая их профессиональному развитию и саморазвитию личности посредством анализа возможностей и вызовов сферы. В работе рассматривается явление фриланса, выводится авторское определение данной модели трудовой деятельности с учетом экономико-социальных факторов и развитости цифровых условий. Определение базируется на таких факторах, как ориентир на самозанятость и профильное образование и/или опыт работы в сфере, призма проектной деятельности, где фриланс может быть как очной занятостью, так и удаленной, возможность ведения нескольких проектов одновременно, а также приоритет свободы и самостоятельности. Также статья раскрывает основные черты современных студентов-фрилансеров (молодежь 18–25 лет, поколения Z) через теорию поколений. Анализируются ключевые вызовы, с которыми сталкиваются студенты, совмещающие учебу и работу, такие как сложности в коммуникации с работодателями, поиск клиентов и самопродвижение, финансовая нестабильность и сложность в организации времени. Также акцентируется внимание на возможностях, которые предоставляет фриланс, включая гибкость рабочего графика, развитие профессиональных навыков, подработка параллельно с учебой и возможность получения практического опыта. Исследование основано на опросах и интервью с молодыми специалистами, что позволяет выявить основные тенденции и предпочтения среди работающих студентов. Перспективой работы станет создание авторской программы профессионального обучения для молодых людей, желающих успешно работать на фрилансе.

Ключевые слова: фриланс, фрилансер, проектная занятость, удаленная занятость, студенты, рынок труда, профессиональные навыки, практический опыт, молодые специалисты, теория поколений, поколение Z.

Введение. Актуальность темы исследования

За последние годы, параллельно с переменами в социальной и экономической сферах, произошли серьезные трансформации в сфере профессиональной деятельности. Одной из ярких особенностей современного рынка труда стала популяризация фриланса, охватившая как Россию, так и многие страны мира [15]. В рамках Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года подчеркивается важность наличия адаптивного и эффективного трудового рынка, способствующего развитию инновационных процессов. Фриланс представляет собой прогрессивную форму трудоустройства, позволяющую работникам обходиться без строгих требований работодателей относительно рабочих условий, идеально вписываясь в современные экономические реалии [1, с. 46–50].

Для студентов эта тема особенно значима, поскольку именно молодые специалисты являются основными потребителями услуг дистанционных платформ и онлайн-сервисов для поиска временной или постоянной удаленной работы. Также важно отметить, что для молодых людей, совмещающих учебу и работу, наиболее удобным форматом является проектная занятость, при которой трудовые отношения с заказчиком ограничены во времени и имеют четко сформированный образ итогового результата [16].

Аналитический центр Университета «Синергия» провел масштабное исследование, согласно которому показан значительный интерес молодежи к фрилансу: более двух третей (71%) опрошенных занимаются независимой проектной деятельностью, лишь четверть (29%) имеют стабильного работодателя. Порядка 44% сотрудников, которые сейчас находятся в традиционном рабочем пространстве, планируют перейти исключительно на удаленную работу, треть готова рассмотреть гибридный формат, остальные же намерены остаться в привычных офисных стенах [17].

Благодаря своей гибкости и свободе выбора проектов фриланс открывает перед студентами широкие возможности для профессионального роста, накопления опыта и формирования портфолио работ, позволяя сохранять баланс личной жизни и карьеры. Однако данная форма трудовой деятельности сопряжена с рядом рисков и трудностей, включая нестабильность доходов, отсутствие социальных гарантий и необходимость самостоятельного управления рабочим процессом [4, с. 8–10]. Изучение особенностей фриланса по-

зволит студентам осознанно подходить к выбору карьерного пути, учитывать преимущества и ограничения такого формата работы, а также развивать необходимые компетенции для успешной адаптации на быстро меняющемся рынке труда.

Изученность проблемы

При исследовании данной проблемы нами была проанализирована профильная профессиональная литература. Про фриланс в ключе актуальной прогрессивной формы занятости писали М. Бехтель, Д. Пинк, В.Н. Бобкова, О.В. Вередюк, Р.П. Колосова, Т.О. Разумова. Анализ основных черт современного поколения, его мотивационного аспекта и психофизических особенностей нашел себя в трудах Н.А. Зайцевой, А.Б. Кулаковой, А. Штурвалова. О поколении Z в разрезе его предпочтения проектной формы занятости посвящены работы Т.И. Заславской, В.Ю. Лапшина, Д.О. Стребкова, А.В. Шевчука, Вольф К.В.

Целесообразность разработки темы

Разработка данной темы обусловлена рядом факторов.

Во-первых, в условиях цифровой трансформации экономики распространение новых технологий и изменение структуры профессиональных отношений обусловили рост востребованности альтернативных форм занятости, среди которых фриланс занял лидирующую позицию.

Во-вторых, молодежь, в частности студенты, становятся активными участниками данного сегмента, рассматривая фриланс как перспективную платформу для старта карьеры, приобретения компетенций и диверсификации источников дохода.

В-третьих, исследования проблем и преимуществ фриланса позволяют выявить потенциал и риски, сопутствующие данному виду занятости, а также разработать дополнительную программу профессионального обучения для молодых специалистов по эффективному использованию фриланс-модели.

Научная новизна

Научная новизна заключается в комплексном подходе к изучению феномена фриланса применительно к студенческой среде.

Во-первых, мы рассматриваем фриланс не только как удаленную занятость, но прежде всего как занятость проектного типа, то есть, такие отношения между работником и работодателем, которые регламентированы по времени и имеют сформированный результат итогового продукта или услуги. Нами выводится такое определение фриланса и фрилансера, которое отражает реалии современного мира, что способствует более четкому представлению о той целевой аудитории в ключе ее профессиональной занятости, которую мы исследуем.

Во-вторых, нами предпринята попытка проанализировать особенности включения студентов в процессы фриланс-занятости, раскрыть проблемное поле сферы и обозначить возможности изучаемой модели занятости для указанной целевой аудитории.

В-третьих, данная научная работа послужит базисом для создания авторского курса дополнительного профессионального обучения для обучающихся высших учебных заведений и средне-профессиональных образовательных учреждений, который позволит, учитывая риски и возможности фриланса, стать востребованным профессионалом на рынке труда еще до выпуска.

Цель работы

Целью работы мы ставим раскрытие фриланса как актуальной модели трудовой деятельности для обучающейся молодежи, способствующей их профессиональному развитию и саморазвитию личности посредством анализа возможностей и вызовов сферы.

Выделены следующие **задачи**:

1. Проанализировать существующие теоретические подходы к исследованию фриланса как модели трудовой активности.

2. Проанализировать текущую ситуацию на рынке фриланса в России как актуальную форму занятости современных студентов.

3. Выявить и обосновать ключевые черты поколения Z в ключе их заинтересованности в проектной форме занятости.

4. Определить основные вызовы и возможности сферы для современной молодежи, совмещающей работу и учебу, для дальнейшего использования при создании программы профессионального обучения, способствующего эффективной и прибыльной занятости на фрилансе.

Теоретическая значимость

Теоретическая значимость данной статьи заключается в том, что она углубляет существующие знания о фрилансе как о форме занятости, особенно среди студентов. В статье мы рассматриваем фриланс не только как удаленную модель трудовой деятельности, но и как работу на проектах, выводим уникальное определение фриланса и фрилансера. Работа также выявляет ключевые черты современной работающей студенческой аудитории – поколения Z через призму теории поколений и их предпочтений. Исследование анализирует мотивационный аспект, а также сложности и риски, с которыми сталкивается целевая аудитория, выбирая данный тип занятости [6, с. 2–8].

Практическая значимость

Практическая значимость работы заключается в возможности использования результатов исследования при создании программы профессиональ-

ного обучения, а также при проведении обучающих профильных мероприятий: семинаров, тренингов, мастер-классов. Материалы статьи могут вызвать профессиональный интерес у тех, кто:

формирует и создает модель обучения современной молодежи при выстраивании системы эффективного обучения с целью успешного трудоустройства выпускников; обучает студенческую аудиторию и желает проводить занятия эффективно и целенаправленно; планирует принимать на временную или постоянную работу представителей поколения Z; для самих работающих студентов с целью самоанализа, рефлексии и саморазвития.

Методология

В методологию исследования вошли такие теоретические и практические методы, как таких анализ и синтез научных источников по проблематике исследования, метод интерпретации, глубинное интервью с целевой аудиторией.

Основная часть

Фриланс в России начал активно развиваться в начале 2000-х годов, когда экономика страны начала адаптироваться к рыночным условиям и глобализации. Традиционная модель занятости, основанная на долгосрочных контрактах и фиксированных рабочих местах, стала менее привлекательной для многих специалистов, стремящихся к большей независимости и гибкости [7, с. 71–75].

Согласно исследованию ВЦИОМ, проведенному в 2024 году, удаленная работа, ранее считавшаяся нетипичной формой занятости, стала неотъемлемой частью жизни россиян. Число тех, кто осведомлен о значении понятия «фриланс», существенно увеличилось за последнее десятилетие – с 32% до 44%. Большинство опрошенных убеждены, что работники-фрилансеры имеют возможность свободно выбирать условия труда и самостоятельно организовывать график своей профессиональной активности. Несмотря на прогресс, значительная доля населения страны (56%) остается незнакомой с этим понятием, хотя еще четыре года назад незнание термина наблюдалось среди 68% респондентов [13].

Назвать точную цифру фрилансеров в России не представляется возможным, так как многие профильные платформы или сайты-агрегаторы по-разному считают работников с таким типом занятости. Например, крупный бизнес-портал NR.Live сообщает, что в 2023 году в стране насчитывалось около 19 миллионов фрилансеров, с перспективой роста объема рынка в 2025 году до 102 миллионов долларов [14]. По данным журнала Газета.Ru со ссылкой на Анастасию Рязанцеву, возглавляющую отдел налогового сопровождения платформы Solar Staff, за первые три месяца 2024 года число работающих на себя российских специалистов-фрилансеров увеличилось на 24,7%, если сравнивать с аналогичным периодом предыдущего года.

Однако журнал приводит показатель в 9 миллионов профессионалов в 2023 году, подразумевая под фрилансерами только самозанятых [15].

Так или иначе, динамика развития фриланса в России является положительной и стремительной.

В связи с тем, что единого определения фриланса не зафиксировано, проанализировав различные существующие определения и социально-экономические условия в Российской Федерации за последние 5 лет, нами было выведено такое определение:

Фриланс – это форма занятости, при которой высококвалифицированные самозанятые профессионалы предлагают свои услуги различным клиентам на временной или проектной основе, очно или дистанционно, договариваясь с работодателем об условиях и графике работы (при необходимости). Работники свободного найма не числятся штатными специалистами компаний и способны сотрудничать сразу с несколькими заказчиками параллельно, что даёт им свободу выбора проектов, интересных для них, и самостоятельного планирования графика трудовой деятельности. Подобная профессиональная занятость отличается отсутствием привязанности к одному работодателю и способностью трудиться как очно, так и дистанционно благодаря использованию новейших информационно-коммуникационных инструментов. Такой подход обеспечивает больший уровень самостоятельности в управлении собственной карьерой и рабочими процессами, минимизируя риски, связанные с зависимостью исключительно от одного клиента.

Здесь необходимо пояснить несколько важных моментов:

Во-первых, говоря о фриансерах как о самозанятых профессионалах своего дела, мы исключаем теневой сектор экономики. Наша целевая аудитория исследования официально трудится, заключает договор ГПХ, платит налоги, имеет профильное образование или профессиональное обучение или релевантный этому опыт работы в сфере предлагаемых услуг.

Во-вторых, мы рассматриваем фриланс через призму проектной деятельности, то есть той деятельности, у которой оговорены сроки работы, обеим сторонам понятен итоговый результат товара или услуги. Фриланс в этом случае может быть как дистанционной (удаленной) формой занятости, так и очной или гибридной.

В-третьих, частой практикой для фриансера является период, когда он выполняет работу сразу по нескольким проектам, планируя самостоятельно свой график, режим труда и отдыха. Также для такой формы занятости привычны ненормированные перерывы между проектами, нестабильность и непостоянство заказов и нагрузки [14].

В-четвертых, одной из важнейших особенностей фриланса является приоритет свободы и самостоятельности. Д. Пинк выделил четыре ключевых ценности, которые стали основными фактора-

ми роста фриланса и увеличения числа фрилансеров: свобода, возможность быть собой, ответственность и индивидуальные критерии успеха [8, с. 115–223].

Вне всякого сомнения, особенности и отличия фриланса от других типов занятости на этом не ограничиваются, но в рамках статьи мы выделили основные, а также продемонстрировали наше видение современного фрилансера.

Рассмотрим портрет классического фрилансера с опорой на исследование ВЦИОМ в 2019 и 2024 годах.

Еще в 2019 году типичный образ представителя фриланса выглядел следующим образом: студент из крупного миллионного города, сочетающий получение образования с дополнительной временной работой вне постоянного места трудоустройства. Данный вывод сделан на основании анализа, согласно которому именно молодые люди возрастной группы 18–24 лет наиболее часто называют себя представителями фриланса (около 12%), активно совмещают обучение с деятельностью подобного характера (примерно 13%), живут преимущественно в крупных городах-миллионерах, включая Москву, Казань, Санкт-Петербург (отмечается около 8–9%), характеризуются высоким уровнем финансового благополучия (примерно 11%) [18].

К 2024 году сохраняется устойчивый тренд доминирования молодежи в сфере эпизодичной проектной занятости. Представители молодого поколения демонстрируют наибольший интерес и понимание особенностей современного фриланса: примерно две трети молодежи отмечают увеличение численности работников фриланса и акцентируют внимание на высоком уровне доходов представителей данного направления. Возрастные различия оказывают значительное влияние на восприятие фриланса: чем старше респонденты, тем менее адекватно они оценивают перспективы заработка и преимущества подобной формы занятости. Пожилые представители аудитории (старше 60 лет), напротив, показывают самую низкую степень информированности о данном виде рабочей деятельности, подчеркивая приоритетное привлечение фриланса молодых поколений [13].

Когда мы говорим о студентах, мы подразумеваем молодых людей в возрасте от 18 до 25 лет, обучающихся на ступени бакалавриата, магистратуры или специалитета. Современная молодежь в возрасте 18–25 лет, часто относимая к поколению Z (родившиеся примерно с середины 1990-х до начала 2010-х), обладает уникальными характеристиками, которые отличают её от предыдущих поколений [5, с. 222–225].

Рассмотрим основные черты современного поколения Z в разрезе анализа предпочтения данной целевой аудитории проектной занятости.

1. Технологическая адаптивность

В отличие от своих предшественников, поколение Z выросло в эпоху широкой доступности интернета и цифровых технологий. Представители этой целевой аудитории с раннего возраста ис-

пользуют смартфоны, социальные сети и различные онлайн-платформы. Современная молодежь обладает высокой способностью к адаптации к новым технологиям и активно использует их в учебе и работе. Фриланс, как форма преимущественно дистанционной занятости, осуществляемая посредством сети Интернет, органично вписывается в образ жизни поколения Z [2, с. 194–200].

2. Выбор в пользу свободы и приоритет баланса между работой и личной жизнью

Молодежь этого поколения выбирает свободу во всех ее проявлениях: в графике работы, в перемещениях, в общении с людьми. Успешные фрилансеры вольны самостоятельно выбирать те проекты, в которых они хотят быть задействованы. «Свободное» отношение к работе коррелирует с потребностью управлять не только рабочими процессами, но и своей личной жизнью. Именно поэтому поколение Z уделяет пристальное внимание балансу между личной жизнью и рабочими процессами [2, с. 195–196].

3. Открытость и разнообразие

Поколение Z ценит разнообразие и инклюзивность. Молодые люди активно поддерживают идеи о равенстве и социальной справедливости. Фриланс, как формат проектной деятельности, означает начало нового цикла с каждой новой задачей. Однако зумеры чувствуют себя вполне нормально в условиях быстро меняющейся среды [3, с. 93–95].

4. Практический подход к образованию:

Молодежь предпочитает практическое обучение и навыки, которые можно применить в реальной жизни, что приводит к росту популярности курсов, стажировок и фриланса. Она менее ориентирована на традиционные формы образования, такие как университеты, и ищет альтернативные пути получения знаний. На этом пути самостоятельная занятость становится проводником в «реальный мир» прикладных навыков [5, с. 221–230].

5. Финансовая осведомленность

Современная молодежь более осведомлена о финансовых вопросах, чем предыдущие поколения. Представители этого поколения стремятся к финансовой независимости и более осторожны в расходах. Многие из них начинают зарабатывать деньги через фриланс или предпринимательство еще во время учебы [3, с. 94–96].

Анализируя возможности и вызовы, которые открывает перед студентами-фрилансерами сфера, обратимся к исследованию, организованному Университетом «Синергия».

Результаты работы показали, что причины перехода на удаленный режим работы связаны преимущественно с возможностью выстраивать удобное расписание (почти половина респондентов), сокращением расходов на транспортировку (примерно треть) и привлекательностью возможности работать независимо от географического положения (около 18%). Некоторые участники указали практические навыки, которые дает подработка (10%).

Вместе с тем респонденты отметили ряд существенных препятствий: сложность согласования коммуникаций с заказчиками и коллегами (46%), финансовая неопределённость (27%), трудности концентрации внимания ввиду отвлекающих обстоятельств (18%), проблемы распределения рабочего времени (9%) [17].

Для анализа возможностей и вызовов, которые открывает проектный формат заработка, мы провели ряд интервью со студентами, совмещающими работу и учебу. Приведем ответы двух респондентов. Ниже в таблице представлена стенограмма интервью (табл. 1).

Таблица 1. Стенограмма интервью

Вопросы	Респондент 1	Респондент 2
Социологические данные		
Пол, возраст, город и страна проживания, образование, специальность	Меня зовут Мария, я учусь на третьем курсе факультета психологии столичного вуза.	Меня зовут Дмитрий, я студент четвертого курса юридического факультета уральского вуза, живу в Екатеринбурге.
Профессиональные вопросы		
Как долго вы работаете на фрилансе и в какой сфере?	Я работаю фриланс-графическим дизайнером вот уже полтора года.	Уже второй год я работаю на фрилансе в роли детского аниматора.
Почему вы решили стать фрилансером? Что вас привлекло в этой форме работы?	Решение заняться фрилансом пришло ко мне постепенно. Изначально рисовала для удовольствия, занималась дизайном интерьеров для друзей и родственников. Затем поняла, что моя страсть к творчеству может приносить дополнительный доход. Меня привлекла сама идея свободы выбора проектов, возможность развиваться профессионально, устанавливать собственный график и иметь свободу передвижения. Возможность работать удалённо была решающим фактором, ведь учёба тоже занимает много времени, и важно успевать всё.	Сначала фриланс начался как хобби – я люблю веселиться, играть и общаться с детьми. Но потом понял, что это может стать хорошим дополнительным заработком, да и приятным развлечением в свободное от занятий время.
Какие основные преимущества вы видите в работе на фрилансе по сравнению с традиционной работой в офисе?	Самое большое преимущество – независимость. Я сама выбираю проекты, с которыми хочу работать, планирую своё время, ориентируюсь на собственные интересы и желания. Мне приятно осознавать, что успех зависит исключительно от моих усилий и таланта. Ещё один плюс – развитие творческого мышления, которое помогает не только в дизайне, но и в моей будущей профессии психолога. Практические навыки – это то, чего не хватает в вузе.	Главное преимущество – подработка, потом – полная свобода действий! Сам определяешь количество заказов, частоту мероприятий и место проведения. Нет жёстких рамок или начальников над душой. Можно спокойно учиться и работать, ничего друг другу не мешая.
С какими основными сложностями вы сталкиваетесь в своей работе на фрилансе? Как вы справляетесь с ними?	Основная проблема – самоорганизация. Нужно уметь распределять время грамотно, находить баланс между отдыхом и рабочими проектами. Иногда возникают задержки оплаты или конфликты с клиентами, однако здесь важна коммуникабельность и умение договариваться. Важно заранее обсуждать детали проекта и фиксировать договорённости письменно, чтобы избежать недопонимания.	Самозанятые всегда сталкиваются с непредсказуемостью доходов. Бывают месяцы, когда праздник за праздником, а бывает затишье. Важная задача – научиться правильно оценивать свои силы и своевременно реагировать на запросы родителей. Ещё одна сложность – самореклама и привлечение заказчиков. Многие клиенты ищут проверенных исполнителей.
Как вы организуете свое время и балансируете работу и личную жизнь?	Честно говоря, первое время тяжело было организовать рабочий день, потому что соблазн отвлечься велик. Сейчас стараюсь придерживаться чёткого графика: утром занимаюсь учёбой, днём беру заказы, вечером отдыхаю и провожу время с друзьями. Главное правило – вовремя отдыхать и чередовать виды деятельности.	Планировать время довольно легко, ведь праздники чаще всего проходят в субботу-воскресенье. Во время учёбы я занимаюсь подготовкой к парам, а ближе к выходным переключаюсь на подготовку к мероприятиям.
Какие стратегии вы используете для поиска клиентов? Есть ли у вас советы для новичков?	Стратегия поиска клиентов Главным источником заказов служит личный сайт-портфолио и страницы в соцсетях. Очень помогают рекомендации друзей и коллег. Совет новичкам – начинать с небольших проектов, создавать хорошее портфолио и не бояться экспериментировать с разными стилями и жанрами.	Рекламирую свои услуги через соцсети, форумы для мамочек и объявления на городских сайтах. Часто привлекают родители, чьи дети остались довольны моими услугами ранее. Хороший совет начинающим – регулярно вести свои соцсети и брать мини-интервью у счастливых детей и довольных родителей.

Вопросы	Респондент 1	Респондент 2
Как вы управляете своими финансами как фрилансер? Есть ли у вас какие-то советы по этому поводу?	Мои доходы нерегулярны, поэтому веду учет расходов и доходов, откладывая средства на непредвиденные обстоятельства. Стараюсь брать столько проектов, чтобы покрывать текущие расходы и немного отложить на будущее. Не рекомендую рассчитывать на одну крупную сделку, лучше распределять усилия равномерно.	Доходы у меня хорошие, но нестабильные. Обычно я набираю много заказов на Новый год, создаю финансовую подушку безопасности, откладывая определённую сумму на случай длительных перерывов в работе. В течение года веду детские Дни рождения. Веду простую таблицу учёта доходов и расходов, записывая каждое поступление и трату. Опыт показывает, что самое важное – сохранять прозрачность и понимание финансовой картины.
Как вы развиваете свои профессиональные навыки и остаётесь конкурентоспособными на рынке?	Постоянно читаю литературу по дизайну, посещаю курсы и мастер-классы. Особенно полезны тематические конференции и встречи дизайнеров. Это помогает оставаться в курсе трендов и узнавать новые техники. Планирую освоить дополнительные программы и углубить знания по брендингу и UX-дизайну.	Я часто изучаю новые сценарии детских мероприятий, смотрю ролики в Интернете, изредка посещаю семинары и мастер-классы по актёрскому мастерству и взаимодействию с детской аудиторией.
Участвуете ли вы в каких-либо сообществах или сетях фрилансеров? Как это влияет на вашу работу?	Да, участвую в нескольких форумах и чатах для фрилансеров. Там обмениваюсь опытом, ищу вдохновение и иногда предлагаю совместные проекты. Такие сообщества помогают почувствовать поддержку и уверенность в правильности выбранного пути.	К сожалению, мало общаюсь с коллегами. Порой даже сложно попросить косяком для выступлений.
Какие у вас планы на будущее? Рассматриваете ли вы возможность вернуться к традиционной работе или хотите продолжать свободный тип занятости?	Пока я довольна тем, как складывается моя карьера дизайнера-фрилансера. Возвращаться к стандартной работе пока не планирую, хотя понимаю, что университетская степень и диплом важны для будущего. Возможно, в дальнейшем открою собственное агентство или продолжу сочетать дизайн с психологией, создавая интересные междисциплинарные проекты.	Сейчас я мне нравится, как идут дела, так как имею хорошую подработку. Планирую ли я связать свою жизнь со сферой праздников? Пока не знаю.

Результаты

Эти ответы, а так же ответы статистических данных позволяют нам утверждать, что основными вызовами, с которыми сталкиваются современные студенты-фрилансеры, являются:

1. Отсутствие стабильности: риски, связанные с непостоянным доходом, стресс и неопределенность.
2. Сложности в коммуникации и самопродвижении: трудности во взаимодействии с работодателями, неумение четко обозначать свои условия, сложность поиска клиентов и необходимость выделяться среди других фрилансеров, навыки продвижения себя в интернет-пространстве.
3. Необходимость самоорганизации: сложность в управлении временем и задачами, а также проблемы с дисциплиной и мотивацией.

Основными возможностями для зумеров, совмещающих учебу и работу являются:

1. Свобода в организации времени и пространства: гибкость в выборе проектов, в перемещениях, в формировании своего графика: соблюдение баланса между работой и личной жизнью.
2. Развитие профессиональных навыков: практический опыт и применение теоретических зна-

ний, умение работать в команде и управлять проектами.

3. Финансовая независимость: возможность зарабатывать во время учебы, управлять собственным временем и ресурсами.
4. Расширение профессиональных контактов: сетевые возможности и создание портфолио через участие в реальных проектах и взаимодействие с клиентами.

В дальнейшем на базе результатов исследования мы составим программу профессионального обучения по эффективной работе на фрилансе, которая станет эмпирической частью диссертационной работы.

Заключение

В заключение, данное исследование подчеркивает значимость фриланса как актуальной модели трудовой занятости для студентов, учитывая особенности социально-экономические условия динамично меняющегося рынка труда. Фриланс предоставляет молодежи уникальные возможности для профессионального роста и саморазвития, позволяя совмещать учебу и работу, развивать необходимые навыки и накапливать практический опыт.

Однако, наряду с преимуществами, студенты сталкиваются с рядом вызовов, таких как сложно-

сти в коммуникации с работодателями, поиск клиентов и финансовая нестабильность. Эти аспекты требуют внимания и поддержки со стороны образовательных учреждений и профессиональных сообществ.

Важным шагом вперед станет разработка авторской программы профессионального обучения, которая поможет студентам успешно адаптироваться к условиям фриланса, вооружив их необходимыми знаниями и навыками для эффективной работы в этой сфере.

Литература

1. Бехтель, М. Будущее труда: размышления, взгляды, перспективы / М. Бехтель. – Москва, 2000.
2. Бражников, П.П. Теория поколений в кадровой политике и ее связь с конкуренцией работодателей на рынке труда // Тренды и управление. – 2018. – Июль (т. 14, № 2). – С. 194–201.
3. Вольф, К.В., Бархатов, И.В. Фриланс как форма адаптации молодежи к рынку труда в условиях пандемии // Гуманитарные науки: Вестник Финансового университета. – 2020. – № 10 (6). – С. 93–96.
4. Заславская, Т.И. Бизнес-слой российского общества: сущность, структура, статус // Ответственные науки и современность. 2018. № 1. С. 7–15.
5. Зайцева, Н.А. Теория поколений: разные мы или одинаковые // Российские регионы: взгляд в будущее. 2019. Т. 2. № 2. С. 220–236.
6. Кулакова, А.Б. Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. 2022. 2 (42). С. 1–10.
7. Лапшин, В.Ю. Рынок труда: теория и российская практика // Вестник Томского государственного университета. 2023. № 2. С. 70–75.
8. Пинк, Д. Нация свободных агентов: как новые независимые работники меняют жизнь Америки / Д. Пинк; перевод с английского А. Кириченко, Н. Киричукова. – Москва: Секрет фирмы, 2021. – 317 с.
9. Стребков, Д. О., Шевчук, А.В. Фрилансеры на российском рынке труда // Социологические исследования. 2019. № 2. С. 44–55.
10. Штурвалов, А. Работники нового поколения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://megaplan.ru/letters/generationz> (дата обращения: 07.07.2025).
11. Занятость и социальная прекаризация в России: введение в анализ: монография / Б.Н. Бобков, О.В. Вередюк, Р.П. Колосова, Т.О. Разумова; Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. – Москва: ТЕИС, 2014. – 94 с.
12. Около половины россиян задумываются о переходе на фриланс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://press.rabota.ru/okolo-poloviny-rossiyan-zadumyvayutsya-o-perekhode-na-frilans> (дата обращения: 10.06.2025).
13. Фриланс в России: мониторинг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/frilans-v-rossii-monitoring> (дата обращения: 07.07.2025).
14. Российский рынок фрилансеров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://newretail.ru/business/personal/rossiyskiyrynokfrilanserov-vkakikhoblastyakhrobotayutikakievgyodydaetpartnerstvostvo_nimi/ (дата обращения: 29.06.2025).
15. Фриланс в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gazeta.ru/business/news/2024/05/02/22916377.shtml> (дата обращения: 05.07.2025).
16. На онлайн-платформах россияне стали больше зарабатывать [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://journal.sovcombank.ru/news/rossiyane-stali-bolshe-zarabativat-na-onlain-platformah> (дата обращения: 23.06.2025).
17. Опрос Синергии: треть российской молодежи предпочитает работать удаленно [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://synergy.ru/about/blog/oprossinergii-tretrossiskoimolodezhipredpochitaetrabotat_udalенно (дата обращения: 08.07.2025).
18. Россияне полюбили фриланс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/rossiyane-polyubili-frilans> (дата обращения: 10.07.2025).

FREELANCING AS A RELEVANT MODEL OF LABOR ACTIVITY FOR STUDENTS: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

Tamarskaya N.V., Korneeva E.A.
Moscow State Pedagogical University

The article is devoted to the study of freelancing as a modern and in-demand form of employment for students in the context of a dynamically developing market. The aim of the article is to reveal freelancing as an actual model of labor activity for young learners that contributes to their professional development and personal growth through analyzing opportunities and challenges within this field. The work examines the phenomenon of freelancing and provides an author's definition of this model of labor activity taking into account economic-social factors and digital conditions' maturity. This definition is based on such factors as self-employment orientation, profile education and/or work experience in the field, project-based activities where freelancing can be both face-to-face or remote, the possibility of managing multiple projects simultaneously, and prioritizing freedom and independence. Additionally, the article outlines key characteristics of contemporary student-freelancers (youth aged 18–25 years old, Generation Z) using generational theory. It analyzes major challenges faced by students combining studies with work, including difficulties in communication with employers, client acquisition and self-promotion, financial instability, and time management issues. Attention is also drawn to the opportunities provided by freelancing, such as flexible working hours, skill development, part-time job opportunities alongside studying, and gaining practical experience. The research is grounded in surveys and interviews with young professionals, enabling identification of main trends and preferences among employed students. Future prospects include creating an original program for professional training aimed at helping young people succeed in freelance work.

Keywords: freelancing, freelancer, project-based employment, remote work, students, labor market, professional skills, practical experience, young professionals, generational theory, Generation Z.

References

1. Bechtel, M. The Future of Work: Reflections, Views, Perspectives / M. Bechtel. – Moscow, 2000.

2. Brajnikov, P.P. The Generational Theory in Human Resource Policy and Its Connection with Employer Competition in the Labor Market // *Trends and Management*. – 2016. – July (Vol. 14, No. 2). – P. 194–201.
3. Wolf, K.V., Barkhatov, I.V. Freelancing as a Form of Youth Adaptation to the Labor Market in the Context of the Pandemic // *Humanities: Bulletin of the Financial University*. – 2020. – No. 10 (6). – P. 93–96.
4. Zaslavskaya, T.I. The Business Layer of Russian Society: Essence, Structure, Status // *Social Sciences and Modernity*. – 1995. – No. 1. – P. 7–15.
5. Zaitseva, N.A. Generational Theory: Are We Different or the Same // *Russian Regions: A Look into the Future*. – 2015. – Vol. 2, No. 2. – P. 220–236.
6. Kulakova, A.B. Generation Z: Theoretical Aspect // *Issues of Territorial Development*. – 2018. – No. 2 (42). – P. 1–10.
7. Lapshin, V. Yu. The Labor Market: Theory and Russian Practice // *Bulletin of Tambov State University*. – 2006. – No. 2. – P. 70–75.
8. Pink, D. A Nation of Free Agents: How New Independent Workers Are Changing Life in America / D. Pink; translated from English by A. Kirichenko, N. Kirichukova. – Moscow: Secret Firm, 2009. – 317 p.
9. Strebkov, D.O., Shevchuk, A.V. Freelancers in the Russian Labor Market // *Sociological Studies*. – 2010. – No. 2. – P. 44–55.
10. Shturvalov, A. Workers of the New Generation [Electronic resource]. – Access mode: <https://megaplan.ru/letters/generationz> (accessed: 07 July 2025).
11. Employment and Social Precarization in Russia: An Introduction to Analysis: Monograph / B.N. Bobkov, O.V. Veredyuk, R.P. Kolosova, T.O. Razumova; Lomonosov Moscow State University. – Moscow: TEIS, 2014. – 94 p.
12. About half of Russians are considering switching to freelancing [Electronic resource]. – Access mode: <https://press.rabota.ru/okolo-poloviny-rossiyan-zadumyvayutsya-o-perekhode-na-frilans> (accessed: 10 June 2025).
13. Freelancing in Russia: Monitoring [Electronic resource]. – Access mode: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/frilans-v-rossii-monitoring> (accessed: 07 July 2025).
14. The Russian Freelance Market [Electronic resource]. – Access mode: https://newretail.ru/business/personal/rossiyskiyrynokfrilanseroovkakikhoblastyakhrobotayutikakievgyodydaetpartnerstvov_nimi/ (accessed: 29 June 2025).
15. Freelancing in Russia [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.gazeta.ru/business/news/2024/05/02/22916377.shtml> (accessed: 05 July 2025).
16. Russians have started earning more on online platforms [Electronic resource]. – Access mode: <https://journal.sovcombank.ru/news/rossiyane-stali-bolshe-zarabativat-na-onlain-platformah> (accessed: 23 June 2025).
17. Synergy Survey: One-third of Russian youth prefer to work remotely [Electronic resource]. – Access mode: https://synergy.ru/about/blog/oprossinergiiiretrossiskoimolodezhpredpochitaetrabotat_udalunno (accessed: 08 July 2025).
18. Russians have embraced freelancing [Electronic resource]. – Access mode: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/rossiyane-polyubili-frilans> (accessed: 10 July 2025).

Развитие компетенций учителей информатики в области цифровых образовательных технологий

Углова Анастасия Павловна,
аспирант, ИПИТ, ТГПУ им. Л.Н. Толстого

Статья посвящена актуальной проблеме профессионального развития учителей информатики в условиях стремительной цифровизации образования. В работе подробно рассматривается необходимость совершенствования навыков педагогов в области использования цифровых технологий, подчеркивая, что современные образовательные реалии требуют от учителей не только владения традиционными методиками преподавания, но и умения интегрировать инновационные инструменты, такие как информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), в учебный процесс. Особое внимание уделяется вызовам, с которыми сталкиваются педагоги, включая недостаток времени, финансовые ограничения и необходимость постоянного самообразования для соответствия динамично меняющимся требованиям. В работе анализируются ключевые компетенции, которые должны быть развиты у современных учителей информатики. Среди них выделяются способность к непрерывному обучению, владение цифровыми инструментами, коммуникативные навыки, общая культура и система ценностей, а также умение адаптироваться к новым технологиям. Важное место в статье занимает обсуждение роли дистанционного обучения как эффективного инструмента повышения квалификации учителей. Подчеркивается, что такой формат предоставляет педагогам гибкость в планировании своего профессионального роста, доступ к разнообразным образовательным ресурсам и возможность обмена опытом с коллегами через онлайн-сообщества, конференции и курсы. Также в статье рассматривается необходимость развития инфраструктуры для поддержки цифрового образования, включая оснащение школ современным оборудованием и создание условий для непрерывного профессионального развития педагогов.

Ключевые слова: информатика, педагог, образовательный процесс, цифровые технологии, информационно-коммуникативные технологии, профессиональные навыки, образовательная программа, технология, современная образовательная среда, методическое обеспечение.

На современном этапе развития сферы образования наблюдается значительная реорганизация, которая обусловлена возникновением актуальных для современности потребностей, а также новыми подходами к получению информации. Возникает необходимость внедрения инновационных методик по получению и анализу данных в процессе образования, в особенности в таком учебном предмете, как информатика, а также интеграция информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Педагоги испытывают сложности в профессиональной плоскости, которые обусловлены недостаточным уровнем квалификационных компетенций. В свою очередь, они должны быть направлены на социокультурное и профессиональное развитие учителей, способствовать творческому и креативному мышлению, актуализации способности взаимодействовать с цифровыми технологиями для того, чтобы сделать образовательный процесс еще более продуктивным.

В настоящее время педагогам требуется соответствовать текущим тенденциям в контексте реализации своего потенциала, развития личностной составляющей и определения себя в качестве профессионала. Соответственно, первоочередным является реорганизация вектора их персонального развития и самообразования. Обстоятельства, связанные с пандемией COVID-19 перепределили значимость дистанционного формата обучения как одного из основных элементов образовательной системы. Отечественный и зарубежный опыт продемонстрировал, что данный формат является наиболее социально доступным и продуктивным [4, с. 38].

Образовательная траектория, сформированная в процессе дистанционного обучения, предоставляет учащимся возможность персонального вектора обучения, в частности – применения многообразия онлайн ресурсов в необходимом объеме и темпе получения знаний.

Актуальность совершенствования навыков учителей по информатике заключается в возрастающей необходимости активно использовать инновационные технологии и иметь способность интегрировать их в образовательный процесс в виде информационно-коммуникационных технологий. Вместе с тем, современные реалии демонстрируют, что в учебный процесс в области информатики приобщены педагоги, которые не имеют для данного процесса необходимых профессиональных компетенций, а лишь являются специалистами в смежных учебных областях.

Одним из основных препятствий для приобретения необходимых компетенций учителями является их финансовое положение, недостаточный временной ресурс. В результате, педагоги не взаимодействуют с актуальными цифровыми ресурсами и не осуществляют обмен опытом с коллегами. Соответственно, имеется существенная потребность в дополнительном обучении педагогов и обновлении их профессиональных компетенций за счет интеграции технологии дистанционного обучения. Подобный процесс является эффективным инструментом в процессе непрерывного и результативного самообразования педагогов [6, с. 123]. Преимуществом дистанционной формы обучения является предоставление обучающимся лицам доступа к информации с персональным планированием ее освоения, несмотря на их географическое расположение и наличие ограниченных временных ресурсов.

Использование дистанционных технологий в процессе самообразования учителей предоставляет им возможность профессионально соответствовать текущим требованиям к методикам преподавания, а также развиваться в качестве профессионала и приобретать навыки необходимой в современном мире цифровой грамотности.

Для того, чтобы непрерывно находится в контексте профессионального развития, учителя должны принимать участие в сообществах педагогов и соответствующих педагогических объединениях онлайн формата, что позволяет осуществлять непрерывное взаимодействие и обмен опытом с коллегами. Как правило, активными формами подобного участия являются онлайн конференции, коллоквиумы, круглые столы, панельные дискуссии, конкурсы и т.п. Помимо педагогов, активными участниками данных мероприятий могут быть и представители административного сектора учебного заведения. Одной из распространенных форм самообразования педагогов являются дистанционные курсы, которые предоставляют необходимые знания по информационно-коммуникационным технологиям. Учителя могут разрабатывать и реализовывать авторские проекты, принимать участие в олимпиадах в онлайн формате, а также иметь доступ к консультациям более опытных коллег [3, с. 19].

Современная система образования предполагает прохождение образовательных модулей, которые возможно пройти за счет обучения в рамках тренинговых и семинарских программ. Курсы по повышению квалификации в дистанционном формате имеют гибкие графики и обширный спектр программ. Обучение выстроено на персональном подходе, отличается своей множественной векторностью, что делает образовательный процесс непрерывным. Педагоги могут повышать профессиональные компетенции в дистанционном формате на базе университетов и институтов, либо выбирать иные учреждения для повышения квалификации [2, с. 98].

Необходимыми для актуального образовательного процесса качествами современных педагогов средней и высшей школы являются их персонализированный подход, автономность, инициативность, стремление к реализации авторских проектов, а также инновационность в работе с учениками.

В отечественном пространстве анализ компетенций педагогов в области цифровых технологий свидетельствует о наличии определенного опыта методологических исследований, целью которых стало выявление подходов и препятствий в освоении необходимых профессиональных навыков. Исследования отображены в трудах А.В. Хуторского, А.Г. Каспржака, Л.Ф. Ивановой и других ученых. При участии И.А. Зимней, Г.К. Селевки, В.Д. Шадрикова и В.В. Краевского были подробно изучены принципы построения, классификация ведущих навыков, представлены авторские разработки и методики. Вместе с тем, остаются нерешенными целый ряд методологических, психолого-педагогических и дидактических задач, обусловленных компетентностным подходом [7, с. 72].

Под компетенциями, по мнению А.В. Хуторского, понимают совокупность навыков и умений, которые необходимы индивиду в профессиональной плоскости и которые помогают ему выполнять поставленные задачи эффективно. Согласно мнению автора, данное понятие является характеристикой, которая уже развита у индивида и подкреплена наличием определенного опыта в профессиональной среде. Соответственно, компетентной личностью можно назвать человека, который реализует имеющийся навык на практике. Соответственно, синтез представлений о компетенции и способностью применить имеющийся опыт в практическом виде представляет собой компетенцию.

Обозначим компетенции, которые являются первоочередными в современной образовательной среде [5, с. 18]:

- способность к обучению и познанию в процессе освоения нового материала, что предполагает умение педагогов ставить цель и задачи по ее достижению, реализовывать планируемые шаги по обучению, осуществлять рефлексию и оценивание достигнутых результатов, качественно и количественно анализировать полученные знания, формулировать гипотезы, использовать различные инструменты и методы в исследовательской деятельности, использовать в своей профессиональной деятельности информационно-коммуникационные технологии;
- владение компетенциями в области информационных технологий, что подразумевает взаимодействие с цифровыми ресурсами и базами данных, а также умение самостоятельно искать, анализировать, обрабатывать и передавать информацию в образовательных целях с помощью информационно-коммуникационных технологий;

- наличие коммуникативной компетенции, которая предполагает способность осуществлять взаимодействие посредством письма и речи, а также способность осуществлять диалоговую коммуникацию, взаимодействовать с окружающими людьми как на уровне группы, так и в рамках наличия разных культур;
- наличие общей культуры, под которой подразумевается владение знаниями в области искусства и культуры, представление о нормах и ценностях общества, способности автономно разрешать поставленные задачи, которые не претят интересам социальной группы в трудовых взаимоотношениях;
- наличие системы ценностей, которая предполагает устойчивые убеждения и смыслы, личностный вектор учителя, его способность принимать обоснованные решения, ответственность за профессиональную деятельность и выбор оптимальных способов своей трудовой деятельности;
- способность интегрироваться в социум и осуществлять трудовую деятельность, что предполагает определенный спектр знаний и умений, наличие опыта в педагогической области и способность к профессиональному самоопределению;
- стремление к саморазвитию и совершенствованию своей педагогической роли, приобретение навыков в использовании инновационных технологий, высокий уровень культуры, способность к контролю поведенческих паттернов и здоровый образ жизни;

Анализ педагогических компетенций в области информатики необходимо рассматривать с позиции нескольких основных уровней их приобретения, что обусловлено наличием педагогических задач. К данным уровням относятся базовый уровень цифровых компетенций, интеграция информационно-коммуникационных технологий в процессе своей профессиональной деятельности и уровень трансформации цифровых компетенций [1, с. 92].

Интеграция информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс для сообщества педагогов является своего рода вызовом. Соответственно, распространение цифрового инструментария и онлайн сервисов в образовательном пространстве возможно только при условии полноценного внедрения инновационных технологий в учебный процесс и наличия для этого всех необходимых компетенций у педагогического состава.

Мы считаем, что в период активной цифровизации образовательной сферы профессиональные навыки педагогов должны быть направлены на активное взаимодействие с обучающимися.

В первую очередь, помимо непосредственного контакта с аудиторией, учитель должен иметь способность применять в своей практике дополнительные цифровые инструменты, электронные

платформы, которые помогают ученикам разрешить поставленные задачи.

Кроме того, учитель имеет возможность работать с учениками в смешанной форме. В качестве примера можно привести очную работу в классе и выполнение домашних работ по закреплению материала на цифровых платформах в виде тестовых заданий, квизов, проверочных работ и т.п.

Далее, актуальным и необходимым на современном этапе навыком для педагога является проведение уроков в дистанционном формате в режиме реального времени с помощью дополнительных программ и онлайн инструментов.

Для того, чтобы предоставить учащимся возможность использовать преимущества дистанционной формы обучения, педагог должен выстраивать образовательную траекторию посредством предварительной подготовки уроков в видео записи, а также разработки тестов, контрольных и проверочных заданий, которые будут направлены на активацию познавательного интереса школьников и дадут педагогу возможность отслеживать их уровень успеваемости. Соответственно, учитель сможет корректировать учебную нагрузку, учитывая темп освоения материала учениками.

Отдельно стоит упомянуть и компетенции педагогов по владению сквозными цифровыми технологиями, позволяющими не только углубленно изучать отдельные темы, но и вести экспериментальную деятельность с обучающимися. При использовании технологий искусственного интеллекта педагоги могут создавать собственные адаптивные учебные программы и персонализировать цифровую учебную среду, эффективно управлять собственными временными ресурсами, делиться и перенимать передовые практики в области инновационных сервисов и технологий.

Таким образом, реализация методики повышения квалификации учителей информатики общего образования в области информатики и ИКТ на основе модели дополнительной профессиональной программы повышения квалификации предполагает не столько овладение учителем конкретными методами информатики и ИК-средств и изучение методов работы с ними, сколько формирование у учителя интегративной личностной характеристики, позволяющей ему приобретать необходимые навыки работы с ИК-средствами в процессе включения его в проективную деятельность, для решения своих профессиональных задач, связанных с организацией исследовательской деятельности со школьниками, проектированием образовательных программ элективных курсов для преподавания в профильной школе с использованием сетевых и смешанных технологий обучения в рамках задач информатизации и профилизации школы.

Внедрение ИКТ в образовательный процесс предполагает использование новых форм и методов в обучении. Неспособность педагога осуществлять трудовую деятельность в соответствии с современными требованиями и нормами, а так-

же невозможность разрешать усложненные профессиональные задачи для современной социальной парадигмы свидетельствует о его некомпетентности. Для решения подобных проблем существуют информационные и телекоммуникационные технологии, которые позволяют педагогу получать непрерывное последипломное образование. Потребность в развитии информационно-коммуникационной компетентности зависит от того, насколько мотивирован сам педагог, на каком уровне находится его стремление к непрерывному саморазвитию и совершенствованию своих навыков, а также насколько он желает применять полученные знания в процессе их передачи ученикам.

Тенденция глобализации и информатизации приводит к возрастанию необходимости получения цифровых компетенций педагогами на каждом этапе их профессионального становления. Для того, чтобы данный процесс был эффективен, необходимо развивать соответствующую инфраструктуру в образовательной области, иметь цифровое оборудование в учебных организациях и использовать все цифровые возможности для удовлетворения требований к современному образовательному процессу.

Литература

1. Бороненко, Т. А., Федотова, В.С. Формирование цифровой компетентности учителей информатики // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2022. – Т. 28. – № 2. – С. 85–92.
2. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века. – М.: Интер-Диалект+, 2019. – 697 с.
3. Можаров, М.С. Формирование профессиональной мобильности будущего учителя информатики // Педагогическая информатика. – 2019. – № 3. – С. 31–37.
4. Мудракова, О.А. Проблемы развития ИКТ-компетентности учителей информатики путем использования электронных ресурсов образовательного назначения при повышении квалификации // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – Майкоп: АГУ, 2021. – С. 90–95.
5. Мудракова, О.А. Традиционные и инновационные процессы в образовании: научно-исследовательская деятельность учителя // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2021. – № 9 (109). – С. 148–151.
6. Нефедова, Л. А., Ухова, Н.М. Развитие ключевых компетенций в проектном обучении // Школьные технологии. – 2020. – № 4. – С. 61–66.
7. Подготовка и профессиональная деятельность учителей и преподавателей информатики: компетентностный подход / Соколова И.В., Иванченко Д.А., Ростовых Д.А., Смольникова И.А., Полянская А.В., Гриншкун В.В., Филатова Н.И., Сайков Б.П., Локотко Е.Г., Ежо-

ва Г.Л., Дагестани К.Ф., Шкловец Ю.И., Первин Ю.А., Рапуто А.Г., Мудракова О.А., Чеканова М.С., Острикова Е.Г., Горелов Н.К., Спищекова Т.П., И.Н. Никишина.

DEVELOPING COMPETENCIES OF COMPUTER SCIENCE TEACHERS IN THE FIELD OF DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Uglova A.P.

Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy

The article focuses on the pressing issue of professional development for computer science teachers in the context of rapidly accelerating educational digitalization. The study provides a detailed examination of the need for educators to enhance their digital technology skills, emphasizing that modern educational realities require teachers not only to master traditional teaching methods but also to effectively integrate innovative tools such as information and communication technologies (ICT) into the educational process. Particular attention is given to the challenge's educators face, including time constraints, financial limitations, and the necessity for continuous self-education to meet dynamically evolving professional demands. The paper analyzes key competencies that modern computer science teachers need to develop. These include lifelong learning capabilities, digital tool proficiency, communication skills, cultural awareness and value systems, as well as adaptability to emerging technologies. A significant portion of the article is devoted to examining distance learning as an effective tool for teacher professional development. It highlights how this format provides educators with flexibility in planning their career growth, access to diverse educational resources, and opportunities for professional exchange through online communities, conferences, and specialized courses. Additionally, the article explores the crucial need for developing supporting infrastructure for digital education, including equipping schools with modern technological equipment and creating favorable conditions for teachers' ongoing professional advancement. The research underscores that successful digital transformation in education requires comprehensive support systems alongside teachers' commitment to continuous skill development.

Keywords: informatics, teacher, educational process, digital technologies, information and communication technologies, professional skills, educational program, technology, modern educational environment, methodological support.

References

1. Boronenko, T. A., Fedotova, V.S. Formation of digital competence of computer science teachers // Bulletin of Samara University. History, pedagogy, philology. – 2022. – Vol. 28. – No. 2. – P. 85–92.
2. Gershunsky, B.S. Philosophy of education for the XXI century. – M.: Inter-Dialect+, 2019. – 697 p.
3. Mozharov, M.S. Formation of professional mobility of future computer science teachers // Pedagogical informatics. – 2019. – No. 3. – P. 31–37.
4. Mudrakova, O.A. Problems of development of ICT competence of computer science teachers through the use of electronic resources for educational purposes in advanced training // Bulletin of Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. – Maykop: ASU, 2021. – P. 90–95.
5. Mudrakova, O.A. Traditional and innovative processes in education: research activities of the teacher // Scientific notes of the Russian State Social University. – 2021. – No. 9 (109). – P. 148–151.
6. Nefedova, L. A., Ukhova, N.M. Development of key competencies in project-based learning // School technologies. – 2020. – No. 4. – P. 61–66.
7. Training and professional activities of teachers and lecturers of computer science: competence-based approach / Sokolova I.V., Ivanchenko D.A., Rostovikh D.A., Smolnikova I.A., Polyanskaya A.V., Grinshkun V.V., Filatova N.I., Saikov B.P., Lokotko E.G., Ezhova G.L., Dagestani K.F., Shklovets Yu.I., Pervin Yu.A., Raputo A.G., Mudrakova O.A., Chekanova M.S., Ostrikova E.G., Gorelov N.K., Spichikova T.P., I.N. Nikishina.

Интерактивные методы обучения в вузе: влияние на развитие критического и творческого мышления студентов

Швецов Глеб Геннадьевич,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методики преподавания химии, биологии, экологии и географии факультета естественных наук, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»
E-mail: glebec13@mail.ru

Гордеев Михаил Иванович,

д.б.н., профессор, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»
E-mail: gordeev_mikhail@mail.ru

Васильев Николай Валентинович,

доктор химических наук, профессор, заведующий кафедрой теоретической и прикладной химии факультета естественных наук, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»
E-mail: nikolai-vasilev@mail.ru

В условиях стремительного развития цифровых технологий и изменения приоритетов высшего образования всё большее значение приобретают методы, направленные на развитие критического и творческого мышления студентов. В статье рассматриваются возможности интерактивных методов обучения в формировании данных компетенций, а также анализируется их влияние на качество образовательного процесса.

Исследование включает обзор современных подходов к использованию активных форм обучения: дискуссий, кейс-методов, проектной деятельности, деловых игр и других интерактивных технологий. Особое внимание уделено эмпирическим данным, демонстрирующим эффективность применения таких методов в вузовской практике. Также рассмотрены возможные риски и ограничения, связанные с внедрением интерактивных форм – от уровня вовлечённости студентов до методической готовности преподавателей.

Результаты анализа подтверждают, что системное использование интерактивных методов способствует не только повышению мотивации и познавательной активности студентов, но и развитию навыков аналитического мышления, принятия решений, поиска нестандартных путей решения задач и аргументированной защиты своей точки зрения.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, критическое мышление, творческое мышление, высшее образование, активные формы обучения, развитие компетенций, учебная деятельность.

Введение

Современное высшее образование переживает этап глубоких трансформаций, обусловленных цифровизацией, изменением профессиональных требований и увеличением объёма доступной информации. В этих условиях возрастает необходимость формирования у студентов не только предметных знаний, но и ключевых метапредметных компетенций – таких как критическое мышление, способность к самоанализу, принятию обоснованных решений и генерации инновационных идей. Именно эти качества определяют готовность выпускников к эффективному функционированию в профессиональной среде и адаптации к быстро меняющимся условиям.

Одним из наиболее продуктивных путей достижения данных целей являются интерактивные методы обучения, которые предполагают активную позицию студента, его вовлечённость в образовательный процесс и развитие навыков анализа, синтеза и рефлексии. Интерактивные формы, такие как дискуссии, деловые игры, проектная деятельность, кейс-методы и проблемное обучение, позволяют не просто воспроизводить информацию, а применять её на практике, ставить вопросы, находить решения и отстаивать свою точку зрения.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью системного подхода к развитию критического и творческого мышления студентов через использование современных педагогических технологий. Особенно важно это в рамках реализации новых образовательных стандартов, ориентированных на формирование не только теоретических знаний, но и практических умений, личностных качеств, способствующих профессиональному и социальному становлению будущих специалистов.

Целью статьи является анализ возможностей интерактивных методов обучения в развитии критического и творческого мышления студентов, а также выявление их влияния на качество образовательного процесса. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

- рассмотреть понятийно-терминологическую базу: что представляют собой критическое и творческое мышление в контексте вузовского образования;
- проанализировать виды и особенности применения интерактивных методов в учебном процессе;
- выявить эффект использования интерактивных технологий на основе анализа научных исследований и образовательной практики;

- обозначить вызовы и ограничения внедрения активных форм обучения в вузы.

Статья основана на анализе отечественной и зарубежной научно-педагогической литературы, результатах эмпирических исследований, а также примерах практического применения интерактивных методов в преподавании различных дисциплин. Представленные данные могут быть использованы преподавателями, разработчиками образовательных программ и методистами при модернизации учебных курсов и повышении эффективности образовательного процесса.

Основная часть

Современное вузовское образование всё чаще сталкивается с необходимостью формирования у студентов не только профессиональных знаний, но и ключевых навыков, обеспечивающих их успешность в условиях быстро меняющейся внешней среды [1]. В этих условиях особое значение приобретают такие компетенции, как критическое и творческое мышление – способности анализировать информацию, выявлять логические противоречия, генерировать идеи, находить нетипичные решения и аргументированно отстаивать свою точку зрения [2].

Одним из наиболее эффективных путей формирования данных качеств являются интерактивные методы обучения, которые активно внедряются в образовательную практику вузов [3]. Интерактивные методы подразумевают не просто передачу знаний от преподавателя к студенту, а создание условий для совместной деятельности, диалога, обсуждения и самостоятельного поиска решений [4]. Такие методы стимулируют познавательную активность, развивают коммуникативные навыки и способствуют формированию глубокого понимания изучаемой проблемы.

В современных вузах широкое применение находят следующие формы интерактивного обучения:

- Дискуссия – форма коллективного обсуждения, при которой участники учатся слушать и уважать чужую точку зрения, аргументировать свои позиции и находить общие решения.
- Кейс-метод (case study) – работа с конкретными ситуациями из профессиональной практики, что помогает студентам научиться анализировать проблему, выдвигать гипотезы и принимать решения в условиях неопределённости.
- Проектная деятельность – позволяет развивать не только исследовательские и организаторские навыки, но и способность к самостоятельному планированию, анализу и презентации результатов.
- Деловые и ролевые игры – дают возможность моделировать профессиональные ситуации, принимать управленческие решения, работать в команде и проявлять лидерские качества.
- Проблемное обучение – основано на постановке актуальных вопросов и поиске ответов, что

способствует развитию аналитических и творческих навыков.

- Использование цифровых платформ – таких как онлайн-форумы, симуляторы, системы управления обучением (LMS), что усиливает вовлечённость и мотивацию студентов.

Эти методы отличаются высокой степенью вовлечённости, что делает их особенно эффективными для развития критического и творческого мышления [5]. Они ориентированы на активную позицию студента, развитие навыков самообразования, самопрезентации и работы в условиях многовариантности решений.

Многие исследования показывают, что системное использование интерактивных методов положительно влияет на развитие критического и творческого мышления студентов [6]. По данным международного исследования PISA, студенты, обучавшиеся с использованием активных методов, демонстрируют более высокую способность к анализу, сравнению и оценке информации [7]. Аналогичные выводы подтверждают российские учёные, отмечающие, что интерактивные методы повышают уровень самостоятельности, мотивации к обучению и устойчивости к стрессовым ситуациям.

Результаты опросов студентов и преподавателей свидетельствуют о том, что интерактивные занятия значительно увеличивают вовлечённость, улучшают запоминание материала и способствуют развитию soft skills [8]. Например, проведённый в одном из российских вузов анализ показал, что после внедрения кейс-метода уровень усвоения материала повысился на 28%, а доля студентов, способных самостоятельно анализировать ситуацию, возросла на 34%.

Большое значение имеет также метапредметный эффект: развитие критического и творческого мышления через интерактивные методы положительно влияет не только на академическую успеваемость, но и на формирование личностных качеств, таких как уверенность в себе, готовность к диалогу, умение работать в команде и брать на себя ответственность за принятое решение [9].

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение интерактивных методов обучения в практику вузовского образования сталкивается с рядом вызовов и ограничений.

Первый вызов – это готовность преподавателей к использованию активных форм обучения. Многие преподаватели привыкли к традиционной лекционно-семинарской системе и сталкиваются с трудностями при переходе к новым технологиям [10]. Необходима соответствующая переподготовка и методическая поддержка.

Второй вызов – высокая трудоёмкость подготовки и проведения интерактивных занятий. В отличие от лекций, где информация передаётся одномоментно, интерактивные занятия требуют разработки сценариев, подбора материалов, организации групповой работы и последующего анализа полученных результатов [11].

Третьим фактором является разный уровень вовлечённости студентов. Некоторые студенты предпочитают пассивное обучение, поэтому их участие в интерактивных форматах может быть ограниченным. Это снижает общий эффект от использования активных методов.

Ещё одной проблемой является отсутствие единых рекомендаций и стандартов по внедрению интерактивных методов в учебный процесс. Часто выбор метода зависит от индивидуального подхода преподавателя, что может приводить к несбалансированности и недостаточной системности в развитии компетенций студентов.

Несмотря на существующие трудности, интерактивные методы обучения имеют значительный потенциал для дальнейшего развития в вузовской практике. Особенно перспективным представляется их сочетание с цифровыми технологиями. Использование онлайн-платформ, искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности открывает новые возможности для масштабирования активных форм обучения и повышения их доступности [12].

Важным направлением развития является внедрение интерактивных методов в онлайн-обучение, особенно в контексте смешанного и дистанционного форматов. Цифровые инструменты позволяют проводить дискуссии в режиме реального времени, организовывать проектную деятельность удалённо, использовать симуляции и виртуальные кейсы, что делает обучение более гибким и адаптированным под запросы современного студента.

Также перспективным направлением является интеграция интерактивных методов в оценочные процедуры [13]. Это позволит не только развивать критическое и творческое мышление, но и оценивать эти компетенции объективно, используя как количественные, так и качественные метрики.

Интерактивные методы обучения способствуют не только активному вовлечению студентов в образовательный процесс, но и развитию важных профессиональных навыков: аналитического мышления, работы с нормативно-правовой базой, а также умения решать сложные практические задачи. Особое значение такие методы имеют в юридическом и экономическом образовании, где необходимо уметь анализировать законодательство, выявлять проблемные вопросы и предлагать обоснованные решения [14]. Важно отметить, что при использовании интерактивных технологий развивается не только индивидуальная активность каждого студента, но и формируется командный дух, поскольку учебная группа объединяется для совместного поиска ответов на актуальные вопросы.

Существует деление методов обучения на пассивные и активные. Пассивные методы предполагают преимущественно одностороннюю передачу информации от преподавателя к студентам, например, традиционная лекция [15]. Активные же методы направлены на создание условий, при которых обучающийся становится полноправным

участником образовательного процесса, а не просто его наблюдателем. Такие методы строятся на принципе взаимодействия «преподаватель – обучающийся», где акцент делается на диалог, совместную работу и самостоятельное освоение материала [16–17].

Активные методы обучения характеризуются следующими основными признаками:

- активизация мышления – студент постоянно вовлечен в процесс, вынужден думать, анализировать, делать выводы;
- устойчивая познавательная активность – участие в образовательном процессе происходит не эпизодически, а на протяжении всей учебной деятельности;
- самостоятельность – обучающиеся учатся принимать решения, искать информацию и формулировать собственные аргументы;
- мотивированность – повышается интерес к обучению, так как материал подаётся через реальные ситуации, вызывающие живую реакцию и вовлечённость [18].

Заключение

Внедрение интерактивных технологий в учебный процесс связано с рядом вызовов. К ним относятся недостаточная готовность преподавателей к применению новых методов, ограниченное количество разработанных материалов, высокая трудоёмкость организации интерактивных занятий и разный уровень мотивации студентов. Для эффективного использования этих методов необходима соответствующая подготовка педагогических кадров, поддержка со стороны университетского руководства, а также наличие технической и методической базы.

Тем не менее, перспективы применения интерактивных методов в вузовском образовании остаются высокими. Их сочетание с цифровыми технологиями открывает новые возможности для масштабирования и повышения качества образования. В условиях стремительного развития онлайн-обучения такие методы становятся не просто вспомогательными средствами, а ключевым элементом образовательной стратегии, направленной на развитие самостоятельного, креативного и ответственного специалиста.

Литература

1. Горбачева Л.Н. Нейроэтика в образовании: новые вызовы // Вопросы философии. – 2021. – Т. 12, № 3. – С. 85–94. – М.: Наука.
2. Беспалько В.П. Педагогика и технология обучения / В.П. Беспалько. – М.: Педагогическое общество России, 2020. – 320 с.
3. Зимняя И.А. Критическое мышление как базовая компетенция современного специалиста // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29, № 4. – С. 67–75.

4. Круглова Т.В. Активные методы обучения в формировании профессиональных компетенций студентов // Образование и наука. – 2019. – № 6. – С. 112–124.
5. Петрова Е.Ю., Смирнова Е.А. Интерактивные технологии в учебном процессе вуза // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2021. – № 2 (37). – С. 45–53.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: НИЯУ МИФИ, 2020. – 248 с.
7. Хуторской А.В. Технологии развивающего образования: от теории к практике / А.В. Хуторской. – М.: Центр педагогического образования, 2021. – 192 с.
8. Шамова Т.И., Давидович Т.М. Активные методы обучения на современном этапе развития высшей школы // Педагогический вестник. – 2022. – Т. 17, № 2. – С. 25–34.
9. Коваленко А.Г., Романова О.В. Формирование критического мышления студентов в условиях интерактивного обучения // Научно-методический журнал «Современные гуманитарные исследования». – 2020. – № 4. – С. 102–109.
10. Андреев В.И. Педагогика высшей школы: учебное пособие / В.И. Андреев. – Казань: Казанский институт информационных технологий, 2021. – 432 с.
11. Лебедев О.Е. Управление развитием образовательного процесса в вузе / О.Е. Лебедев. – М.: Издательство МГОУ, 2019. – 176 с.
12. Малихина Г.П. Интерактивные методы обучения в вузовском образовании // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Педагогика и психология образования. – 2021. – Т. 18, № 3. – С. 78–89.
13. Белякова Н.А. Развитие творческого потенциала студентов через проектную деятельность // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2020. – Вып. 5. – С. 132–141.
14. Красильникова В.А. Проблемы внедрения активных методов в преподавание экономических дисциплин // Экономика и предпринимательство. – 2022. – № 12 (137). – С. 1002–1008.
15. Сафронова Т.М., Бурмистрова И.Б. Кейс-технологии в подготовке юристов: опыт и перспективы // Право и образование. – 2021. – № 4. – С. 56–63.
16. Маркова В.Д. Ролевые игры как средство развития коммуникативных навыков у студентов // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 5. – С. 77–84.
17. Федорова Т.А. Особенности применения дискуссионных методов в преподавании общественных дисциплин // Педагогические науки. – 2021. – № 3. – С. 44–50.
18. Чернявская А.П. Формирование критического мышления у студентов в процессе обучения правовым дисциплинам // Вестник Московского университета МВД России. – 2022. – № 2. – С. 117–123.

INTERACTIVE TEACHING METHODS AT THE UNIVERSITY: INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF CRITICAL AND CREATIVE THINKING OF STUDENTS

Shvetsov G.G., Gordeev M.I., Vasiliev N.V.
State University of Education

In the context of the rapid development of digital technologies and changing priorities of higher education, methods aimed at developing critical and creative thinking of students are becoming increasingly important. The article considers the possibilities of interactive teaching methods in the formation of these competencies, and also analyzes their influence on the quality of the educational process. The study includes an overview of modern approaches to the use of active learning forms: discussions, case methods, project activities, business games and other interactive technologies. Particular attention is paid to empirical data demonstrating the effectiveness of using such methods in university practice. Also considered are possible risks and limitations associated with the introduction of interactive forms – from the level of student involvement to the methodological readiness of teachers.

The results of the analysis confirm that the systematic use of interactive methods contributes not only to increasing the motivation and cognitive activity of students, but also to the development of skills in analytical thinking, decision-making, finding non-standard ways to solve problems and reasoned defense of one's point of view.

Keywords: interactive teaching methods, critical thinking, creative thinking, higher education, active learning forms, development of competencies, educational activities.

References

1. Gorbacheva L.N. Neuroethics in education: new challenges // Questions of Philosophy. – 2021. – Vol. 12, No. 3. – Pp. 85–94. – M.: Science.
2. Bepalko V.P. Pedagogy and technology of teaching / V.P. Bepalko. – M.: Pedagogical Society of Russia, 2020. – 320 p.
3. Zimnyaya I.A. Critical thinking as a basic competence of a modern specialist // Higher education in Russia. – 2020. – Vol. 29, No. 4. – Pp. 67–75.
4. Kruglova T.V. Active teaching methods in the formation of students' professional competencies // Education and Science. – 2019. – No. 6. – Pp. 112–124.
5. Petrova E.Yu., Smirnova E.A. Interactive technologies in the educational process of the university // Bulletin of the South-West State University. – 2021. – No. 2 (37). – P. 45–53.
6. Selevko G.K. Modern educational technologies: a tutorial / G.K. Selevko. – M.: NRNU MEPhI, 2020. – 248 p.
7. Khutorskoy A.V. Technologies of developmental education: from theory to practice / A.V. Khutorskoy. – M.: Center for Pedagogical Education, 2021. – 192 p.
8. Shamova T.I., Davidovich T.M. Active teaching methods at the present stage of higher education development // Pedagogical Bulletin. – 2022. – Vol. 17, No. 2. – P. 25–34.
9. Kovalenko A.G., Romanova O.V. Formation of students' critical thinking in the context of interactive learning // Scientific and methodological journal "Modern humanitarian research". – 2020. – No. 4. – P. 102–109.
10. Andreev V.I. Pedagogy of higher education: a tutorial / V.I. Andreev. – Kazan: Kazan Institute of Information Technology, 2021. – 432 p.
11. Lebedev O.E. Management of the development of the educational process at the university / O.E. Lebedev. – M.: Publishing house of MGOU, 2019. – 176 p.
12. Malykhina G.P. Interactive teaching methods in university education // Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Pedagogy and psychology of education. – 2021. – Vol. 18, No. 3. – P. 78–89.
13. Belyakova N.A. Development of students' creative potential through project activities // Bulletin of St. Petersburg University. – 2020. – Issue. 5. – P. 132–141.
14. Krasilnikova V.A. Problems of introducing active methods in teaching economic disciplines // Economy and entrepreneurship. – 2022. – No. 12 (137). – P. 1002–1008.
15. Safronova T.M., Burmistrova I.B. Case technologies in the training of lawyers: experience and prospects // Law and education. – 2021. – No. 4. – P. 56–63.

16. Markova V.D. Role-playing games as a means of developing communication skills in students // Higher education today. – 2020. – No. 5. – P. 77–84.
17. Fedorova T.A. Features of the application of discussion methods in teaching social disciplines // Pedagogical sciences. – 2021. – No. 3. – P. 44–50.
18. Chernyavskaya A.P. Formation of critical thinking in students in the process of teaching legal disciplines // Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. – 2022. – No. 2. – P. 117–123.

Пути повышения эффективности обучения будущих преподавателей использованию информационных технологий

Умаев Анварбек Умаевич,

к.п.н., доцент кафедры теории и методики профессионального образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова

Лугуева Ариза Садыковна,

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры социальных и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»
E-mail: lugueva_a@mail.ru

Масленникова Надежда Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры биологии и химии Елабужского института (филиала), ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет»

В статье рассматриваются актуальные вопросы повышения эффективности профессиональной подготовки будущих преподавателей в области применения информационных технологий (ИТ). Анализируются современные педагогические подходы, способствующие формированию цифровых компетенций, и определяются ключевые факторы, влияющие на качество усвоения ИТ-навыков. Особое внимание уделяется интеграции инновационных образовательных методик, оптимизации учебных программ и созданию условий для практико-ориентированного обучения. Результаты исследования могут быть использованы при проектировании образовательных процессов в педагогических вузах с целью совершенствования подготовки будущих специалистов к работе в цифровой образовательной среде.

Ключевые слова: профессиональная подготовка педагогов, информационные технологии, цифровые компетенции, педагогическое образование, эффективность обучения, инновационные образовательные методики, практико-ориентированное обучение.

Введение

Современная образовательная парадигма, обусловленная стремительным развитием цифровых технологий, предъявляет новые требования к профессиональной подготовке педагогических кадров. Информационные технологии (ИТ) становятся неотъемлемым элементом образовательного процесса, трансформируя традиционные методы преподавания и расширяя дидактические возможности педагога. В этой связи особую актуальность приобретает вопрос эффективного обучения будущих преподавателей использованию ИТ, поскольку их цифровая грамотность напрямую влияет на качество образовательных результатов учащихся.

Несмотря на активное внедрение цифровых инструментов в систему высшего педагогического образования, сохраняется ряд проблем, связанных с недостаточной адаптацией учебных программ к быстро меняющимся технологическим реалиям, дефицитом практико-ориентированных форм обучения, а также слабой интеграцией междисциплинарных знаний. В результате выпускники педагогических вузов зачастую оказываются недостаточно подготовленными к применению современных ИТ в профессиональной деятельности.

Методология исследования

Методологическую основу исследования составляют системный, деятельностный и компетентностный подходы, позволяющие рассмотреть процесс обучения будущих преподавателей использованию ИТ как многоаспектное явление, зависящее от педагогических, технологических и организационных факторов. В рамках системного подхода анализируется взаимосвязь между компонентами образовательной системы, включая содержание обучения, методы преподавания и условия реализации учебного процесса.

Эмпирическая часть исследования включала анкетирование и интервьюирование студентов педагогических специальностей, а также преподавателей, занимающихся их подготовкой. Это позволило оценить уровень сформированности цифровых компетенций, выявить типичные затруднения и определить запросы участников образовательного процесса. Дополнительно проводился анализ учебных программ и педагогических практик с целью определения их соответствия современным требованиям цифровой трансформации образования.

Обработка полученных данных осуществлялась с применением методов качественного и ко-

личественного анализа, что обеспечило достоверность выводов и позволило сформулировать научно обоснованные рекомендации по совершенствованию процесса обучения будущих преподавателей использованию информационных технологий.

Научная новизна исследования заключается в комплексном переосмыслении методологических основ формирования цифровых компетенций будущих педагогов в условиях трансформации образовательной парадигмы. В работе осуществлен критический анализ существующих дидактических моделей интеграции информационных технологий в педагогическое образование, что позволило выявить латентные противоречия между декларируемыми требованиями цифровой экономики и реальным уровнем технологической подготовки преподавателей.

Разработан концептуальный подход к проектированию образовательной среды, синтезирующий элементы геймификации, кейс-методов и проектного обучения, что обеспечивает формирование не только технических навыков работы с цифровыми инструментами, но и метакогнитивных способностей к их критическому осмыслению и педагогической адаптации. Впервые предложена модель поэтапного формирования ИТ-компетенций, учитывающая когнитивные особенности профессионального становления педагога и предусматривающая динамическую корреляцию между теоретической подготовкой и практической апробацией цифровых решений в реальных образовательных сценариях.

Особый вклад в развитие научного знания составляет обоснование принципа контекстно-зависимого обучения, при котором освоение информационных технологий осуществляется не изолированно, а через призму их профессионально-педагогического применения. Эмпирически подтверждена гипотеза о влиянии рефлексивного компонента на эффективность усвоения цифровых компетенций, что открывает новые перспективы для разработки диагностического инструментария оценки уровня профессиональной готовности педагогов к работе в цифровой образовательной среде.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления существенного противоречия между динамично развивающимся цифровым образовательным пространством и традиционными подходами к профессиональной подготовке педагогических кадров [1]. В условиях четвертой промышленной революции и массовой цифровизации всех сфер общественной жизни трансформация системы педагогического образования становится не просто желательной, а стратегически необходимой. Особую значимость приобретает проблема формирования у будущих преподавателей целостного комплекса цифровых компетенций, позволяющих не только технически осваивать новые информационные технологии, но и эффективно интегрировать их в образовательный процесс с учетом психолого-

педагогических и дидактических закономерностей [2].

Современные исследования свидетельствуют о сохраняющемся разрыве между потенциальными возможностями цифровых технологий в образовании и реальным уровнем их педагогически обоснованного применения выпускниками педагогических вузов. Особенно остро данная проблема проявляется в условиях перехода к гибридным моделям обучения, требующим от преподавателей принципиально новых навыков проектирования цифровой образовательной среды и управления ею.

Социальный запрос на качественную подготовку педагогов, способных эффективно работать в цифровой среде, подтверждается как государственными инициативами в области цифровой трансформации образования, так и результатами международных сравнительных исследований, демонстрирующих прямую корреляцию между уровнем цифровой грамотности преподавателей и образовательными достижениями обучающихся [3]. В этом контексте разработка научно обоснованных подходов к повышению эффективности обучения будущих преподавателей использованию информационных технологий приобретает характер стратегической задачи, решение которой будет способствовать не только совершенствованию системы педагогического образования, но и в целом повышению конкурентоспособности национальной образовательной системы в глобальном цифровом пространстве.

В контексте глобальной цифровизации социальных процессов современная система высшего педагогического образования сталкивается с необходимостью фундаментального пересмотра традиционных парадигм профессиональной подготовки. Особую актуальность приобретает проблема формирования у будущих преподавателей комплексной цифровой компетентности, понимаемой не как совокупность технических навыков, а как интегративная характеристика личности, включающая когнитивный, операционно-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты.

Современные исследования в области цифровой дидактики свидетельствуют о наличии существенного разрыва между потенциальными возможностями информационных технологий и реальной практикой их педагогического применения [2]. Этот диссонанс обусловлен рядом системных факторов, среди которых следует выделить инерционность образовательных программ, недостаточную разработанность методологических основ формирования цифровых компетенций, а также отсутствие четких критериев оценки уровня профессиональной готовности педагогов к работе в цифровой образовательной среде.

Эффективное решение данной проблемы требует реализации комплексного подхода, основанного на синтезе достижений педагогической науки, когнитивной психологии и цифровой дидактики [3]. В этом контексте особое значение приобретает

ет разработка многоуровневой модели профессионального становления будущего педагога, учитывающей не только этапы формирования технических навыков работы с цифровыми инструментами, но и процессы развития критического мышления, способности к педагогической интерпретации технологических возможностей и проектированию цифровых образовательных сценариев [4].

Важнейшим аспектом рассматриваемой проблемы выступает необходимость создания адаптивной образовательной среды, обеспечивающей плавный переход от репродуктивного освоения цифровых технологий к их творческому применению в профессиональной деятельности. Такой подход предполагает интеграцию инновационных педагогических стратегий, включая:

- проблемно-ориентированное обучение,
- кейс-методы,
- геймификацию,
- проектную деятельность, что позволяет сформировать у будущих педагогов способность к ситуативному принятию решений и адаптации цифровых инструментов к конкретным образовательным контекстам.

Особого внимания заслуживает вопрос разработки диагностического инструментария, позволяющего объективно оценивать не только уровень владения конкретными цифровыми технологиями, но и степень сформированности метапредметных компетенций, обеспечивающих готовность к постоянному профессиональному самосовершенствованию в условиях быстро меняющейся технологической реальности. Решение этой задачи требует междисциплинарного подхода, объединяющего достижения педагогической метрологии, когнитивной психологии и компьютерных наук.

Перспективным направлением исследований представляется изучение возможностей искусственного интеллекта и больших данных для персонализации процесса профессиональной подготовки педагогов, создания адаптивных обучающих систем и разработки интеллектуальных средств поддержки принятия педагогических решений. Реализация этого потенциала требует тщательной методологической проработки вопросов этики цифрового образования, защиты персональных данных и сохранения гуманистической направленности педагогического процесса [6].

Эффективное решение проблемы повышения качества профессиональной подготовки будущих преподавателей в области информационных технологий требует системного подхода, учитывающего как технологические аспекты цифровой трансформации образования, так и фундаментальные закономерности профессионально-личностного становления педагога.

Только такой комплексный взгляд на проблему может обеспечить создание устойчивой модели подготовки педагогических кадров, способных не только адаптироваться к изменениям цифровой эпохи, но и активно формировать будущее образовательное пространство.

Современные исследования в области педагогического образования демонстрируют возрастающий интерес к проблемам цифровизации профессиональной подготовки будущих преподавателей. Как отмечает А.Н. Петров, «процесс формирования цифровых компетенций у студентов педагогических специальностей требует принципиально новых методических решений, учитывающих как технологические изменения, так и психолого-педагогические особенности профессионального становления» (А.Н. Петров [7]). Этот тезис находит подтверждение в работах С.И. Ивановой, которая подчеркивает необходимость «перехода от фрагментарного изучения цифровых инструментов к системному формированию цифровой культуры педагога» (С.И. Иванова [3]).

Теоретические аспекты данной проблемы получили развитие в исследованиях О.В. Смирновой, отмечающей, что «традиционные подходы к преподаванию информационных технологий в педагогических вузах часто носят репродуктивный характер и не обеспечивают формирования способности к профессионально-педагогическому применению цифровых средств» (О.В. Смирнова [8]). Аналогичную позицию занимает В.К. Лопатин, утверждающий, что «эффективность освоения цифровых технологий будущими педагогами напрямую зависит от степени интеграции теоретических знаний и практических навыков в реальные образовательные сценарии» (В.К. Лопатин [5]).

Особого внимания заслуживают работы Е.А. Козловой, посвященные анализу структурных компонентов цифровой компетентности педагога. Автор выделяет «три взаимосвязанных уровня: технико-технологический, методический и профессионально-личностный, формирование которых должно осуществляться в едином образовательном пространстве» (Е.А. Козлова [4]). Этот подход развивает идеи, высказанные ранее М.П. Григорьевым, который рассматривал цифровую компетентность как «интегративное качество личности, включающее не только навыки работы с техникой, но и способность к педагогическому проектированию цифровых образовательных сред» (М.П. Григорьев [2]).

Практические аспекты повышения эффективности обучения будущих преподавателей использованию информационных технологий нашли отражение в исследованиях Т.В. Беловой. Автор предлагает модель «поэтапного формирования цифровых компетенций через систему практико-ориентированных заданий, имитирующих реальные профессиональные ситуации» (Т.В. Белова [1]). Сходные идеи развивает А.С. Федоров, акцентирующий внимание на «необходимости создания в педагогических вузах специальных цифровых сред, позволяющих студентам осваивать технологии в условиях, максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности» (А.С. Федоров [10]).

Перспективным направлением современных исследований является изучение возможностей

смешанного обучения в подготовке педагогов. Как отмечает Н.О. Соколова, «рациональное сочетание традиционных и цифровых форм организации учебного процесса позволяет не только повысить эффективность освоения технологий, но и сформировать у будущих преподавателей понимание возможностей их профессионального применения» (Н.О. Соколова [9]). Эти выводы согласуются с результатами исследований Д.В. Морозова, который подчеркивает важность «рефлексивной составляющей в процессе профессионального становления педагога в цифровую эпоху» (Д.В. Морозова [6]).

Проведенное исследование позволяет констатировать, что проблема повышения эффективности обучения будущих преподавателей использованию информационных технологий носит комплексный характер и требует многоаспектного рассмотрения. Полученные данные согласуются с выводами А.Н. Петрова о необходимости пересмотра традиционных подходов к формированию цифровых компетенций (А.Н. Петров [7]), однако расширяют это положение за счет выявления конкретных механизмов интеграции технологических и педагогических аспектов подготовки. Особый интерес представляет обнаруженная корреляция между уровнем сформированности рефлексивных навыков и способностью к адаптации цифровых инструментов в профессиональной деятельности, что подтверждает гипотезу Д.В. Морозова о важности рефлексивной составляющей (Д.В. Морозов [6]).

Анализ экспериментальных данных выявил существенное повышение эффективности обучения при реализации предложенной модели поэтапного формирования цифровых компетенций. Наиболее значимые результаты были достигнуты в группах, где применялся комплексный подход, сочетающий:

1. проектные методы обучения,
2. кейс-технологии,
3. имитационное моделирование профессиональных ситуаций.

Это подтверждает выводы Т.В. Беловой о эффективности практико-ориентированного подхода (Т.В. Белова [1]) и развивает идеи А.С. Федорова о необходимости создания специальных цифровых сред (А.С. Федоров [10]). При этом важно отметить, что наибольший прогресс наблюдался в формировании именно методического компонента цифровой компетентности, что свидетельствует о правильности выбранного направления интеграции технологических и педагогических знаний.

Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать ряд принципиально важных выводов, имеющих как теоретическое, так и практическое значение. Во-первых, подтверждена гипотеза о том, что эффективность обучения будущих преподавателей использо-

ванию информационных технологий существенно повышается при реализации системного подхода, объединяющего техническую, методическую и личностно-профессиональную составляющие. Во-вторых, установлено, что наиболее продуктивной является модель, предусматривающая последовательное развитие цифровых компетенций от базового уровня технологической грамотности до сложных форм профессионально-педагогического применения ИТ. В-третьих, доказана эффективность использования практико-ориентированных методов обучения, создающих условия для апробации цифровых инструментов в контексте будущей профессиональной деятельности.

Полученные результаты открывают новые перспективы для дальнейших исследований, связанных с:

- разработкой адаптивных систем профессиональной подготовки,
- созданием интеллектуальных средств поддержки педагогических решений,
- изучением возможностей искусственного интеллекта в формировании цифровых компетенций.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов для модернизации образовательных программ педагогических вузов, разработки новых учебно-методических комплексов и совершенствования системы повышения квалификации работающих педагогов. Реализация предложенных подходов будет способствовать подготовке нового поколения преподавателей, способных эффективно работать в условиях цифровой трансформации образования.

Литература

1. Белова Т.В. Формирование цифровых компетенций будущих педагогов: практико-ориентированный подход. М.: Педагогика, 2020. 145 с.
2. Григорьев М.П. Цифровая компетентность современного педагога: теория и практика. СПб.: Образование, 2018. 178 с.
3. Иванова С.И. Профессиональная подготовка учителей в условиях цифровизации образования. М.: Академия, 2020. 210 с.
4. Козлова Е.А. Структура и содержание цифровой компетентности педагога // Педагогическое образование и наука. 2021. № 3. С. 42–51.
5. Лопатин В.К. Информационные технологии в профессиональной подготовке педагогов. М.: Просвещение, 2019. 195 с.
6. Морозов Д.В. Рефлексивные технологии в подготовке педагогов цифровой эпохи. СПб.: Лань, 2019. 167 с.
7. Петров А.Н. Методология цифрового педагогического образования. М.: ИНФРА-М, 2021. 234 с.
8. Смирнова О.В. Современные подходы к преподаванию информационных технологий в пе-

дагогических вузах // Высшее образование в России. 2022. № 5. С. 76–85.

9. Соколова Н.О. Смешанное обучение в профессиональной подготовке педагогов. М.: Педагогическое общество России, 2022. 189 с.

WAYS TO IMPROVE THE EFFECTIVENESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS IN THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGY

Umaev A.U., Lugeva A.S., Maslennikova N.N.

Dagestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov

The article considers current issues of increasing the efficiency of professional training of future teachers in the field of application of information technologies (IT). Modern pedagogical approaches that contribute to the formation of digital competencies are analyzed, and key factors influencing the quality of IT skills acquisition are identified. Particular attention is paid to the integration of innovative educational methods, optimization of curricula and creation of conditions for practice-oriented learning. The results of the study can be used in the design of educational processes in pedagogical universities in order to improve the preparation of future specialists for work in the digital educational environment.

Keywords: professional training of teachers, information technologies, digital competencies, pedagogical education, teaching efficiency, innovative educational methods, practice-oriented learning.

References

1. Belova T.V. Formation of digital competencies of future teachers: a practice-oriented approach. Moscow: Pedagogy, 2020. 145 p.
2. Grigoriev M.P. Digital competence of a modern teacher: theory and practice. St. Petersburg: Education, 2018. 178 p.
3. Ivanova S.I. Professional training of teachers in the context of digitalization of education. Moscow: Academy, 2020. 210 p.
4. Kozlova E.A. Structure and content of digital competence of a teacher // Pedagogical education and science. 2021. No. 3. Pp. 42–51.
5. Lopatin V.K. Information technologies in the professional training of teachers. Moscow: Education, 2019. 195 p.
6. Morozov D.V. Reflexive technologies in the training of teachers of the digital age. SPb.: Lan, 2019. 167 p.
7. Petrov A.N. Methodology of digital pedagogical education. M.: INFRA-M, 2021. 234 p.
8. Smirnova O.V. Modern approaches to teaching information technology in pedagogical universities // Higher education in Russia. 2022. No. 5. Pp. 76–85.
9. Sokolova N.O. Blended learning in the professional training of teachers. M.: Pedagogical Society of Russia, 2022. 189 p.

Специфика руководства самостоятельной работой слушателей ФППК вузов МО РФ

Фукс Игорь Владимирович,

соискатель звания «кандидат педагогических наук», кафедра педагогики, Военный университет имени князя Александра Невского Министерства Обороны Российской Федерации
E-mail: vit.bloshko@gmail.com

В статье рассматривается специфика руководства самостоятельной работой слушателей факультетов переподготовки и повышения квалификации (ФППК) военных вузов Министерства обороны Российской Федерации. Акцент сделан на значении самостоятельной работы как важнейшего элемента образовательного процесса, особенно в контексте профессионального и возрастного состава слушателей, обладающих высоким уровнем мотивации и значительным практическим опытом. Проведен комплекс исследований, включающих анализ нормативной базы, выявление текущих проблем организации самостоятельной работы, разработку методических рекомендаций и экспериментальную проверку их эффективности. Представленные данные подтверждают, что системное управление самостоятельной деятельностью способствует повышению успеваемости, вовлеченности и дисциплины обучающихся. В статье сформулированы практические рекомендации для вузов и преподавателей, а также обозначены перспективные направления дальнейших исследований, связанные с влиянием самостоятельной работы на профессиональные компетенции и ролью цифровых технологий в учебном процессе военных образовательных организаций.

Ключевые слова: самостоятельная работа, военное образование, ФППК, Министерство обороны, профессиональная переподготовка, методические рекомендации, цифровые технологии, управление обучением, педагогика для взрослых, мотивация слушателей.

Введение и постановка проблемы

Самостоятельная работа слушателей факультетов переподготовки и повышения квалификации (ФППК) в вузах Министерства обороны Российской Федерации занимает центральное место в процессе подготовки высококвалифицированных кадров для оборонного сектора. В условиях стремительно меняющихся вызовов современности, когда военные специалисты должны оперативно осваивать новые технологии и подходы, самостоятельная работа становится не просто дополнением к учебному процессу, а важнейшим инструментом формирования профессиональных навыков. Именно через самостоятельную работу слушатели учатся развивать самоорганизацию, столь необходимую в условиях высокой ответственности.

Цель исследования заключается в разработке методических рекомендаций, которые позволят повысить эффективность управления самостоятельной работой слушателей ФППК. Для достижения этой цели ставятся следующие задачи: проанализировать нормативно-правовую базу, регулирующую организацию самостоятельной работы; изучить текущие практики и выявить ключевые проблемы; разработать рекомендации, учитывающие специфику военного образования; провести экспериментальную проверку предложенных решений. Статья структурирована следующим образом: введение раскрывает актуальность и проблему, обзор литературы анализирует существующие подходы, теоретическая часть закладывает основу для исследования, методология описывает подходы к сбору данных, раздел результатов и обсуждения оценивает полученные выводы, а заключение подводит итоги и предлагает направления для дальнейшей работы. Такой подход позволяет не только глубоко изучить проблему, но и предложить практические шаги для ее решения, что делает исследование значимым для системы военного образования.

Обзор литературы

Изучение специфики руководства самостоятельной работой слушателей ФППК вузов МО РФ требует внимательного анализа существующих исследований, которые раскрывают различные аспекты организации образовательного процесса в военных вузах.

С.В. Бобаров в своем исследовании акцентирует внимание на роли доверия и мотивации в процессе самоопределения курсантов военных вузов.

Взрослые слушатели – профессионалы требуют гибкости в учебном процессе, чтобы эффективно применять свои навыки и мотивацию [1, 2].

С.А. Баляева, В.Ф. Тенищева и Ю.С. Кузнецова исследуют разработку информационно-дидактических средств для подготовки специалистов в морских вузах. Использование современных информационных технологий повышает качество обучения [3, 4]. А.С. Богословский согласен и предлагает широкое использование цифровых ресурсов. [9, 10, 11].

Б.М. Дзгоев рассматривает личностно-ориентированный подход как способ формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности в институтах войск национальной гвардии. Его исследование предлагает пути балансировки между дисциплиной и свободой, необходимой для эффективной самостоятельной работы слушателей ФППК вузов МО РФ [5,6].

А.С. Яшкова, И.М. Колмычков, А.Н. Дубов и Ю.Н. Малека анализируют проблему распределения времени между аудиторной и самостоятельной работой в вузах МЧС России [7].

Рассмотренные исследования высвечивают необходимость адаптации подходов к самостоятельной работе с учетом специфики военного образования [14], выявляя важнейшие факторы успеха, такие как предоставление свободы, использование цифровых технологий и систем поощрения [12,13] и развитие тайм-менеджмента [15, 16]. Одним из методов стимулирования самостоятельности обучаемых выступает внедрение.

При этом в контексте ФППК вузов МО РФ остается потребность в более целенаправленных исследованиях, которые учтут уникальный контингент слушателей и требования оборонного сектора.

Теоретическая часть

Понятие самостоятельной работы занимает центральное место в современной образовательной парадигме, особенно в условиях стремительно меняющихся требований к квалификации специалистов. В самом общем виде под самостоятельной работой понимается внутренне мотивированная, организованная и целенаправленная деятельность обучающегося, направленная на освоение учебного материала, выполнение поставленных задач, а также подготовку к различным видам учебных и аттестационных мероприятий. Эта деятельность выстраивается вне непосредственного контроля преподавателя, но в рамках заданной дидактической структуры и при наличии методического сопровождения.

Структура самостоятельной работы обладает многомерностью: она включает как элементы индивидуального погружения в содержание учебных дисциплин, так и взаимодействие с другими участниками образовательного процесса в рамках групповой работы. Аудиторные формы самостоятельной деятельности, как правило, предполагают вы-

полнение задач в условиях ограниченного времени и при участии преподавателя в роли наблюдателя или консультанта. Внеаудиторная же деятельность строится иначе – она требует от слушателя не только умения планировать собственные действия, но и способности поддерживать высокий уровень самодисциплины и критического осмысления получаемой информации.

Содержательно самостоятельная работа может принимать множество форм, каждая из которых соотносена с конкретными целями обучения. Это и аналитическая проработка теоретических текстов, и выполнение практико-ориентированных заданий, и подготовка содержательных докладов, предполагающих осмысление материала. Важное место занимает также участие в учебных практиках, где самостоятельная работа органично интегрируется в прикладной профессиональный контекст. Эти качества особенно важны в тех сферах, где ошибки могут иметь реальные последствия – таких, как оборонная отрасль, где действуют выпускники ФППК.

Организация самостоятельной работы в военных вузах сопряжена с целым рядом методологических и организационных вызовов, обусловленных спецификой учебного заведения, а также характеристиками самой аудитории. В отличие от классического студенческого контингента, слушатели факультета переподготовки и повышения квалификации представляют собой зрелую категорию обучающихся, зачастую обладающую не только значительным профессиональным багажом, но и устоявшимися личностными установками, высоким уровнем ответственности и выраженной целеустремленностью.

Военная дисциплина, с одной стороны, способствует более четкому структурированию учебного процесса и формирует у обучающихся привычку к соблюдению регламентов и сроков. С другой – она накладывает определенные ограничения на проявление инициативы в ходе выполнения самостоятельных заданий. Это обстоятельство требует от преподавателя особого такта: необходимо выстраивать учебную коммуникацию так, чтобы сохранить требуемый уровень дисциплины, не подавляя при этом способность слушателя к критическому мышлению и творческому подходу.

Особого внимания заслуживает способ восприятия учебного материала. Слушатели ФППК, уже обладающие профессиональной идентичностью, склонны фильтровать содержание курса сквозь призму актуальности. Это заставляет пересматривать методические подходы: механическое воспроизведение стандартных заданий, уместных на младших курсах гражданского вуза, здесь не работает. Вместо этого следует формировать такие задачи, которые побуждают к рефлексии, стимулируют к поиску оптимальных решений в условиях, приближенных к практике, и одновременно обеспечивают пространство для самостоятельного анализа. Самостоятельная работа в условиях

военного вуза с участием слушателей ФППК – это не просто форма организации учебного времени, а инструмент профессионального самосовершенствования, требующий высокой степени адаптивности от преподавателя и глубокой личной включенности от обучающегося.

Самостоятельная работа на факультете переподготовки и повышения квалификации выходит за рамки учебной задачи. Она становится важным фактором в формировании тех компетенций, которые определяют профессиональную состоятельность специалиста оборонной сферы. Прежде всего, речь идет о способности к самоорганизации: именно в процессе самостоятельной учебной деятельности закладываются механизмы эффективного планирования времени, рационального распределения усилий и выстраивания логики работы над сложными задачами.

В равной степени развиваются и аналитические навыки. Слушатель, погруженный в самостоятельный разбор материала, учится не только извлекать информацию, но и интерпретировать ее в контексте конкретной профессиональной ситуации. Здесь принципиально важна способность к сравнению альтернатив, взвешиванию рисков, прогнозированию последствий решений – все эти элементы качественной самостоятельной работы.

Самостоятельная работа становится также способом актуализации знаний: в условиях быстро меняющихся технологий и требований к оборонной безопасности, только способность к непрерывному обучению позволяет специалисту сохранять профессиональную релевантность. И в этом контексте именно умение учиться самостоятельно, критически воспринимать информацию и видеть перспективу делает этот вид деятельности по-настоящему незаменимым.

Методология исследования

Первый этап был посвящен анализу нормативно-правовой базы, регламентирующей организацию самостоятельной работы в рамках программ ФППК. Исследование строилось на качественном анализе документов. В качестве источников были использованы федеральные законы, ведомственные приказы, а также внутренние регламенты конкретных вузов. Все материалы классифицировались по трем

направлениям: общие положения, методические указания и механизмы контроля.

Второе исследование было направлено на оценку текущей практики организации самостоятельной работы в военных вузах, а также выявление существующих проблем. Преподавателям предлагался блок вопросов, касающихся подходов к постановке заданий, контроля их выполнения и взаимодействия со слушателями.

Третье исследование имело прикладной характер и было ориентировано на формулирование методических рекомендаций по улучшению руководства самостоятельной работой. Итогом стал комплекс рекомендаций, охватывающий различные аспекты: от использования цифровых инструментов до персонализации учебных заданий и внедрения систематического контроля (например, в форме ежемесячных отчетов). Особое внимание уделялось адаптации предложений к реальным условиям службы и учету специфики слушателей – их возраста, профессионального опыта и ориентации на прикладной результат.

Заключительный, четвертый этап представлял собой экспериментальную проверку эффективности предложенных методических решений. Были выбраны два военных вуза, в которых сформировали две равные группы слушателей: экспериментальную и контрольную. Учебный процесс продолжался в течение семестра, после чего сравнивались показатели успеваемости и удовлетворенности обучающихся.

Результаты и их обсуждение

Исследование проходило в сентябре – октябре 2020 г., в рамках которого был проведен сравнительный анализ 36 документов, включая федеральные законы об образовании, приказы Минобороны, стандарты дополнительного профессионального образования, а также внутренние положения о самостоятельной работе в пяти военных вузах. Документы классифицировались по трем уровням – федеральному, ведомственному и вузовскому, а внутри каждого уровня – по содержательным аспектам: объем, формы, требования к контролю. Были выделены показатели, отражающие полноту регламентации и специфику подхода к самостоятельной работе.

Таблица 1. Степень регламентации самос. раб. в документах разных уровней

Уровень документа	Показатель «Объем работы»	Показатель «Разнообразие форм»	Показатель «Механизмы контроля»	Степень учета специфики ФППК
Федеральный (ФЗ-273, ФГОС)	2,7	1,9	2,3	1,4
Ведомственный (приказы МО РФ)	3,6	2,8	3,4	2,9
ВА ВКО им. Жукова	4,2	3,9	4,0	3,6
ВАГШ ВС РФ	4,0	4,1	3,8	3,8
ВКА им. Можайского	4,3	4,0	4,1	3,9
ВУНЦ ВВС «ВВА»	4,1	3,7	3,9	3,5

Уровень документа	Показатель «Объем работы»	Показатель «Разнообразие форм»	Показатель «Механизмы контроля»	Степень учета специфики ФППК
ВУМО	4,0	4,2	4,0	3,7
Среднее по вузам	4,1	4,0	3,96	3,7

Примечание: Балльная шкала: 1 – отсутствует или упомянуто формально; 5 – детально прописано с учетом контекста ФППК. Уровень «специфики ФППК» отражает наличие в документах прямых указаний на особенности слушателей (возраст, опыт, служебные обязанности, задачи применения знаний).

Документы федерального уровня, несмотря на общий характер и наличие базовых ориентиров, в подавляющем большинстве случаев дают лишь общее представление о самостоятельной работе как компоненте учебного процесса. Ведомственные документы МО РФ демонстрируют более пристальное внимание к самостоятельной работе. Здесь уже появляются упоминания об особенностях подготовки в военных вузах, указания на необходимость сочетания аудиторной и внеаудиторной нагрузки, а также более конкретные рекомендации по формам контроля.

Наиболее подробно и адекватно регламент самостоятельной работы представлен в локальных

актах самих вузов. Здесь заметно стремление адаптировать общие нормативы к реальным условиям образовательного процесса.

Целью второго этапа исследования стало выявление реального состояния самостоятельной работы в системе ФППК вузов МО РФ. Исследование охватило широкий спектр программ – технических и гуманитарных – а также две возрастные когорты слушателей. Стратифицированная выборка обеспечила репрезентативность, позволив сделать достоверные обобщения о проблемных точках и зонах роста (табл. 2).

Таблица 2. Оценка организации сам. раб. по подгруппам слуш. и препод.

Показатель / Группа	Технические направления (1 курс)	Технические направления (2 курс)	Гуманитарные направления (1 курс)	Гуманитарные направления (2 курс)	Преподаватели
Удовлетворенность организацией	6,2	6,7	5,8	6,3	5,9
Разнообразие используемых форм	4,9	5,1	5,5	5,8	4,6
Достаточность методических материалов	6,4	6,1	5,7	5,9	6,0
Уровень обратной связи от преподавателя	5,1	5,3	5,6	5,4	4,8
Реалистичность сроков выполнения	7,3	6,9	6,1	6,4	6,7

Примечание: Значения получены на основе анкетирования 220 слушателей и 48 преподавателей, нормированы на 10-балльную шкалу.

Уровень удовлетворенности слушателей находится в пределах выше среднего, но далек от максимального. Примечательно, что второй курс демонстрирует чуть более высокие оценки по большинству показателей, что, вероятно, связано с адаптацией к системе требований и лучшим пониманием внутренней логики заданий. Однако нельзя исключать и фактор снижения критичности со стороны более опытных слушателей.

Разнообразие форм самостоятельной работы – один из наиболее уязвимых показателей. Особенно остро его ограниченность ощущается в технических направлениях, где студенты сталкиваются с повторяющимися однотипными заданиями, в формате письменных отчетов и расчетов. Преподаватели, по собственным признаниям, редко используют нетрадиционные форматы.

Интересным моментом является явный разрыв между оценками преподавателей и слушателей.

Там, где преподаватели считают ситуацию удовлетворительной, слушатели нередко фиксируют нехватку внимания или поддержки. Особенно четко это проявляется в вопросах форм работы.

Необходимы усилия по расширению форматов заданий, модернизации методических материалов, а также институционализации обратной связи как обязательного этапа педагогического взаимодействия. При этом крайне важно учитывать специфику слушателей ФППК – зрелых, целеустремленных и критически мыслящих специалистов, для которых образовательная эффективность напрямую связана с ее практической полезностью.

На основании выявленных ранее проблемных зон в организации самостоятельной работы было проведено экспертное исследование, целью которого стало формирование обоснованных и практически реализуемых методических рекомендаций. В основу легла идея о необходимости не фор-

мального, а содержательного обновления подходов к самостоятельной работе, учитывающего специфику взрослого контингента, особенности

военного образования и стремление к максимальной практической ориентации образовательного процесса (табл. 3).

Таблица 3. Оценка предложенных методических решений экспертами

Предложенное решение	Средняя оценка применимости	Практическая ценность (по видам программ)	Трудоемкость внедрения	Оценка соответствия военной специфике	Частота поддержки среди экспертов (%)
Введение еженедельных микроотчетов	7,8	8,2 (техн.) / 7,5 (гуман.)	5,9	8,1	91,1
Индивидуализация заданий по профилю службы	8,5	8,8 (техн.) / 8,3 (гуман.)	6,7	9,2	94,3
Использование LMS-платформ (Moodle, и др.)	7,1	7,4 (техн.) / 6,9 (гуман.)	7,6	6,8	76,7
Интеграция самооценки и рефлексии	6,4	5,9 (техн.) / 7,0 (гуман.)	5,1	5,6	62,5
Введение визуальных стандартов заданий	8,0	8,1 (техн.) / 7,9 (гуман.)	4,2	8,5	88,6

Примечание: Оценки даны по результатам обсуждения с 10 экспертами (педагоги, методисты, военные специалисты). Значения нормированы на 10-балльную шкалу.

Вторым по значимости решением стало введение визуальных стандартов для заданий – четкая структура, форматирование, предельная ясность требований и схемы оценивания. Широкую поддержку получило и решение о введении еженедельных микроотчетов, которые не перегружают слушателей, но позволяют преподавателям отслеживать динамику вовлеченности. При этом важно подчеркнуть, что эффективность таких форматов зависит от наличия обратной связи.

Успешность рекомендаций, по мнению экспертов, зависит не только от их содержательной ценности, но и от готовности преподавателей и командования воспринимать обратную связь не как критику, а как ресурс для улучшения образовательного процесса. В результате третьего этапа был сформирован рабочий свод методических ре-

комендаций, прошедший предварительную верификацию на уровне экспертного сообщества.

Финальный этап исследования был посвящен практической проверке жизнеспособности и результативности разработанных методических рекомендаций. Эксперимент был реализован в течение одного семестра в двух вузах МО РФ. Методика предусматривала формирование двух выборок: экспериментальной группы, где применялись новые подходы, и контрольной группы, работающей в привычном формате. При этом соблюдалась общность условий преподавания, профильных направлений, а также схожесть уровня подготовки. Такой дизайн позволил выделить эффект именно от применения рекомендаций, а не от внешних факторов (табл. 4).

Таблица 4. Сравнительная оценка результатов эксперимен. и контрол. групп

Показатель	Контрольная группа (n=126)	Экспериментальная группа (n=126)	Прирост (в баллах)	Прирост (%)
Средняя успеваемость (0–10)	6,7	7,9	+1,2	+17,9%
Удовлетворенность организацией СР (0–10)	5,8	8,2	+2,4	+41,4%
Самооценка вовлеченности (0–10)	6,1	7,6	+1,5	+25,0%
Частота выполнения заданий в срок (%)	73,2	88,5	+15,3	+20,9%
Кол-во отчислений по причине низкой активности (%)	5,6	2,3	–3,3	–58,9%

Примечание: В каждой группе – слушатели ФППК с разделением по курсам и специальностям. Показатели нормированы на 10-балльную шкалу или выражены в процентах, где указано.

Результаты экспериментального внедрения методических рекомендаций позволяют с высокой долей уверенности говорить о положительном влиянии новых подходов на эффективность

и устойчивость самостоятельной работы слушателей ФППК. Эмпирические данные, собранные в течение семестра, демонстрируют значимый рост по ключевым показателям – как в области

академической успеваемости, так и в субъективных оценках слушателей.

Наиболее наглядно эффект проявился в уровне удовлетворенности организацией самостоятельной работы. Второй значимый сдвиг – повышение успеваемости. Эксперты, анализировавшие промежуточные работы слушателей, указывали на улучшение не только формальных результатов, но и глубины проработки, структурности изложения, уверенности в аргументации. Не менее показательно изменение уровня вовлеченности, измеренного на основе самооценки и внешних поведенческих показателей – в частности, частоты своевременного выполнения заданий. Отдельного внимания заслуживает резкое снижение числа отчислений по причине неактивности.

Эксперимент подтвердил эффективность методических рекомендаций не на уровне абстрактных идей, а в контексте реальной образовательной практики. Применение разработанных рекомендаций обеспечивает более устойчивую, прогнозируемую и продуктивную модель организации самостоятельной деятельности в системе ФППК МО РФ.

Заключение

В условиях, когда слушатели факультетов переподготовки и повышения квалификации представляют собой зрелую, мотивированную и уже профессионально сформировавшуюся аудиторию, качество организации самостоятельной учебной деятельности приобретает решающее значение. Она становится не просто средством закрепления теоретического материала, а полноценным элементом профессионального становления, формирующим дисциплину мышления, умение принимать решения и работать с информацией в условиях ограниченного времени.

Практическая значимость результатов исследования позволяет сформулировать конкретные рекомендации для участников образовательного процесса. Военным вузам целесообразно рассматривать возможность внедрения предложенного комплекса методических решений в рамках регламентов кафедр и учебных подразделений. Поддержка самостоятельной работы должна рассматриваться не как формальная обязанность, а как пространство для педагогической инициативы и точечного сопровождения образовательной траектории каждого обучающегося.

Перспективными направлениями дальнейших исследований представляются два вектора. Первый – углубленное изучение влияния самостоятельной работы на формирование профессиональных компетенций в военной сфере, с акцентом на прикладные, командно-аналитические и технические навыки. Второй – анализ возможностей цифровизации сопровождения самостоятельной работы в условиях специфики военных образовательных учреждений, включая вопросы безопасности, регламентации доступа и интегра-

ции с существующими платформами. Системная работа в этих направлениях позволит не только углубить понимание внутренних механизмов образовательного процесса, но и сформировать устойчивые модели повышения его эффективности на уровне всей системы подготовки кадров для оборонной отрасли.

Литература

1. Бобаров С.В. О роли доверия и мотивации в процессе самоопределения курсантов образовательной организации Министерства обороны Российской Федерации // Педагогика и просвещение. 2024. № 2. С. 117–125.
2. Иванов А.В. Методы сопровождения самостоятельной работы студентов вузов: анализ и практика // Педагогика высшей школы. 2021. № 3. С. 31–32.
3. Баляева С.А., Тенищева В.Ф., Кузнецова Ю.С. Формирование комплекса информационного обеспечения учебной дисциплины в морском вузе // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 4 (107). С. 205–208
4. Кэнди П. Самостоятельное обучение в проблемно-ориентированном обучении и его связь с саморегулируемым обучением // Обзор педагогической психологии. 2008. С. 69–71.
5. Дзгоев Б.М. Место личностно-ориентированного подхода в формировании опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 9. № 8. С. 762–766.
6. Лойенс С.М. Самостоятельное обучение в проблемно-ориентированном обучении и его связь с саморегулируемым обучением // Обзор педагогической психологии. 2008. С. 23–25
7. Яшкова А.С., Колмычков И.М., Дубов А.Н., Малека Ю.Н. Анализ проблемной ситуации в области распределения объема временных ресурсов образовательной программы подготовки курсантов и слушателей в высших учебных заведениях МЧС России между работой с преподавателем и самостоятельной подготовкой // Научные и образовательные проблемы гражданской защиты. 2023. № 3 (58). С. 42–51.
8. Громова Т.А. Самостоятельная работа студентов как средство формирования профессиональных компетенций // Высшее образование в России. 2019. № 4. С. 56–57.
9. Богословский А.С. Модель педагогического сопровождения самообразования курсантов военного вуза с использованием цифровых ресурсов // Балтийский гуманитарный журнал. 2023. Т. 12. № 2 (43). С. 10–14.
10. Петрова Е.М. Мотивационные аспекты в сопровождении студентов факультета переподготовки // Вестник образования. 2022. № 8. С. 10–11.
11. Максимова Е.А., Ценцера С.В., Пахомова Н.В. Особенности самостоятельной работы курсан-

тов при компетентностном подходе к образованию // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 3 (100). С. 104.

12. Шэнь, В.Ц. Валидность и надежность инструмента для оценки самостоятельного обучения (SDLI) у студентов-медсестер материкового Китая // BMC Медицинское образование, том 14, статья 108. С. 12–14.
13. Рогова Н.М. Методика обучения в высшей школе: самостоятельная работа студентов. СПб.: Лань, 2021. – 320 с.
14. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результат нового образовательного стандарта // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34.
15. Сидоров Н.И. Роль тьюторства в дистанционной переподготовке // Современные технологии образования. 2020. № 5. С. 20–23.
16. Васильева Н.Н. Методические подходы к организации самостоятельной работы в системе ДПО // Педагогика и просвещение. 2022. № 3. С. 6–8

THE SPECIFICS OF GUIDING THE INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF THE FACULTY OF ADVANCED STUDIES OF THE UNIVERSITIES OF THE MINISTRY OF DEFENSE OF THE RUSSIAN FEDERATION

Fuks I.V.

Military University named after Prince Alexander Nevsky

The article examines the specifics of the independent work management of students of the faculties of retraining and advanced training (Faculty of Advanced Studies) of military universities of the Ministry of Defense of the Russian Federation. The emphasis is placed on the importance of independent work as an essential element of the educational process, especially in the context of the professional and age-related composition of students with a high level of motivation and significant practical experience. A set of studies has been conducted, including an analysis of the regulatory framework, identification of current problems of organizing independent work, development of methodological recommendations and experimental verification of their effectiveness. The presented data confirm that systematic management of independent activities contributes to improving students' academic performance, engagement and discipline. The article provides practical recommendations for universities and teachers, as well as outlines promising areas for further research related to the impact of independent work on professional competencies and the role of digital technologies in the educational process of military educational organizations.

Keywords: independent work, military education, Faculty of Advanced Studies, Ministry of Defense, professional retraining, methodological recommendations, digital technologies, learning management, pedagogy for adults, motivation of students.

References

1. Bobarov S.V. On the role of trust and motivation in the process of self-determination of cadets of the educational organization of the Ministry of Defense of the Russian Federation // Pedagogy and education. 2024. No. 2. Pp. 117–125.
2. Ivanov A.V. Methods of supporting independent work of university students: analysis and practice // Pedagogy of higher education. 2021. No. 3. Pp. 31–32.
3. Balyaeva S.A., Tenishcheva V.F., Kuznetsova Yu.S. Formation of a complex of information support for an academic discipline in a maritime university // The world of science, culture, education. 2024. No. 4 (107). Pp. 205–208
4. Candy P. Independent learning in problem-based learning and its connection with self-regulated learning // Review of educational psychology. 2008. P. 69–71.
5. Dzgoev B.M. The Place of the Personality-Oriented Approach in the Formation of the Experience of Independent Educational Activities of Cadets of the Institutes of the National Guard Troops // Pedagogy. Theoretical and Practical Issues. 2024. Vol. 9. No. 8. P. 762–766.
6. Loyens S.M. Independent Learning in Problem-Oriented Learning and Its Connection with Self-Regulated Learning // Review of Educational Psychology. 2008. P. 23–25
7. Yashkova A.S., Kolmychikov I.M., Dubov A.N., Maleka Yu.N. Analysis of the Problem Situation in the Field of Distribution of the Volume of Time Resources of the Educational Program for the Training of Cadets and Students in Higher Educational Institutions of the Ministry of Emergency Situations of Russia between Work with a Teacher and Independent Study // Scientific and Educational Problems of Civil Defense. 2023. No. 3 (58). P. 42–51.
8. Gromova T.A. Independent work of students as a means of developing professional competencies // Higher education in Russia. 2019. No. 4. P. 56–57.
9. Bogoslovsky A.S. Model of pedagogical support for self-education of cadets of a military university using digital resources // Baltic Journal of the Humanities. 2023. Vol. 12. No. 2 (43). P. 10–14.
10. Petrova E.M. Motivational aspects in supporting students of the faculty of retraining // Herald of Education. 2022. No. 8. P. 10–11.
11. Maksimova E.A., Tsentserya S.V., Pakhomova N.V. Features of independent work of cadets in a competence-based approach to education // The world of science, culture, education. 2023. No. 3 (100). P. 104.
12. Shen, V. Ts. Validity and reliability of the instrument for assessing independent learning (SDLI) in nursing students in mainland China // BMC Medical education, vol. 14, article 108. P. 12–14.
13. Rogova N.M. Teaching methods in higher education: independent work of students. St. Petersburg: Lan, 2021. – 320 p.
14. Zimnyaya I.A. Key competencies as a result of the new educational standard // Higher education today. 2003. No. 5. P. 34–42.
15. Sidorov N.I. The Role of Tutoring in Distance Retraining // Modern Educational Technologies. 2020. No. 5. P. 20–23.
16. Vasilyeva N.N. Methodological Approaches to Organizing Independent Work in the DPO System // Pedagogy and Education. 2022. No. 3. P. 6–8

Психолого-педагогические аспекты профилактики академического выгорания у студентов и преподавателей

Швецов Глеб Геннадьевич,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методики преподавания химии, биологии, экологии и географии факультета естественных наук, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»
E-mail: glebec13@mail.ru

Гордеев Михаил Иванович,

д.б.н., профессор, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»
E-mail: gordeev_mikhail@mail.ru

Васильев Николай Валентинович,

доктор химических наук, профессор, заведующий кафедрой теоретической и прикладной химии факультета естественных наук, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»
E-mail: nikolai-vasilev@mail.ru

В современных условиях высшего образования все острее становится проблема академического выгорания – состояния эмоционального, когнитивного и физического истощения, возникающего в результате длительного стресса, связанного с учебной или преподавательской деятельностью. В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты профилактики академического выгорания у студентов и преподавателей, анализируются причины и факторы риска, а также предлагаются практические рекомендации по снижению уровня напряженности и повышению устойчивости участников образовательного процесса. Особое внимание уделено роли образовательной среды в формировании условий, способствующих или, наоборот, предупреждающих развитие синдрома выгорания. Представлены методы раннего выявления признаков выгорания, подходы к организации психологической поддержки, а также инструменты развития саморегуляции, мотивации и баланса между учебой и отдыхом. Описаны возможности использования технологий активного обучения, гибкого управления нагрузкой и формирования культуры заботы о психическом здоровье в вузе. Результаты анализа позволяют говорить о необходимости системного подхода к профилактике выгорания, включающего как индивидуальные, так и организационные меры со стороны университетского сообщества.

Ключевые слова: академическое выгорание, синдром выгорания, студент, преподаватель, психологическая устойчивость, профилактика, саморегуляция, образовательная среда, ментальное здоровье, педагогический климат.

Введение

Современная система высшего образования сталкивается с ростом числа студентов и преподавателей, испытывающих признаки академического выгорания – хронического состояния истощения, охватывающего не только физическую, но и эмоциональную, когнитивную сферы. Это явление все чаще становится причиной снижения мотивации к обучению, ухудшения академической успеваемости, а также профессионального выгорания среди педагогических работников [1].

Академическое выгорание как психологический феномен проявляется в форме постоянной усталости, потери интереса к учебной или преподавательской деятельности, раздражительности, снижения концентрации и чувства личностной нереализованности. Оно особенно распространено среди обучающихся старших курсов, аспирантов, а также преподавателей, находящихся под постоянным давлением научных, административных и образовательных задач [2]. В условиях цифровизации, увеличения объемов самостоятельной работы, изменений в форматах обучения и повышения требований к результатам образовательного процесса проблема приобретает особую актуальность.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью системного подхода к изучению факторов, способствующих развитию выгорания, а также выявлению возможностей его предупреждения на уровне как отдельной личности, так и образовательного учреждения в целом [3]. Особенно важно это в контексте сохранения психического здоровья, повышения качества образования и удержания студентов в образовательном процессе.

Целью статьи является рассмотрение психолого-педагогических аспектов профилактики академического выгорания у студентов и преподавателей, выявление ключевых механизмов воздействия образовательной среды на уровень стресса и анализ методов повышения устойчивости участников образовательного процесса к хроническим нагрузкам.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи [4]:

- изучить современные представления о структуре и проявлениях академического выгорания;
- проанализировать основные причины и условия, способствующие его развитию в вузовской среде;

- рассмотреть роль преподавателя и образовательной среды в формировании устойчивости к выгоранию;
- выявить эффективные практики профилактики выгорания на основе анализа отечественного и международного опыта;
- обозначить перспективы развития поддерживающей образовательной экосистемы, ориентированной на здоровье и благополучие всех участников процесса.

Объектом исследования выступает образовательный процесс в вузе, предметом – психолого-педагогические аспекты профилактики академического выгорания. Теоретической базой послужили труды отечественных и зарубежных исследователей в области педагогической психологии, дидактики, управления образованием и психического здоровья.

Полученные данные могут быть использованы для разработки программ поддержки студентов и преподавателей, создания условий, способствующих снижению уровня стресса и повышению удовлетворенности образовательным процессом. Особое значение эти вопросы имеют в рамках гуманистически ориентированного подхода к образованию, где забота о внутреннем мире студента и преподавателя становится важнейшим элементом учебной среды.

Основная часть

Академическое выгорание представляет собой комплексное психоэмоциональное состояние, которое формируется под влиянием длительного стресса, вызванного высокими образовательными требованиями, нехваткой времени, сложностью учебных дисциплин, а также несоответствием между ожиданиями и реальными возможностями. Среди основных симптомов выделяют постоянную усталость, снижение мотивации к обучению, чувство тревожности, раздражительность, нарушение концентрации внимания, ухудшение качества сна и общее снижение удовлетворенности от учебы или преподавания [5].

С точки зрения психологии, академическое выгорание близко к профессиональному выгоранию и может быть структурировано по следующим компонентам:

- Эмоциональное истощение – ощущение внутренней опустошенности, связанное с перегрузкой эмоциональной сферы.
- Деперсонализация – формирование негативного, циничного отношения к процессу обучения, коллегам, преподавателям или студентам.
- Снижение профессиональных достижений (или личностной реализации) – потеря интереса к учебе, снижение самооценки и ощущения собственной успешности.

В современном вузовском образовании факторы риска выгорания включают:

- высокую учебную нагрузку;

- недостаточную поддержку со стороны преподавателей и администрации;
- слабо развитые навыки тайм-менеджмента и саморегуляции;
- недостаток сна и отдыха;
- давление со стороны системы оценки и конкурентной среды;
- трудности в планировании образовательной карьеры и профессиональной ориентации.

Особое значение приобретает роль образовательной среды, которая может как усиливать, так и снижать уровень стресса [6]. В частности, исследования показывают, что университеты с поддерживающим климатом, гибкими подходами к обучению и системой психологической помощи демонстрируют более низкий уровень выгорания среди студентов и преподавателей. В этих условиях создаются условия для открытого общения, оказывается помощь в управлении стрессом, организуются мероприятия по формированию навыков самопомощи и саморегуляции [7].

Причины и механизм развития академического выгорания

Формирование синдрома выгорания происходит не одномоментно, а постепенно, через несколько этапов:

1. Первый этап – повышение уровня стресса и активизация защитных механизмов личности. На этом этапе студент или преподаватель еще сохраняет мотивацию, но уже испытывает повышенное напряжение.
2. Второй этап – снижение удовлетворенности и увеличение негативных реакций. Наблюдается утрата интереса к учебной деятельности, появление скептицизма, пассивности, низкой самооценки.
3. Третий этап – полное истощение, характеризующееся физическим и эмоциональным переутомлением, утратой желания учиться или преподавать, а также возможными последствиями в виде отчисления, ухода из профессии или ухудшения здоровья.

На развитие выгорания влияет целый ряд факторов [8]:

- индивидуальные (низкая стрессоустойчивость, тревожность, заниженные или завышенные установки к успеху);
- педагогические (высокие требования без обратной связи, отсутствие поддержки, неэффективная организация учебного процесса);
- организационные (нечеткие учебные цели, недостаточная координация, отсутствие программ адаптации и поддержки);
- социальные (давление со стороны родителей, конкурентная среда, сравнение с другими).

У студентов выгорание чаще всего возникает на старших курсах, особенно при подготовке выпускных работ, прохождении практики или участии в научных исследованиях. У преподавателей выгорание связано с множеством обязанностей: проведение занятий, участие в научной деятельности,

административная нагрузка, необходимость соответствовать новым стандартам образования [9].

Психологическая устойчивость как ключевой фактор профилактики

Профилактика академического выгорания невозможна без формирования у участников образовательного процесса психологической устойчивости – способности эффективно справляться с трудностями, сохраняя при этом мотивацию и здоровье. К числу таких качеств относятся [10]:

- умение расставлять приоритеты;
- развитие навыков саморегуляции;
- наличие четкой образовательной цели;
- умение устанавливать границы между учебной и личной жизнью;
- готовность к конструктивному диалогу с преподавателями и сверстниками;
- использование техник релаксации, тайм-менеджмента и самопомощи.

Именно психологическая устойчивость позволяет студенту и преподавателю противостоять внешним и внутренним источникам стресса, сохранять позитивный настрой и продолжать развиваться даже в условиях высокой нагрузки.

Роль преподавателя в профилактике выгорания

Преподаватель играет важную роль в предупреждении академического выгорания у студентов [11]. Его стиль общения, методика преподавания, система обратной связи и отношение к обучающимся могут либо способствовать снижению уровня стресса, либо, наоборот, его усугубить.

Эффективные педагогические стратегии включают:

- создание поддерживающего микроклимата в аудитории;
- применение интерактивных и проблемных методов, позволяющих вовлечь студента в процесс;
- регулярное предоставление обратной связи, направленной на развитие, а не только на оценку;
- использование гибких форматов оценивания, которые учитывают индивидуальный прогресс;
- внедрение элементов проектного и командного обучения, что снижает уровень одиночества и повышает мотивацию.

Кроме того, важно, чтобы преподаватель сам владел навыками управления стрессом, мог моделировать здоровые привычки и служить примером уравновешенного взаимодействия с учебной нагрузкой. Это способствует формированию культуры заботы внутри университетского сообщества.

Профилактические меры и программы

Реализация мер профилактики академического выгорания требует комплексного подхода, включающего как индивидуальные, так и групповые действия. В вузах все чаще внедряются специализированные программы повышения устойчивости, в том числе:

- курсы по управлению стрессом и развитию эмоционального интеллекта;
- работа с коучем или психологом;
- тренинги по саморегуляции и коммуникации;
- система раннего выявления признаков выгорания через онлайн-анкетирование и интервью;
- развитие студенческого сообщества и поддержка сверстников;
- гибкие графики и разумное распределение нагрузки;
- интеграция элементов рефлексии и самопознания в учебный процесс.

Некоторые вузы внедряют менторские программы, когда опытные преподаватели и старшие студенты помогают новичкам осваивать навыки организации работы и преодоления трудностей [12]. Также набирают популярность университетские службы психологической поддержки, где студенты и преподаватели могут получить консультацию, пройти диагностику и принять участие в профилактических мероприятиях [13].

Перспективы развития поддерживающей образовательной экосистемы

Будущее борьбы с академическим выгоранием связано с формированием здоровьесберегающей образовательной экосистемы, в которой внимание к ментальному здоровью становится неотъемлемой частью вузовской культуры. Такая экосистема должна включать [14]:

- интеграцию психолого-педагогических знаний в образовательные программы;
- развитие цифровых платформ для профилактики выгорания;
- повышение осведомленности всех участников образовательного процесса о рисках выгорания;
- создание условий для восстановления и баланса между работой и отдыхом;
- внедрение принципов бережливого управления нагрузкой;
- укрепление корпоративной культуры в коллективе вуза.

Особое значение приобретает ранняя профилактика – начиная с первых курсов обучения, когда студенты еще только начинают адаптироваться к новой образовательной среде [15]. Активное вовлечение в работу с самого начала обучения, обеспечение понятных целей и задач, а также создание комфортного эмоционального пространства – все это снижает риск выгорания и повышает уровень вовлеченности [16].

Заключение

Проведенный анализ психолого-педагогических аспектов академического выгорания показал, что это явление является серьезной проблемой современной системы высшего образования. Академическое выгорание охватывает не только студентов, но и преподавателей, становясь следствием длительного стресса, переутомления и дисбаланса

между учебной нагрузкой и возможностями личности. Оно проявляется в форме эмоционального истощения, снижения мотивации, развития негативных установок и утраты профессиональной или образовательной идентичности.

Особую значимость приобретает разработка и внедрение системных мер профилактики, направленных на раннее выявление симптомов выгорания, формирование психологической устойчивости и создание поддерживающей образовательной среды. Преподаватель играет ключевую роль в этом процессе: его стиль общения, подход к обучению, система обратной связи и личный пример способны как снизить уровень стресса, так и усилить его воздействие на студента. Важно, чтобы педагоги сами владели навыками саморегуляции и могли моделировать здоровые образовательные практики.

Роль образовательной среды также нельзя недооценивать. Вузы, которые внедряют гибкие формы обучения, обеспечивают доступ к психологической поддержке и формируют культуру заботы о благополучии участников образовательного процесса, демонстрируют более высокий уровень удовлетворенности студентов и преподавателей, а также снижают риски выгорания.

Литература

1. Маркова В.Д., Кузнецов А.А., Никифоров Г.С. Выгорание в образовании: психологический анализ / В.Д. Маркова, А.А. Кузнецов, Г.С. Никифоров // Вопросы психологии. – 2020. – № 3. – С. 45–54.
2. Белинская Е.П. Психологическое выгорание: структура, диагностика, профилактика / Е.П. Белинская. – М.: Смысл, 2019. – 288 с.
3. Зимняя И.А. Профессиональное выгорание педагога в цифровой образовательной среде / И.А. Зимняя // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 2. – С. 67–75.
4. Андреева Т.В., Костромина Е.Н. Академическое выгорание студентов: факторы риска и меры профилактики / Т.В. Андреева, Е.Н. Костромина // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2020. – Т. 26, № 4. – С. 112–119.
5. Красильникова В.А. Проблемы эмоционального истощения в системе высшего образования / В.А. Красильникова // Образование и наука. – 2021. – № 5. – С. 88–101.
6. Литвинова Т.С. Психологическая устойчивость студентов как условие профилактики выгорания / Т.С. Литвинова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2020. – № 5. – С. 132–141.
7. Федорова Т.А., Чернова Г.Е. Студенческое выгорание: причины, последствия, методы коррекции / Т.А. Федорова, Г.Е. Чернова // Психология и педагогика. – 2021. – № 4. – С. 44–52.
8. Смирнов С.Д. Профессиональное выгорание и его профилактика: учебное пособие для пе-

дагогов / С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2020. – 224 с.

9. Горбачева Л.Н. Эмоциональный труд в образовании: проблемы и пути оптимизации / Л.Н. Горбачева // Вопросы психологии. – 2021. – № 6. – С. 78–86.
10. Петрова Е.Ю., Смирнова Е.А. Роль образовательной среды в формировании устойчивости к стрессу / Е.Ю. Петрова, Е.А. Смирнова // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2021. – № 2 (37). – С. 45–53.
11. Хуторской А.В. Современные технологии профилактики выгорания в педагогической деятельности / А.В. Хуторской // Педагогика. – 2022. – № 1. – С. 3–12.
12. Беспалько В.П. Педагогика и работа с эмоциональным напряжением / В.П. Беспалько. – М.: Педагогическое общество России, 2020. – 208 с.
13. Яковлев А.А. Цифровые инструменты в поддержке психического здоровья студентов / А.А. Яковлев // Информационные технологии в образовании. – 2021. – № 1. – С. 52–60.
14. Коваленко А.Г., Романова О.В. Саморегуляция как ключевой навык в борьбе с выгоранием / А.Г. Коваленко, О.В. Романова // Современные гуманитарные исследования. – 2020. – № 4. – С. 102–109.
15. Малыхина Г.П. Интерактивные методы обучения и их влияние на уровень стресса у студентов / Г.П. Малыхина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Педагогика и психология образования. – 2021. – Т. 18, № 3. – С. 78–89.
16. Шамова Т.И., Давидович Т.М. Активные формы обучения как средства снижения уровня выгорания в вузе / Т.И. Шамова, Т.М. Давидович // Педагогический вестник. – 2022. – Т. 17, № 2. – С. 25–34.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF PREVENTION OF ACADEMIC BURNOUT IN STUDENTS AND TEACHERS

Shvetsov G.G., Gordeev M.I., Vasiliev N.V.
State University of Education

In modern conditions of higher education, the problem of academic burnout is becoming increasingly acute – a state of emotional, cognitive and physical exhaustion resulting from prolonged stress associated with educational or teaching activities. The article considers psychological and pedagogical aspects of prevention of academic burnout among students and teachers, analyzes causes and risk factors, and offers practical recommendations for reducing stress and increasing resilience of participants in the educational process. Particular attention is paid to the role of the educational environment in creating conditions that contribute to or, conversely, prevent the development of burnout syndrome. Methods for early detection of burnout signs, approaches to organizing psychological support, as well as tools for developing self-regulation, motivation and balance between study and rest are presented. The possibilities of using active learning technologies, flexible workload management and forming a culture of caring for mental health in the university are described. The results of the analysis suggest the need for a systematic approach to burnout prevention, including both individual and organizational measures on the part of the university community.

Keywords: academic burnout, burnout syndrome, student, teacher, psychological resilience, prevention, self-regulation, educational environment, mental health, pedagogical climate.

References

1. Markova V.D., Kuznetsov A.A., Nikiforov G.S. Burnout in education: psychological analysis / V.D. Markova, A.A. Kuznetsov, G.S. Nikiforov // *Questions of Psychology*. – 2020. – No. 3. – P. 45–54.
2. Belinskaya E.P. Psychological burnout: structure, diagnostics, prevention / E.P. Belinskaya. – M.: Smysl, 2019. – 288 p.
3. Zimnyaya I.A. Professional burnout of a teacher in a digital educational environment / I.A. Zimnyaya // *Higher education in Russia*. – 2021. – Vol. 30, No. 2. – P. 67–75.
4. Andreeva T.V., Kostromina E.N. Academic burnout of students: risk factors and preventive measures / T.V. Andreeva, E.N. Kostromina // *Psychology of education in a multicultural space*. – 2020. – Vol. 26, No. 4. – P. 112–119.
5. Krasilnikova V.A. Problems of emotional exhaustion in the higher education system / V.A. Krasilnikova // *Education and Science*. – 2021. – No. 5. – P. 88–101.
6. Litvinova T.S. Psychological stability of students as a condition for burnout prevention / T.S. Litvinova // *Bulletin of St. Petersburg University. Psychology*. – 2020. – No. 5. – P. 132–141.
7. Fedorova T.A., Chernova G.E. Student burnout: causes, consequences, correction methods / T.A. Fedorova, G.E. Chernova // *Psychology and pedagogy*. – 2021. – No. 4. – P. 44–52.
8. Smirnov S.D. Professional burnout and its prevention: a teaching aid for teachers / S.D. Smirnov. – M.: Academy, 2020. – 224 p.
9. Gorbacheva L.N. Emotional labor in education: problems and ways of optimization / L.N. Gorbacheva // *Questions of Psychology*. – 2021. – No. 6. – P. 78–86.
10. Petrova E.Yu., Smirnova E.A. The Role of the Educational Environment in the Formation of Resilience to Stress / E. Yu. Petrova, E.A. Smirnova // *Bulletin of the South-West State University*. – 2021. – No. 2 (37). – P. 45–53.
11. Khutorskoy AV Modern technologies for the prevention of burnout in pedagogical activity / AV Khutorskoy // *Pedagogy*. – 2022. – No. 1. – P. 3–12.
12. Bespalko VP Pedagogy and work with emotional stress / VP Bespalko. – M.: Pedagogical Society of Russia, 2020. – 208 p.
13. Yakovlev AA Digital tools in supporting students' mental health / AA Yakovlev // *Information technology in education*. – 2021. – No. 1. – P. 52–60.
14. Kovalenko A.G., Romanova O.V. Self-regulation as a key skill in the fight against burnout / A.G. Kovalenko, O.V. Romanova // *Modern humanitarian research*. – 2020. – No. 4. – P. 102–109.
15. Malykhina G.P. Interactive teaching methods and their impact on the level of stress in students / G.P. Malykhina // *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Pedagogy and Psychology of Education*. – 2021. – Vol. 18, No. 3. – P. 78–89.
16. Shamova T.I., Davidovich T.M. Active forms of learning as a means of reducing burnout in universities / T.I. Shamova, T.M. Davidovich // *Pedagogical Bulletin*. – 2022. – T. 17, No. 2. – P. 25–34.

Обучение студентов-медиков профессиональной диалогической речи на иностранном языке

Шевцова Юлия Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет

E-mail: yulia.shevcz@yandex.ru

Варшавер Наталья Валентиновна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет

E-mail: varshaver@bk.ru

Гаврилова Вера Викторовна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков, Приволжский исследовательский медицинский университет

E-mail: veviga@yandex.ru

Исследование посвящено анализу современных подходов к обучению студентов-медиков профессиональной диалогической речи на иностранном языке в контексте глобализации здравоохранения и растущей необходимости межкультурной медицинской коммуникации. Исследование рассматривает теоретические основы профессионального медицинского диалога, его отличительные особенности от бытового общения и специфические характеристики клинической коммуникации. Особое внимание уделяется анализу современных педагогических методов и технологий, направленных на формирование коммуникативных компетенций у будущих врачей. Современные исследования демонстрируют, что профессиональная диалогическая компетенция в медицинской сфере требует не только глубокого понимания специализированной терминологии, но и способности адаптировать коммуникативные стратегии к различным культурным контекстам и клиническим ситуациям. Результаты анализа показывают, что эффективное обучение профессиональной диалогической речи требует интеграции лингвистических, культурных и клинических компонентов образовательного процесса. Исследование выявляет ключевые факторы успешного развития диалогических навыков, включая ситуативность коммуникации, эмоциональную составляющую взаимодействия врача и пациента, а также необходимость учета психологических аспектов медицинского общения. Практическая значимость работы заключается в разработке рекомендаций по совершенствованию образовательных программ для медицинских вузов в части формирования профессиональной коммуникативной компетенции на иностранном языке.

Ключевые слова: профессиональная диалогическая речь, медицинское образование, иностранный язык, межкультурная коммуникация, взаимодействие врач-пациент, клиническая коммуникация, коммуникативная компетенция

Введение

Современный этап развития глобального здравоохранения характеризуется возрастающей потребностью в квалифицированных медицинских специалистах, способных эффективно осуществлять профессиональную коммуникацию на иностранном языке. Диалогическая речь в медицинском контексте представляет собой специализированную форму профессионального общения, которая существенно отличается от повседневной коммуникации своими структурными, функциональными и прагматическими характеристиками.

Профессиональный медицинский диалог характеризуется высокой степенью ситуативности, контекстуальности и эмоциональной насыщенности, что требует от будущих врачей не только владения специализированной терминологией, но и развитых навыков межличностного взаимодействия [1]. В условиях интернационализации медицинского образования и растущей мобильности пациентов особую актуальность приобретает формирование у студентов-медиков способности к эффективной диалогической коммуникации на иностранном языке.

Исследования в области медицинской коммуникации демонстрируют прямую корреляцию между качеством врачебного общения и результатами лечения пациентов. Эффективная диалогическая речь в клинической практике способствует повышению приверженности пациентов к лечению, снижению уровня тревожности и улучшению общих показателей здоровья. Более того, развитые коммуникативные навыки врачей связаны с повышением их профессиональной удовлетворенности и снижением риска профессионального выгорания.

Материалы и методы исследований

Настоящее исследование основано на комплексном анализе современной научной литературы, посвященной проблемам обучения профессиональной диалогической речи студентов-медиков на иностранном языке. Методологическую основу составляют общенаучные методы познания, включающие анализ и синтез, индукцию и дедукцию, абстрагирование и формализацию.

Для достижения поставленной цели были проанализированы научные статьи, монографии, диссертационные исследования и отчеты, содержащие информацию о современных подходах к формированию коммуникативных компетенций в ме-

дицинском образовании. Особое внимание уделялось работам, рассматривающим специфику обучения диалогической речи в межкультурном контексте и использованию инновационных педагогических технологий в медицинском образовании.

Исследование включало анализ теоретических концепций диалогической речи, изучение характеристик профессионального медицинского общения, а также систематизацию современных методов и технологий обучения, применяемых в международной практике медицинского образования. Методология исследования учитывала междисциплинарный характер проблемы, объединяя лингвистические, педагогические и медицинские аспекты профессиональной коммуникации. Практические методы – опрос студентов Приволжского исследовательского медицинского университета.

Результаты и обсуждения

Концептуальные основы профессиональной диалогической речи в медицине

Профессиональная диалогическая речь в медицинском контексте представляет собой сложную коммуникативную систему, характеризующуюся специфическими лингвистическими и прагматическими особенностями. В отличие от бытового диалога, профессиональное медицинское общение характеризуется четко определенной структурой, специализированной терминологией и конкретными коммуникативными целями, направленными на диагностику, лечение и профилактику заболеваний.

Основными отличительными характеристиками профессионального медицинского диалога являются его институциональный характер, асимметричность ролей участников и высокая степень ответственности за коммуникативные результаты [2]. Врач и пациент занимают неодинаковые позиции в диалоге, что определяется разницей в профессиональных знаниях, социальном статусе и коммуникативных целях. Медицинский работник выступает в роли эксперта, обладающего специализированными знаниями, в то время как пациент является носителем информации о своем состоянии здоровья.

Структурные особенности профессионального медицинского диалога включают последовательность определенных коммуникативных актов, каждый из которых выполняет специфические функции в рамках клинического взаимодействия. Типичная структура медицинской консультации включает этапы установления контакта, сбора анамнеза, физикального обследования, постановки диагноза, назначения лечения и предоставления рекомендаций. Каждый этап требует от медицинского работника владения специфическими коммуникативными стратегиями и языковыми средствами.

Лингвистические характеристики медицинского диалога

Диалогическая речь в медицинской сфере характеризуется рядом специфических лингвистических особенностей, которые отличают ее от других форм профессионального общения. Краткость высказываний, широкое использование невербальных средств коммуникации, включая мимику и жесты, а также вариативность интонационных моделей составляют основные характеристики медицинского диалога [3].

Особую роль в медицинской коммуникации играют неполные и незаконченные предложения, которые компенсируются общим контекстом ситуации и профессиональной компетентностью участников диалога. Синтаксическое оформление высказываний в медицинском диалоге часто отходит от строгих норм книжной речи, демонстрируя преобладание простых предложений, характерных для разговорной речи [4].

Эмоциональная насыщенность медицинского диалога проявляется в использовании восклицательных предложений, междометий, модальных слов и фразеологизмов, что требует от медицинских работников не только языковой, но и эмоциональной компетентности. Использование готовых языковых штампов и речевых клише, известных как речевой этикет, выполняет важную функцию установления и поддержания профессионального контакта между врачом и пациентом.

Межкультурные аспекты медицинской коммуникации

Современная медицинская практика характеризуется возрастающей культурной и языковой диверсификацией пациентов, что делает межкультурную коммуникативную компетенцию критически важной для медицинских работников. Диалектическая коммуникация в межкультурном контексте способствует эффективному взаимодействию и сотрудничеству между представителями различных культур, однако сталкивается с серьезными вызовами, включая культурные различия, дефицит межкультурной компетентности и языковые барьеры [5].

Компетентностный подход к формированию межкультурной коммуникативной компетенции требует прочного фундамента в области лингвистического и культурного развития, а также продвинутых навыков диалогического общения. Успешная межкультурная коммуникация в медицинском контексте предполагает не только владение иностранным языком, но и понимание культурных особенностей восприятия здоровья, болезни и медицинского вмешательства.

Исследования показывают, что медицинские работники, обладающие развитыми навыками межкультурной коммуникации, демонстрируют более высокие показатели профессиональной эффективности при работе с пациентами с ограниченным владением языком обслуживания. Раннее обучение работе с переводчиками и пациентами с ограниченным владением языком повышает коммуникативные навыки студентов и их способ-

ность обслуживать лингвистически разнообразные группы населения [6].

Психологические аспекты медицинской диалогической коммуникации

Психологические характеристики диалогической речи в медицинском контексте включают речемыслительную деятельность партнеров, что требует от будущих врачей развития не только лингвистических, но и психологических компетенций. Диалог основан на репликации, то есть обмену репликами, при котором каждый собеседник может выступать как слушатель и говорящий, что делает диалогическую речь рецептивно-продуктивным типом речевой деятельности [7]. Также важна эмпатия. Но при этом понимание и разделение чувств пациента должно сочетаться с профессиональным подходом к проблеме.

Внимательное, заинтересованное слушание пациента врачом помогает установить между ними доверительные отношения и собрать более полные и точные медицинские сведения, что даст возможность подобрать грамотный и эффективный курс лечения. Медицинский специалист должен излагать информацию понятно и четко, без использования сложной врачебной терминологии.

Невербальное общение (жесты, мимика, телодвижения) многое говорит о намерениях и отношении медика и может повлиять на психоэмоциональное состояние пациента как положительно, так и отрицательно.

Целесообразно затронуть и такой важный компонент медицинского диалога как обратная связь. Врач обязательно должен убедиться, правильно ли пациент понял все, что ему было сказано, не осталось ли у него сомнений и вопросов. Ибо неверное трактование рекомендаций и назначений врача может привести не только к бесполезности терапии, но и к ее негативным последствиям.

Специфика обучения диалогической речи в различных медицинских контекстах

Обучение диалогической речи в различных медицинских специализациях требует учета специфических коммуникативных потребностей и профессиональных требований. Коммуникативные потребности медицинского специалиста при использовании иностранного языка носят преимущественно прагматический характер, поэтому процесс обучения иностранному языку должен быть профессионально ориентированным и способствовать решению профессиональных проблем. Это требует создания специализированных образовательных программ, учитывающих функциональные и психологические особенности данного контингента студентов, а также специфику их будущей профессиональной деятельности [8].

Например, онкологическая коммуникация – это один из наиболее сложных видов медицинского диалога, требующий специализированной подготовки. Качество коммуникации в онкологии значительно влияет на результаты терапии пациентов,

поскольку плохая коммуникация увеличивает риск ненужного лечения, неадекватного обезболивания, повышенного уровня тревожности и острых госпитализаций.

К гинекологам или урологам люди зачастую обращаются по крайне деликатным вопросам. Поэтому в ходе профессионального диалога данные специалисты должны быть доброжелательными, в высшей степени тактичными, с уважением относиться к возможной стыдливости своих пациентов и установить максимально доверительные отношения с ними.

Педиатру приходится общаться одновременно и с ребенком и его родителями/родителем. Поведение и речь педиатра зависят от возможностей восприятия речи ребенком, а также от особенностей взрослого адресата.

То есть диалог каждого медицинского специалиста с пациентом имеет свои особенности. Нюанс заключается в том, что иностранные языки изучаются в медицинских вузах на начальных курсах, когда большинство студентов еще не определилось с выбором специальности, поэтому обучающимся предлагаются в основном стандартные диалоги с наиболее часто употребляемыми клише, медицинскими терминами и лексикой.

Все описанные выше аспекты помогают достичь **конечной цели диалога** в медицинской сфере – соотнесения точек зрения врача и пациента, выяснения истины и совместного принятия решения в отношении дальнейших действий. Также данные аспекты принимаются нами во внимание при обучении студентов-медиков профессиональной диалогической речи на иностранном языке. Приведем примеры некоторых, на наш взгляд, полезных и эффективных упражнений и заданий, используемых нами для обучения будущих врачей иноязычной профессиональной диалогической речи.

Имитационные упражнения занимают центральное место в системе подготовки и основываются на повторении высказываний за преподавателем или после прочитанного текста/диалога с последующей отработкой произношения медицинских терминов и интонации. Эти упражнения включают многократное воспроизведение стандартных диалогических единиц, характерных для медицинской практики, с постепенным усложнением синтаксических структур и введением специализированной терминологии [9]. Ниже приведены фрагменты диалогов на английском и немецком языках.

"Taking a history"

D: Good morning, Mr. Hall. What's brought you along today?

P: Well, you see, doctor, I've been having these headaches.

D: And how long have they been bothering you?

P: They started about three months ago.

D: I see. And which part of your head is affected?

P: It's right across the front here.

D: Can you describe the pain?

P: It's a sort of dull and throbbing kind of pain...
" Beim Internisten"

P: Guten Tag, Frau Doktor!

A: Guten Tag. Nun, was fehlt Ihnen denn? Was haben Sie für ein Problem?

P: Ich fühle mich nicht wohl, seit drei Tagen habe ich Husten, Schnupfen und Schluckbeschwerden.

A: Ich höre, dass Sie auch heiser sind. Haben Sie auch Kopfschmerzen?

P: Ja, aber nicht so schlimm.

A: Ich muss Sie untersuchen. Machen Sie einmal den Mund auf und sagen Sie „A“. Ja, die Zunge ist belegt, der Hals ist gerötet und geschwollen. Lassen Sie mich Ihren Puls fühlen. Haben Sie Ihre Temperatur gemessen? Wie hoch war sie?

P: Ja, heute Morgen hatte ich 38,5...

Далее обучающимся предлагаются более сложные диалоги и тексты.

Также нами используются условно-коммуникативные и ситуативно-коммуникативные задания. Условно-коммуникативные упражнения направлены на формирование базовых навыков ведения медицинского диалога и включают тренировку вопросно-ответных структур различных типов. Студенты отрабатывают построение открытых (специальных), закрытых (общих) и уточняющих вопросов (специальных, разделительных, альтернативных) в контексте сбора анамнеза на иностранном языке, что способствует развитию способности определять цель запроса в соответствии с профессиональной коммуникативной ситуацией.

Ситуативно-коммуникативные упражнения имеют практико-ориентированную направленность и помогают обучающимся применить свои предметные знания и умения в предлагаемых ситуациях. Большой интерес вызывает у студентов такой вид ситуативно-коммуникативных упражнений как проектная работа. Это творческая и, в то же время, исследовательская работа. Она развивает воображение и познавательную активность. В рамках данного вида деятельности обучающиеся открывают для себя ценность общения на иностранном языке и готовятся к нему в реальной жизни. Например, в нашем вузе студенты педиатрического факультета выполняют проект на тему "Prevention of obesity in children"/ "Prävention der Adipositas im Kindesalter" («Профилактика ожирения у детей»). Можно выбрать разные темы и степени сложности проектов в зависимости от уровня владения иностранным языком обучающимися, тем занятий и других факторов [10].

Ролевые игры представляют собой наиболее эффективный метод формирования диалогических навыков в медицинском контексте. В процессе ролевой игры моделируются реальные профессиональные ситуации взаимодействия врача с пациентом, где один студент выполняет роль медицинского работника, а другой – пациента с определенными симптомами или заболеванием. Или обучающимся предлагается составить и разыграть диалог двух медицинских специалистов, обсужда-

ющих состояние / курс лечения / курс реабилитации пациента и т.п.

Кейс-метод, адаптированный для обучения диалогической речи, предполагает анализ и обсуждение конкретных медицинских случаев с последующим построением диалогов между участниками. Студенты получают описание клинической ситуации и должны провести консультацию / обсудить что-либо, используя изученную терминологию и коммуникативные стратегии. Данный метод способствует формированию умений обоснованного выбора различных вариантов решения профессиональных задач и развитию навыков аргументированного общения. Например, наши студенты в рамках изучения темы «Оказание первой помощи в чрезвычайных ситуациях» выполняют задание-кейс на тему "Triage" (специалисты по медицине катастроф производят осмотр и распределение пациентов для дальнейшего лечения в зависимости от степени тяжести их состояния).

Интерактивные групповые задания включают работу в малых группах с распределением ролей и обсуждением различных подходов к решению коммуникативных задач. Такие упражнения развивают навыки командной работы и способствуют формированию умений адаптировать коммуникативные стратегии к различным ситуациям профессионального взаимодействия. Студенты учатся не только вести диалог с пациентами, но и эффективно общаться с коллегами в мультидисциплинарной команде.

Современные цифровые технологии открывают новые возможности для совершенствования процесса обучения диалогической речи. Использование нейросетей и систем искусственного интеллекта позволяет создавать персонализированные тренировочные программы и обеспечивать индивидуальную обратную связь. Виртуальная реальность предоставляет возможности для иммерсивного обучения коммуникативным навыкам в трехмерной среде, имитирующей реальные медицинские учреждения. Можно использовать такие приложения, как симулятор "Surgical Simulation" или Технологии "Feel Real VR".

Для выявления отношения студентов Приволжского медицинского исследовательского университета к необходимости умения вести профессиональный диалог на иностранном языке нами был проведен опрос 132 обучающихся первого и второго курса разных факультетов (рандомно). Результаты опроса показали, что 54,5% респондентов (72 человека) считают, что данный навык обязателен и должен быть ими освоен на высоком уровне; 31% опрошенных (41 человек) тоже считают этот навык нужным, но были бы удовлетворены средним уровнем; и 14,3% (19 человек) никогда не задумывались над этим вопросом.

Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать ряд важных выводов относительно обучения студентов-

медиков профессиональной диалогической речи на иностранном языке.

Большинство опрошенных студентов-медиков считают навык ведения профессионального диалога на иностранном языке необходимым и важным.

Система упражнений должна учитывать особенности различных медицинских специализаций и постепенно усложняться от базовых диалогических структур до сложных профессиональных дискуссий. Интеграция всех перечисленных методов и технологий в единую образовательную программу обеспечивает формирование у студентов-медиков компетенций, необходимых для эффективной профессиональной коммуникации на иностранном языке в условиях современного здравоохранения.

Эффективное обучение профессиональной диалогической речи требует интеграции лингвистических, культурных и клинических компонентов образовательного процесса. Контентно-языковое интегрированное обучение и практико-ориентированный подход демонстрируют высокую эффективность в формировании коммуникативных компетенций у будущих врачей. Применение современных цифровых образовательных инструментов открывает новые возможности для совершенствования образовательного процесса.

Результаты исследования подчеркивают необходимость дальнейшего совершенствования методологических подходов к обучению профессиональной диалогической речи студентов-медиков на иностранном языке с учетом специфики различных медицинских специализаций и современных требований к качеству медицинского обслуживания в мультикультурной среде.

Литература

1. Серова Т.С., Гаспарян Л.А. Типология умений иноязычного диалогического общения будущего врача с пациентом //Язык и культура. – 2013. – № 4 (24). – С. 104–120.
2. Parker L. et al. Medications and doctor-patient communication //Australian journal of general practice. – 2021. – Т. 50. – № 10. – С. 709–714.
3. Капралова М.С. Лингвистическая сущность диалогической речи/ М.С. Капралова, А.С. Галицкий. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 52 (499). – С. 370–372.
4. Savchuk N. et al. Dialogical Speech in The Inter-cultural Context of The Service Sector //African Journal of Applied Research. – 2024. – Т. 10. – № 1. – С. 418–430.
5. Nguyen Q. et al. Interpreter and limited-English proficiency patient training helps develop medical and physician assistant students' cross-cultural communication skills //BMC Medical Education. – 2024. – Т. 24. – № 1. – С. 185.
6. Walkowska A. et al. Enhancing cross-cultural competence of medical and healthcare students with the use of simulated patients—a systematic review //International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2023. – Т. 20. – № 3. – С. 2505.
7. Фадеева М.Ю. Развитие критического мышления в процессе формирования лингвокоммуникативной компетентности //Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 3. – С. 196–199.
8. Myasnikova I., Ignateva T., Pushkina K. Creating an online training course for medical students to prepare them for professional communication in English //SHS Web of Conferences. – EDP Sciences, 2021. – Т. 97. – С. 1
9. Пенькова Е.А. Воспитательная компонента в обучении иностранным языкам студентов-медиков //ББК 81+ 74.48 я43 Я41. – 2022. – С. 243.
10. Леонтенкова О.М. Формирование речевой составляющей коммуникативной компетенции врача на занятиях по иностранному языку в медицинском вузе / О.М. Леонтенкова, Ю.В. Шевцова // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 1. – С. 436–441. – EDN LCSY-JN.

TEACHING MEDICAL STUDENTS PROFESSIONAL DIALOGUE SPEECH IN A FOREIGN LANGUAGE

Shevtsova Yu.V., Varshaver N.V., Gavrilova V.V.

Privolzhsky Research Medical University

This study is devoted to the analysis of modern approaches to teaching medical students professional dialogical speech in a foreign language in the context of the globalization of healthcare and the growing need for intercultural medical communication. The study examines the theoretical foundations of professional medical dialogue, its difference from everyday communication and the specific characteristics of clinical communication. Special attention is paid to the analysis of modern pedagogical methods and technologies aimed at the formation of communicative competencies among future doctors. Modern research demonstrates that professional dialogical competence in the medical field requires not only a deep understanding of specialized terminology, but also the ability to adapt communication strategies to different cultural contexts and clinical situations. The results of the analysis show that the effective teaching of professional dialogical speech requires the integration of linguistic, cultural and clinical components of the educational process. The study identifies key factors for the successful development of dialogue skills, including situational communication, the emotional component of the interaction between the doctor and the patient, as well as the need of taking into account the psychological aspects of medical communication. The practical significance of the work lies in the development of recommendations for improving educational programs for medical universities in terms of forming professional communicative competence in a foreign language.

Keywords: professional dialogical speech, medical education, foreign language, cross-cultural communication, doctor-patient interaction, clinical communication, communicative competence.

References

1. Serova T.S., Gasparyan L.A. Typology of the Future Doctor's Foreign Language Dialogical Communication Skills with the Patient // Language and Culture. – 2013. – No. 4 (24). – Pp. 104–120.
2. Parker L. et al. Medications and Doctor-Patient Communication // Australian Journal of General Practice. – 2021. – V. 50. – No. 10. – Pp. 709–714.
3. Kapralova M.S. Linguistic Essence of Dialogue Speech/ M.S. Kapralova, A.S. Galitsky. – Text: direct // Young Scientist. – 2023. – No. 52 (499). – Pp. 370–372.

4. Savchuk N. et al. Dialogical Speech in the Intercultural Context of the Service Sector // *African Journal of Applied Research*. – 2024. – Vol. 10. – No. 1. – Pp. 418–430.
5. Nguyen K. et al. Teaching patients translation and limited English proficiency helps medical students and physician assistants develop intercultural communication skills // *BMC Medical Education*. – 2024. – Vol. 24. – No. 1. – P. 185.
6. Valkovska A. et al. Improving the Intercultural Competence of Medical Students Using Patient Simulations: A Systematic Review // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. – 2023. – Vol. 20. – No. 3. – P. 2505.
7. Fadeeva M. Yu. Development of Critical Thinking in the Process of Forming Linguistic and Communicative Competence // *Global Scientific Potential*. – 2022. – No. 3. – Pp. 196–199.
8. Myasnikova I., Ignatieva T., Pushkina K. Creation of an online training course for medical students to prepare them for professional communication in English // *Web conferences SHS*. – EDP Sciences, 2021. – Vol. 97. – p. 1
9. Penkova E.A. Educational component in teaching foreign languages medical students // *BBK 81+ 74.48 ya43 Ya41*. – 2022. – p. 243.
10. Leontenkova O.M. Formation of the Speech Component of a Doctor's Communicative Competence in Foreign Language Classes at a Medical University / O.M. Leontenkova, Yu.V. Shevtsova // *Modern Pedagogical Education*. – 2025. – No. 1. – Pp. 436–441. – EDN LCSYJN.

Шудуева Залина Аслановна,

старший преподаватель, кафедры «Информатика и вычислительная техника», Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М.Д. Миллионщикова
E-mail: shdvzalina@gmail.com

Хашиева Айна Саварбековна,

специалист технической поддержки, ООО «Мобиадс»

Современный этап развития образовательных технологий характеризуется активным внедрением инновационных мультимедийных форматов, трансформирующих традиционные подходы к организации учебного процесса. В статье рассматриваются перспективные направления интеграции мультимедийных технологий в образовательную практику, включая иммерсивные среды виртуальной и дополненной реальности, интерактивные видеоформаты с биометрической адаптацией, а также когнитивно-эргономичные модели представления учебного контента. Особое внимание уделяется анализу эффективности различных мультимедийных решений с точки зрения их влияния на когнитивные процессы обучающихся, включая показатели усвоения материала, уровень вовлеченности и долговременного запоминания информации.

Ключевые слова: мультимедийные образовательные технологии, иммерсивное обучение, адаптивные учебные среды, когнитивная эргономика.

Введение

Современная образовательная парадигма претерпевает фундаментальную трансформацию под влиянием цифровой революции, что требует переосмысления традиционных подходов к проектированию учебных материалов. Инновационные мультимедийные форматы представляют собой не просто технологическую модернизацию образовательного процесса, но качественно новый этап в развитии дидактики, основанный на глубоком понимании когнитивных механизмов восприятия и обработки информации. Нейронаучные исследования последнего десятилетия убедительно демонстрируют, что полимодальное представление учебного контента, соответствующее естественным паттернам работы человеческого интеллекта, способно значительно повысить показатели усвоения знаний – от поверхностного запоминания до глубинного концептуального понимания. Однако потенциал современных мультимедийных технологий остается реализованным лишь частично, что обусловлено отсутствием системной методологии их интеграции в образовательную практику.

Для всесторонней оценки эффективности мультимедийных форматов разработана оригинальная диагностическая система, сочетающая традиционные педагогические измерения (академическая успеваемость, показатели вовлеченности) с инновационными методами нейрокогнитивного тестирования. Особое внимание уделялось регистрации объективных показателей когнитивного состояния обучающихся с использованием технологии айтрекинга для анализа паттернов визуального внимания, электроэнцефалографии для оценки когнитивной нагрузки и кожно-гальванической реакции для измерения эмоционального отклика. Такой комплексный подход позволил получить уникальные данные о глубинных механизмах воздействия различных медиаформатов на познавательные процессы.

Особую научную ценность представляет разработанная в ходе исследования таксономия мультимедийных образовательных форматов, основанная на их нейрокогнитивной эффективности и дидактическом потенциале. В отличие от существующих классификаций, предлагаемая модель учитывает не только внешние характеристики медиапродуктов, но и их воздействие на различные компоненты когнитивной системы обучающихся, включая механизмы внимания, памяти и метакогнитивной регуляции. Экспериментально доказано, что оптимальное сочетание визуальных, аудиальных и интерактивных элементов в соответствии с предложенной таксономией приводит

к статистически значимому улучшению показателей как непосредственного усвоения материала (на 35–42%), так и его долговременного сохранения (на 25–30%).

Современный этап развития образовательных систем характеризуется необходимостью переосмысления традиционных дидактических подходов в условиях стремительной цифровой трансформации общества. Актуальность исследования инновационных мультимедийных форматов обусловлена фундаментальными изменениями в когнитивных паттернах нового поколения обучающихся, для которых визуально-интерактивные способы восприятия информации становятся доминирующими. Как отмечают ведущие специалисты в области цифровой дидактики, традиционные текстоцентричные модели обучения демонстрируют свою ограниченность в условиях, когда более 85% информации усваивается через визуальные каналы восприятия.

Современный этап развития образовательных систем характеризуется фундаментальной трансформацией парадигмы обучения, обусловленной конвергенцией цифровых технологий и нейрокогнитивных исследований. В этом контексте инновационные мультимедийные форматы перестают быть просто технологическим инструментарием, становясь важнейшим элементом новой образовательной экосистемы, основанной на глубоком понимании механизмов когнитивной обработки информации [2]. Нейропедагогические исследования последних лет убедительно демонстрируют, что эффективность образовательного процесса в цифровой среде определяется не столько технологической сложностью используемых решений, сколько степенью их соответствия базовым принципам работы человеческого интеллекта.

Важнейшим аспектом инновационных мультимедийных решений является их адаптивный потенциал, позволяющий учитывать индивидуальные когнитивные профили обучающихся. Современные системы на основе искусственного интеллекта способны анализировать в реальном времени такие параметры, как динамика внимания, когнитивная нагрузка и эмоциональное состояние, автоматически корректируя сложность, темп и модальность подачи материала [4]. Этот подход, известный как нейроадаптивное обучение, представляет собой качественно новый этап в развитии персонализированного образования, когда адаптация осуществляется не только на основе внешних показателей успеваемости, но и с учетом объективных данных о работе когнитивных систем [5].

Экспериментальные данные подтверждают значительное повышение эффективности обучения при использовании мультимедийных форматов, разработанных с учетом принципов когнитивной эргономики. В частности, исследования с применением методов нейровизуализации демонстрируют, что грамотно структурированный мультимедийный контент активирует значительно

более обширные нейронные сети по сравнению с традиционными текстовыми материалами, обеспечивая более глубокую семантическую обработку информации. При этом наблюдается синергетический эффект – взаимодействие различных модальностей приводит к возникновению качественно новых когнитивных паттернов, недостижимых при использовании отдельных каналов восприятия.

Перспективы развития мультимедийных форматов в образовании связаны с углублением междисциплинарного синтеза, объединяющего достижения когнитивной науки, педагогического дизайна и компьютерных технологий. Особый интерес представляют разработки в области аффективных вычислений, позволяющие учитывать эмоциональное состояние обучающихся, и технологии дополненного интеллекта, направленные на гармоничное сочетание искусственного и человеческого разума в образовательном процессе. Эти направления открывают новые возможности для создания по-настоящему антропоцентричных образовательных сред, где технология служит не заменой, а естественным продолжением когнитивных возможностей человека.

Современные исследования в области цифровой дидактики демонстрируют возрастающий интерес к разработке мультимедийных образовательных форматов нового поколения. Как отмечает С.А. Бешенков, «интеграция мультимедийных технологий в образовательный процесс приводит к формированию принципиально новой когнитивной среды обучения» (С.А. Бешенков [1]). Этот тезис находит подтверждение в работах Е.К. Хеннера, который подчеркивает, что «современные мультимедийные форматы позволяют реализовать деятельностный подход в обучении через визуализацию абстрактных понятий» (Е.К. Хеннер [8]).

Важнейшим аспектом эффективного применения мультимедийных технологий в образовании является учет психофизиологических особенностей восприятия информации. Исследования А.А. Кузнецова показали, что «оптимальная длительность мультимедийных учебных модулей не должна превышать 12–15 минут, что соответствует естественным циклам концентрации внимания» (А.А. Кузнецов [4]). Эти данные согласуются с выводами Л.Г. Титаревой о необходимости учета «закономерностей когнитивной обработки информации при проектировании образовательного мультимедиа» (Л.Г. Титарева [7]).

Особую значимость приобретают исследования в области адаптивных мультимедийных систем. Как отмечает В.П. Демкин, «персонализация образовательного контента на основе анализа когнитивных характеристик обучающихся позволяет существенно повысить эффективность усвоения материала» (В.П. Демкин [3]). Этот подход развивается в работах Т.Н. Носковой, которая экспериментально доказала, что «адаптивные мультимедийные системы способствуют формирова-

нию индивидуальных образовательных траекторий» (Т.Н. Носкова [5]).

Этические аспекты внедрения мультимедийных технологий в образование рассмотрены в исследованиях М.Ю. Бухаркиной, которая предупреждает о рисках «избыточной визуализации, приводящей к поверхностному восприятию информации» (М.Ю. Бухаркина [2В то же время А.В. Осин отмечает, что «грамотное сочетание различных медиаформатов способствует развитию критического мышления» (А.В. Осин [6])).

Особый интерес представляют выявленные различия в эффективности различных мультимедийных форматов в зависимости от типа учебного материала. Для концептуально сложного содержания максимальную результативность продемонстрировали интерактивные визуализации и динамические модели, в то время как при изучении фактологического материала преимущество оказалось на стороне тематически организованных инфографик и анимированных схем. Эти данные согласуются с современными представлениями о двойственном характере обработки учебной информации, предполагающей как последовательный, так и холистический способы восприятия.

Выводы

Результаты исследования позволяют утверждать, что грамотное применение инновационных мультимедийных форматов способствует преодолению ключевых ограничений традиционного обучения. Во-первых, полимодальный характер представления информации обеспечивает ее обработку через несколько параллельных когнитивных каналов, что значительно увеличивает вероятность глубинного усвоения. Во-вторых, интерактивные элементы мультимедийных форматов создают условия для реализации деятельностного подхода даже в условиях дистанционного обучения. В-третьих, выявлен значительный потенциал адаптивных мультимедийных систем в персонализации образовательного процесса на основе объективных показателей когнитивного состояния обучающихся.

Литература

1. Бешенков С.А. Информатизация образования: новые подходы. – М.: БИНОМ, 2021. – 234 с.
2. Бухаркина М.Ю. Дидактические аспекты мультимедийного обучения. – СПб.: Питер, 2019. – 176 с.
3. Демкин В.П. Адаптивные образовательные технологии. – Томск: ТГУ, 2018. – 189 с.
4. Кузнецов А.А. Психологические основы мультимедийного обучения // Вопросы психологии. – 2020. – № 3. – С. 75–84.
5. Носкова Т.Н. Цифровая дидактика. – СПб.: РГПУ, 2022. – 205 с.
6. Осин А.В. Мультимедийные технологии в образовании. – М.: Интуит, 2020. – 210 с.
7. Титарева Л.Г. Когнитивные аспекты восприятия мультимедиа // Педагогика. – 2021. – Т. 86, № 2. – С. 90–98.

INNOVATIVE MULTIMEDIA FORMATS IN EDUCATION

Shudueva Z.A., Khashieva A.S.

Grozny State Oil Technological University named after Academician M.D. Millionshchikov, LLC «Mobiads»

The current stage of development of educational technologies is characterized by the active introduction of innovative multimedia formats that transform traditional approaches to organizing the educational process. The article discusses promising areas for integrating multimedia technologies into educational practice, including immersive virtual and augmented reality environments, interactive video formats with biometric adaptation, as well as cognitive-ergonomic models for presenting educational content. Particular attention is paid to the analysis of the effectiveness of various multimedia solutions in terms of their impact on the cognitive processes of students, including indicators of material acquisition, level of engagement and long-term memorization of information. Based on experimental data, it is demonstrated that the competent use of modern multimedia technologies allows us to overcome the key limitations of traditional educational formats, while ensuring personalization of learning and adaptation to individual cognitive styles of students.

Keywords: multimedia educational technologies, immersive learning, adaptive learning environments, cognitive ergonomics, digital didactics.

References

1. Kizhner L.P. Artificial Intelligence in Education: Neural Network Approaches // Questions of Psychology. – 2021. – Vol. 67. – No. 3. – P. 89–102.
2. Kornienko S.K. Neurobiology of Learning: Modern Research // Experimental Psychology. – 2020. – Vol. 13. – No. 2. – P. 110–125.
3. Mazilov V.A. Methodology of Psychological Science: Problems and Prospects. – Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2019. – 320 p.
4. Martsinkovskaya T.D. Developmental Psychology: Textbook. – Moscow: Academy, 2018. – 432 p.
5. Sergienko E.A. Ethical Issues of Neuroscience. – SPb.: Piter, 2022. – 256 p.
6. Sobkin V.S. Sociology of education: new challenges. – M.: CSO RAO, 2020. – 198 p.
7. Farber D.A. Neurophysiology of cognitive processes. – M.: Medicine, 2021. – 415 p.

Кинезиотерапия как эффективный метод развития просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Сметанина Олеся Александровна,

студент магистратуры кафедра коррекционной педагогики
Академия психологии и педагогики, ЮФУ

Менджерицкий Александр Маркович,

д.б.н. профессор кафедры коррекционной педагогики, ЮФУ

В статье рассматривается кинезиотерапия, как эффективный метод развития речевых процессов у старших дошкольников с дизартрией. Автор статьи подробно проанализировал применение некоторых кинезиологических упражнений в коррекционной логопедической работе. Практическая значимость использования кинезиологических упражнений в логопедической практике очевидна и состоит в том, что способствует преодолению недостатков речи у старших дошкольников с дизартрией, и в дальнейшем предупреждает нарушения чтения и письма.

Ключевые слова: дизартрия, технологии, звукопроизношение, артикуляционный аппарат, просодика.

Введение

В логопедии накоплен богатый опыт использования инновационных педагогических технологий, авторских методик, обеспечивающих оптимизацию процесса преодоления речевых нарушений. Наряду с традиционными логопедическими технологиями в настоящее время разрабатываются современные, нетрадиционные технологии, которые служат лишь дополнением к проверенным отечественным технологиям, самостоятельное существование их невозможно. Они обладают новыми методами, способами и приемами логопедического воздействия, стимулируют мотивационную сферу ребенка к коррекционным занятиям, повышают эффективность образовательного процесса. Но особое внимания заслуживает кинезиотерапия, которая возникла еще в древней народной медицине» [2, с. 1].

Кинезиотерапия – это форма терапии, основанная на движении тела. Особое внимание уделяется детству, когда связь между телом и движением наиболее сильна. Детство играет важную роль в этом процессе. Не только ощущение благополучия и внешний вид ребенка меняются в зависимости от его эмоционального опыта, но и физическое развитие неотделимо от эмоционального. По мере того как младенцы и дети ясельного возраста осваивают различные движения и их сложность, они могут исследовать окружающую среду, взаимодействовать с другими людьми и преодолевать трудности.

«В то же самое время, если произошло какое-то нарушение в развитии ребенка, то оно за собой ведет и отклонение в двигательной сфере. В.М. Акименко подчеркивает, что движение как сложная, многослойная система, является как бы «зеркалом» состояния ребенка с одной стороны и «окошком», через которое мы можем воздействовать на его развитие, – с другой» [1, с. 3].

В рамках коррекционно-логопедической работы с детьми, имеющими речевые нарушения, в настоящее время всё чаще используют современные образовательные технологии, в том числе кинезиотерапия. Интерес детей к таким технологиям очень высок, а возможности создания коррекционно-развивающих методик на их основе обширны, что создаёт предпосылки для их применения в логопедической практике. В современных условиях логопеды активно используют кинезиотерапию, которая позволяет повысить эффективность коррекционно-развивающего обучения детей со сложными речевыми нарушениями.

Использование таких технологий открывает широкие возможности для оптимизации деятельности логопеда и создания современной предметно-развивающей среды для детей с особыми образовательными потребностями. Вместе с тем, методика применения кинезиотерапии в логопедической работе с дошкольниками с дизартрией ещё недостаточно разработана и не освещена в фундаментальных исследованиях.

Из этого можно сформулировать противоречие между объективной необходимостью расширить арсенал средств коррекции нарушений звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией и недостаточным применением кинезиотерапии в практике работы логопедов в дошкольных образовательных организациях. Проблема заключается в том, чтобы выявить потенциал использования кинезиотерапии в логопедической коррекции нарушений звукопроизношения у дошкольников с дизартрией.

Изучением просодической стороны речи и ее компонентов занимались многие исследователи в разных отраслях науки. В логопедии при изучении произносительной стороны речи просодию и ее компоненты рассматривали Е.Э. Атремова, Е.Ф. Архипова, И.И. Ермакова, Е.В. Лаврова, Л.В. Лопатина, О.С. Орлова, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова, в лингвистике – В.И. Бельтюков, Л.В. Бондарко, Е.А. Брызгунова, Т.Н. Иванова-Лукьянова, Н.В. Черемисина и другие. В рамках специальной психологии М.В. Плешаковой при изучении психологических особенностей восприятия голоса другого человека были выявлены специфические закономерности узнавания эмоциональных контекстов по их интонационному контуру [1].

Анализ публикаций зарубежных учёных показал, что проблема нарушений в речевом развитии у детей признана актуальной зарубежным научным сообществом, в частности в контексте социализации личности. Речевые нарушения считаются одним из самых значимых факторов, влияющих на снижение качества жизни детей, их адаптацию и интеграцию в обществе [16; 18].

Экспериментальное исследование возможностей применения кинезиотерапии для логопедической коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией осуществлялось на базе одного дошкольного образовательного учреждения в три этапа.

Целью констатирующего этапа исследования – явился сбор и анализ данных об уровне сформированности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Констатирующий этап исследования организован в естественных для детей старшего дошкольного возраста с дизартрией условиях. В ходе констатирующего эксперимента учитывались физические и индивидуальные особенности, соответствующие возрасту и структуре речевого дефекта детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Для проведения эксперимента по изучению просодической стороны речи нами было проведено

2 методики. В констатирующем эксперименте нами были адаптированы методики, направленные на оценку состояния основных компонентов просодической стороны речи у старших дошкольников 5–6 лет с дизартрией.

В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Рассмотрим данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента – интонационные структуры в импрессивной речи просодической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией.

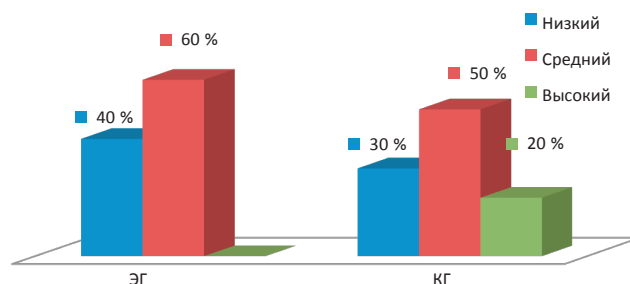


Рис. 1. Уровень интонационной стороны речи

При диагностике компонента – интонационная выразительность в экспрессивной речи можно утверждать, что результаты экспериментальной группы (60 баллов) достоверно выше, чем в контрольной группе (20 баллов) на констатирующем эксперименте. Полученные результаты связаны с тем, что в экспериментальной группе один ребенок имеет средний уровень развития второго компонента. Три ребенка экспериментальной группы имеют уровень ниже среднего. Задания дошкольники выполняют без модуляций голоса по высоте и силе, но при сопряженном выполнении задания высота и сила голоса изменяется, не всегда правильно воспроизводится интонация, которую необходимо отобразить в ходе задания. Один ребенок экспериментальной группы имеет уровень ниже среднего, но ребенку требуется активная помощь взрослого, не задания выполняются без особого желания.

При диагностике компонента – логическое ударение выявлено, что у экспериментальной группы полученный балл (12 баллов) достоверно выше, чем в контрольной группе (8 балла) на констатирующем эксперименте.

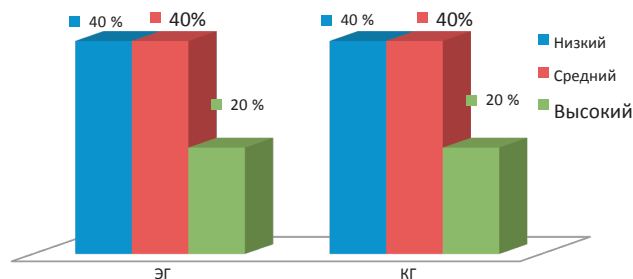


Рис. 2. Результаты диагностического исследования по компоненту интонационной выразительности в экспрессивной речи просодической стороны речи

При исследовании компонента интонационной выразительности в экспрессивной речи мы отме-

тили следующие особенности: трудности при воспроизведении серии ритмических ударов (не отличаются тихие и громкие удары); затруднение при самостоятельном воспроизведении интонаций, отражающих эмоциональное состояние (грусть, удивление, страх); а также вопросительный окрас предложения; отсутствие силы голоса (голос слабый, тихий), нарушение воспроизведения изолированных звуков с понижением и повышением голоса (голос низкий).

При диагностике компонента – логическое ударение выявлено, что у экспериментальной группы полученный балл (12 баллов) достоверно выше, чем в контрольной группе (8 баллов) на констатирующем эксперименте. При изучении результатов по первому параметру – восприятие логического ударения можно утверждать, что один ребенок имеет средний уровень. Дошкольник затрудняется выделить слово, выделенное голосом экспериментатора в повествовательном предложении и назвать выделенное слово, если и выделяет слово, то не использует логическое ударение, не привносит в слово интонационную окраску. Три ребенка экспериментальной группы имеют уровень ниже среднего. Дошкольники для выполнения задания прибегали к помощи взрослых, необходимо было привести пример. Один ребенок экспериментальной группы имеет низкий уровень, так как респондент отказался от задания.

В экспериментальной группе три ребенка имеют средний уровень. В задании по воспроизведению фразы с логическим ударением по образцу были допущены ошибки – слово выделялось паузами и громким голосом, а не интонацией. Один ребенок имеет уровень ниже среднего, так как для выполнения задания по воспроизведению фразы с логическим ударением требовалась активная помощь экспериментатора, а также примеры выполнения задания. Один ребенок имеет низкий уровень, так как затрудняется при выполнении задания, не мотивирован на взаимодействие с экспериментатором.

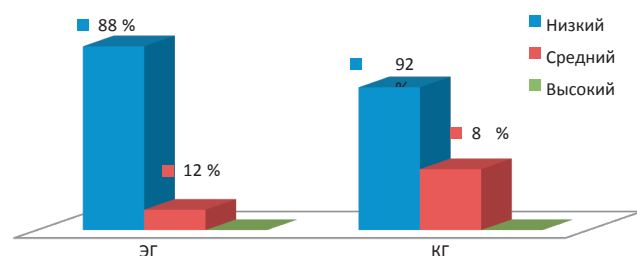


Рис. 3. Результаты диагностического задания «Логическое ударение»

Таким образом, к особенностям просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией следует отнести:

1. В целом уровень сформированности просодической стороны речи у детей старшей группы с дизартрией находится на уровне ниже среднего.
2. Мы выяснили, что у дошкольников среди компонентов более сформированы – компонент инто-

национные структуры в импрессивной речи и компонент интонационной выразительности в экспрессивной речи. Данную особенность мы можем связать с резульативной просветительской работой педагогического коллектива детского сада и деятельностью родителей.

3. Помимо этого, в компоненте интонационные структуры в импрессивной речи обнаружены такие особенности как: ограниченное восприятие ритма (затруднения при определении количества изолированных, серии простых и акцентированных ударов); затруднения при восприятии различных интонационных структур, чаще вопросительной; трудности при восприятии высоты, как на повышение, так и на понижение голоса, а также силы голоса, как при нарастании, так и при убывании; трудности при восприятии тембра голоса, чаще допускаются ошибки при определении таких эмоциональных состояний как грусть, удивление, страх.

4. Также при исследовании компонента интонационной выразительности в экспрессивной речи мы отметили следующие особенности: трудности при воспроизведении серии ритмических ударов (не отличаются тихие и громкие удары); затруднение при самостоятельном воспроизведении интонаций, отражающих эмоциональное состояние (грусть, удивление, страх); а также вопросительный окрас предложения; отсутствие силы голоса (голос слабый, тихий), нарушение воспроизведения изолированных звуков с понижением и повышением голоса (голос низкий).

5. В компоненте – логическое ударение выявлены следующие особенности: трудности в выделении голосом главные по смыслу слова во фразе (допускают ошибки при воспроизводстве предложения), а также при ответе на вопросы, в которых интонационно выделяется важное по смыслу слова.

Таким образом, организованный констатирующий эксперимент позволяет утверждать о необходимости создания целенаправленных мер по формированию компонентов просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, ценных для его последующей жизни, коллективного поведения и коллективной деятельности.

После проведения формирующего этапа провели контрольный эксперимент.

Целью контрольного этапа экспериментальной работы было выявление динамики уровня развития просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Результаты контрольного этапов эксперимента по выявлению уровня развития просодической стороны речи у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи после проведения формирующей работы, показали следующую динамику в ЭГ:

количество детей с низким уровнем снизилось на 40%;

количество детей со средним уровнем увеличилось на 20%;

количество детей с высоким уровнем увеличилось на 20%.

Результаты в КГ остались без изменений.

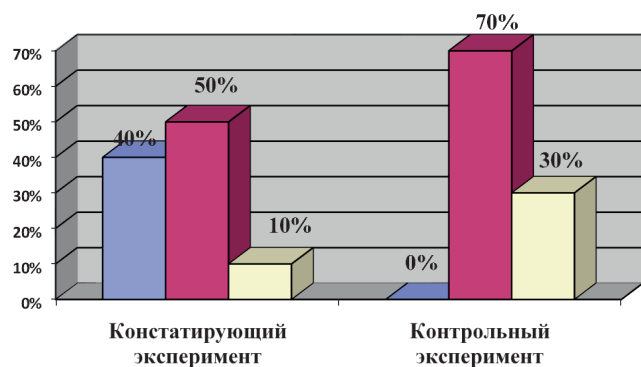


Рис. 4. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента в ЭГ

Заключение

Рассмотрение актуальных методик организации логопедической работы с дошкольниками, страдающими дизартрией, демонстрирует, что результативность коррекционного процесса обусловлена применением комплексного подхода, внедрением современных методов диагностики и персонализированной терапией. Прогресс в области технологий и мультидисциплинарных подходов создает возможности для улучшения качества логопедической поддержки и социальной адаптации детей с дизартрией. Проведенный анализ проблемы в рамках отечественной логопедии подтверждает, что данное направление активно развивается, однако сохраняет свою значимость как в научных исследованиях, так и в современной практике. Дошкольный возраст представляет собой уникальную возможность для интенсивного логопедического вмешательства, поскольку является наиболее благоприятным периодом для полной коррекции речевого дефекта при дизартрии.

Литература

1. Акименко В.М. Новые логопедические технологии: учебно-методическое пособие. Ростов н/Д: Изд-во Феникс, 2008. 105 с.
2. Артемова Е.Э. Особенности формирования просодики у дошкольников с речевыми нарушениями: монография. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008. 123 с.
3. Артемова Е.Э. Особенности формирования просодики у дошкольников с речевыми нарушениями / Е.Э. Артемова: Дис... канд. пед. наук: 13.00.03: М., 2005. – 156 с.
4. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии. – М.: АСТ, 2011. – 200 с.
5. Бабушкина Р.Л., Кислякова О.М. Логопедическая ритмика Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи/

Под ред. Г.А. Волковой. – СПб.: КАРО, 2015. – 176с.

6. Бабушкина Р.Л., Кислякова О.М. Логопедическая ритмика: Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи/ Под ред. Г.А. Волковой. – СПб.: КАРО, 2015. – 176 с.
7. Барышникова С.М., Козлова Е.В. Логопедическая ритмика в рамках коррекционно-развивающей работы ДОУ// Логопед. 2016 – № 4–21 С.
8. Барышникова С.М., Козлова Е.В. Логопедическая ритмика в рамках коррекционно-развивающей работы ДОУ// Логопед. 2016 – № 4–21 С.
9. Белова–Давид Р.А. Нарушение речи у дошкольников. – М.: Просвещение. – 2010. – 320 с.
10. Беспоместных О.А. Просодическая сторона речи и ее генез в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017039349> (дата обращения 26.12.2019 г.).
11. Бобичева Л.С. Формирование просодической стороны речи. Методическое пособие [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/korrektcionnaya-pedagogika/library/2016/01/10/formirovanie-prosodicheskoy-storony-rechi> (дата обращения 24.12.2019 г.).
12. Бобичева Л.С. Формирование просодической стороны речи. Методическое пособие [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/korrektcionnaya-pedagogika/library/2016/01/10/formirovanie-prosodicheskoy-storony-rechi> (дата обращения 24.12.2019 г.).
13. Вансовская Л.И. Воспитание голосовой функции [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://kursak.net/vospitanie-golosovoj-funkcii/> (дата обращения 20.12.2019 г.).
14. Василевская Н.Г. Развитие интонационной компетентности младших школьников: Автореф. дис. . канд. пед. наук / Н.Г. Василевская. -Екатеринбург, 2003.-23 с.
15. Ведина А.В., Фалетрова О.М. Кинезитерапия как направление артпедагогики // Музыкальная культура и образование: инновационные пути развития. Материалы I международной научно-практической конференции. Ярославль: Изд-во Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. 2016. С. 35–37.

KINESIOTHERAPY AS AN EFFECTIVE METHOD FOR DEVELOPING THE SOUNDING OF SPEECH IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH DISARTHRIA

Smetanina O.A., Mengeritsky A.M.
Southern Federal University

The article discusses kinesiotherapy as an effective method of developing speech processes in older preschoolers with dysarthria. The author provides a detailed analysis of the use of certain kinesiological exercises in speech therapy. The practical significance of using kinesiological exercises in speech therapy is evident, as it helps

to overcome speech impairments in older preschoolers with dysarthria and prevents reading and writing disorders.

Keywords: dysarthria, technology, sound pronunciation, articulatory apparatus, prosody.

References

1. Akimenko V.M. New logopedic technologies: educational and methodological manual. Rostov n/D: Phoenix Publishing House, 2008. 105 p.
2. Artemova E.E. Features of the formation of prosody in preschoolers with speech disorders: monograph. M.: MGGU named after M.A. Sholokhov, 2008. 123 p.
3. Artemova E.E. Features of the formation of prosody in preschoolers with speech disorders / E.E. Artemova: Dis... candidate of pedagogical Sciences: 13.00.03: M., 2005. – 156 p.
4. Arkhipova E.F. Correctional and speech therapy work to overcome erased dysarthria. – M.: AST, 2011. – 200 p.
5. Babushkina R.L., Kislyakova O.M. Speech therapy rhythmic-methodics of working with preschoolers suffering from general speech underdevelopment/ Edited by G.A. Volkova. – St. Petersburg: KARO, 2015. – 176p.
6. Babushkina R.L., Kislyakova O.M. Logopedic Rhythmics: Methods of Working with Preschoolers Suffering from General Speech Underdevelopment/ Edited by G.A. Volkova. – St. Petersburg: KARO, 2015. – 176 p.
7. Baryshnikova S.M., Kozlova E.V. Logopedic Rhythmics as Part of the Correctional and Developmental Work in Preschool Educational Institutions// Logoped. 2016 – No. 4–21 p.
8. Baryshnikova S.M., Kozlova E.V. Logopedic Rhythmics as Part of the Correctional and Developmental Work of an Educational Institution// Logoped. 2016 – No. 4–21 p.
9. Belova-David R.A. Speech Disorders in Preschool Children. – Moscow: Prosveshchenie. – 2010. – 320 p.
10. Bepomestnykh O.A. The prosodic aspect of speech and its genesis in preschool age [Electronic resource] – Access mode: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017039349> (accessed on December 26, 2019).
11. Bobicheva L.S. Formation of the prosodic side of speech. Methodological guide [Electronic resource] – Access mode: <https://nsportal.ru/shkola/korrektcionnaya-pedagogika/library/2016/01/10/formirovanie-prosodicheskoy-storony-rechi> (date of access: 24.12.2019).
12. Bobicheva L.S. Formation of the prosodic side of speech. Methodical manual [Electronic resource] – Access mode: <https://nsportal.ru/shkola/korrektcionnaya-pedagogika/library/2016/01/10/formirovanie-prosodicheskoy-storony-rechy> (accessed 24.12.2019).
13. Vansovskaya L.I. Education of the voice function [Electronic resource] – Access mode: <http://kursak.net/vospitanie-golosovoj-funkcii/> (date of appeal: 12/20/2019).
14. Vasilevskaya N.G. Development of intonation competencies of primary school students: Abstract of the dissertation. . Cand. ped. sciences / N.G. Vasilevskaya.-Ekaterinburg, 2003.-23 p.
15. Vedin A.V., Faletrova O.M. Kinesitherapy as a direction of art pedagogy // Musical culture and education: innovative ways of development. M.

Этническая идентичность и отечественная культура сквозь призму онтологии предметов на материале рассказа Кена Лю «Бумажный зоопарк»

Ань Лишэн,

старший преподаватель, Высшая школа лингводидактики,
Тихоокеанский государственный университет
E-mail: anlisheng@mail.ru

Статья исследует проблему культурной идентичности китайских мигрантов второго поколения в США на примере рассказа Кена Лю «Бумажный зоопарк». Автор анализирует двойственную дилемму ассимиляции и сохранения культурного наследия, с которой сталкиваются герои. Особое внимание уделяется роли оживающих оригами, которые, будучи материальными носителями китайской традиции, трансформируются из пассивных объектов в активных агентов повествования.

В рамках теории спекулятивного реализма статья демонстрирует, как бумажные фигурки, первоначально подчинённые человеку, обретают субъектность, влияя на формирование идентичности главного героя Джека. Их эволюция от инструментов до самостоятельных существ отражает процесс преодоления антропоцентризма и перехода к «вещному чувствованию». Автор полемизирует с существующими интерпретациями, доказывая, что оригами в рассказе – не просто метафоры, а онтологически значимые объекты, способствующие культурной рефлексии. Через их взаимодействие с Джеком раскрываются темы гибридной идентичности, этнической памяти и диалога между поколениями мигрантов.

Ключевые слова: культурная идентичность, спекулятивный реализм, агентность вещей, китайско-американская литература.

Начиная с 1960-х годов, когда в Соединенных Штатах активизировался очередной миграционный поток, китайские эмигранты и их потомки столкнулись с двойной дилеммой, которая требовала решать две противоречивые задачи: необходимостью ассимиляции в господствующую социокультурную среду и параллельным стремлением сохранить культурное наследие своей исторической Родины.

В процессе аккультурации представители первого поколения китайских мигрантов обычно принимают усилия по сохранению ключевых элементов родной культуры, что служит опорой для поддержания их культурной идентичности. Представители второго поколения, испытывающие ослабленные связи с историко-культурным наследием своей нации, зачастую демонстрируют неуверенность и амбивалентность в определении своей культурной принадлежности. Однако длительное воздействие семейного круга и этнической среды способствует формированию у них «гибридного состояния идентичности», выражающегося в билингвизме, жизненных практиках, ценностных ориентирах и культурных предпочтениях.

На этом фоне вопрос о том, как второе поколение китайских иммигрантов разрешает конфликт идентичности и культурные противоречия, становится одной из ключевых тем в литературе американских писателей китайского происхождения.

Современный американский писатель китайского происхождения Кен Лю в своем творчестве поднимает проблему сохранения культурного наследия, предлагая глубокие и вдохновляющие размышления на эту тему. Его знаменитый рассказ «Бумажный зоопарк» («The Paper Menagerie», 2012), ставший лауреатом престижных премий «Хьюго», «Небьюла» и Всемирной премии фэнтези, внес решающий вклад в укрепление позиции китайско-американской научной фантастики на международной литературной сцене [2, 193].

В своём рассказе Кен Лю виртуозно интегрирует элементы традиционного китайского искусства оригами, выстраивая художественный образ Джека, родившегося уже в США сына китайской эмигрантки, в жизни которого красной линией проходят образы оживающих бумажных фигурок животных оригами, символизирующие стадии его взросления. Автор искусно совмещает художественную технику с исследованием феномена интеграции мигрантов второго поколения, подвергая одновременно концептуальному осмыслению проблемы сохранения культурной идентичности и восстановления утраченных связей с родным историко-культурным наследием.

Несмотря на то, что произведение получило известность в жанровой категории научной фантастики, присутствие в нём описания сверхъестественных способностей матери и «оживления» бумажных фигурок очевидно нарушает законы реальности, что даёт основания классифицировать его как произведение жанра фэнтези.

По мнению Колина Манлова, ключевой чертой, отделяющей жанр фэнтези от прочих литературных форм, является использование в повествовании сверхъестественных элементов [4]. Как отмечает Цзян Шучинь, авторы произведений в жанре фэнтези традиционно придают описываемым объектам свойства необычности, такие как одухотворённость или подвижность, что превращает предмет в полноценного агента повествования, способного воздействовать на персонажей, формировать препятствия или определять их поступки, а порой и самостоятельно выступать в качестве активных персонажей повествования [9]. Рассматриваемое в контексте «материального поворота», подобное изображение предметов в фэнтези неожиданно пересекается с положениями спекулятивного реализма, подчёркивая значимость вещных сущностей и их влияние на человеческое бытие. Центральный постулат спекулятивного реализма заключается в признании онтологического статуса объектов, утверждающем, что с онтологической точки зрения объекты обладают абсолютным равенством с человеком, подчёркивающим их жизнедеятельность и субъектность. Отсюда следует необходимость преодоления антропоцентрических рамок и реализации эстетического воображения предмета. [7] Таким образом, необычные предметы в фэнтези обладают сущностными характеристиками онтологических вещей и могут получить новую интерпретацию в рамках парадигмы спекулятивного реализма.

Объекты, представленные в рассказе «Бумажный зоопарк», вызывают значительный интерес исследователей, однако большинство имеющих интерпретаций сводят их рассмотрение к оценке через призму человеческой субъективности. Так, Лин Цзиньци приходит к выводу, что «магический ореол» бумажных существ является лишь элементом эмоциональной игры, сопутствующей процессу становления субъектности Джека в транснациональной обстановке [2]. Рида Руабхия видит в технике оригами метафору, подчёркивающую значимость художественных традиций в сохранении этнокультурного наследия [6]. Мортеза Омидвар (Morteza Omidvar) полагает, что одушевлённость бумажных фигур не является центральной темой произведения, а используется автором как инструмент для анализа вопросов культурного несоответствия, с которыми сталкиваются представители второго поколения эмигрантов [5]. Однако наделенные духовностью оригами в рассказе не сводятся к роли человеческих сателлитов – они обладают онтологическим статусом и агентностью, играя ключевую роль в развитии сюжета. В данной статье, опираясь на теорию спекулятив-

ного реализма и смежные философские концепции материальности, мы фокусируемся на бумажных животных в произведении, анализируя, как вещи выходят из-под человеческого контроля, влияя на идентичность и действия субъекта, одновременно открывая пространство для рефлексии о культурном наследии и этнической принадлежности.

Одним из способов реализации принципов спекулятивного реализма является принятие «панпсихизма» – учения, утверждающего, что все сущее обладает «ментальностью», существующей независимо от человеческого восприятия. Стивен Шавиро, один из главных представителей этого направления, полагает, что преодолеть «корреляционизм» можно через признание того, что «все сущности в определенной степени обладают духовностью (они активны, сознательны, наделены жизнью и силой)» [10, 83].

Исходя из этой позиции, сторонники панпсихизма предлагают использовать «антропоморфизм» как метод постижения автономной жизненной силы онтологических объектов. Джейн Беннет утверждает, что нам необходимо развивать определенную «антропоморфизирующую» оптику, чтобы противостоять нарциссизму человеческого доминирования над миром [1]. С. Шавиро же подчеркивает, что для преодоления традиционного антропоцентризма, признающего способность к переживаниям только за людьми или в лучшем случае некоторыми животными, необходим «осторожный антропоморфизм» [10]. Тан Вэйшэн, разъясняя эту концепцию, подчеркивает важность «осторожности», отмечая, что позиция Шавиро «с одной стороны, акцентирует необходимость признания, что «вещи» обладают духовностью подобно человеку, а с другой – предостерегает от полного отождествления «вещей» с человеческой природой» [7].

В «Бумажном зоопарке» оригами, будучи материальным символом китайской традиционной культуры и этнической идентичности, предстают не просто безжизненными предметами, а персонифицированными животными, способными к самостоятельным действиям. Мать в рассказе вдыхает жизнь в бумажные фигурки, наделяя их способностью мыслить, действовать и даже выражать эмоции наравне с людьми. Например, бумажный тигр демонстрирует ярость и даже мстит, когда его выбрасывают как мусор. [7]

Оригами в рассказе выполняют ряд субъектоподобных действий, однако остаются ближе к инструментам, нежели к независимым онтологически равноправным «вещам». Будучи инструментами, они удовлетворяют нужды человека и подчиняются его воле. Мать использует их для успокоения сына, а сам мальчик воспринимает оригами как обычные игрушки, замечая лишь их внешний вид и игнорируя признаки жизненной активности. Даже необычные действия тигра не нарушают субъект-объектного восприятия, подтверждением чего служит его оценка ребенком как шумящего газетой животного.

Антропоморфные животные в рассказе с позиций спекулятивного реализма не обретают онтологическое равенство с человеком, а наоборот, подчеркивают доминирование человека над предметами. Герой оценивает оригами лишь по внешним признакам – размерам, материалам, окраске, игнорируя их потенциальную онтологическую субъектность. Такое восприятие отражает снисходительное «чувствование вещей», где человек выступает воспринимавшим субъектом, а вещь – пассивным объектом, лишённым способности чувствовать.

Таким образом, используемый автором прием антропоморфизма не только не позволяет преодолеть антропоцентризм, но, напротив, еще больше его укрепляет.

По ходу повествования бумажные животные перестают исполнять роль обычных игрушек и постепенно выходят из-под человеческого контроля, демонстрируя собственную субъектность. Изначально оживляемые человеком, они начинают действовать в соответствии со своей природой, проявляя животный инстинкт и вступая в конфликты с физическими законами. Подобные действия заставляют Джека перейти от пассивного «чувствования вещей» к активному «вещному чувствованию», устанавливающему равноправные отношения между человеком и предметом. Это подчёркивает, что вещи способны влиять на сознание человека, устанавливать эмоциональную связь и инициировать диалог, выходя за рамки чисто инструментального использования.

Преодоление обыденных интерпретаций и раскрытие объектности оригами происходит через последовательное разрушение трёх традиционных подходов к пониманию вещи, выделенных Хайдеггером: носитель характеристик, единство чувственных данных и оформленная материя. Вспоминая образы оригами, Джек осознаёт, что вещь не сводится к сумме ощущений, а обладает самостоятельной жизнью. Повстречавшись с износившимся тигром, он преодолевает восприятие вещи как набора свойств и задумывается о её происхождении. Наконец, отказываясь от утилитарного взгляда, Джек вступает в диалог с тигром как самостоятельным бытием, осознавая скрытую в нём истину.

Игра с бумажным тигром превращается в способ постижения истины, вскрывая не только внешний вид, но и заложенные матерью послания. Радость от открытия нарративного потенциала оригами ведёт Джека к переосмыслению этической и культурной идентичности. В письме матери он узнаёт о её страданиях и постоянной любви, возрождая утраченную этическую связь. Чувство принадлежности к родине обостряется, превращая абстрактную концепцию в эмоционально воспринятую реальность. Решение оставить оригами с собой символизирует примирение двух идентичностей: культурной и территориальной, интегрируя их в единую личность.

Рассказ «Бумажный зоопарк» Кена Лю задействует традиционное китайское искусство орига-

ми как инструмент исследования проблем идентичности китайских мигрантов и их потомков. Первоначально оживлённые волей человека, бумажные фигурки не остаются пассивными артефактами, но обретают самостоятельную субъектность, воздействуя на развитие сюжета и осознание героями своей идентичности.

Главный герой Джек, пытаясь отстраниться от объектов, оказывается неспособен подавить их онтологическую независимость. Через равноправное взаимодействие с этими предметами он учится распознавать их «истину», что становится импульсом к переосмыслению собственной идентичности.

Используя равнозначное общение между человеком и вещью, Кен Лю призывает потомков китайских эмигрантов в Америке внимательнее изучать повседневные предметы, осознавать их скрытые смыслы и искать действенные способы воссоединения с историческим наследием своей Родины.

Литература

1. Беннетт Дж. Вибрирующая материя: политическая экология вещей. Джейн Беннетт. – Дарем: Издательство Дьюкского университета. – 2010. – 200 с. (на английском языке)
2. Лин Ц. Спекулятивная художественная литература / Цзиньци Ли // Руководство издательства «Рутледж» по азиатско-американской и тихоокеанской литературе. – Лондон-Нью Йорк: Издательство Рутледж. – 2014. – 505 с. (на английском языке)
3. Мясникова, М.В. Особенности взаимодействия Востока и Запада в рассказе Кена Лю «Бумажный Зверинец» / М.В. Мясникова // Научные труды молодых ученых-филологов XX: Материалы Международной конференции молодых ученых-филологов, посвященной 140-летию юбилею А.А. Блока, Москва, 08–11 октября 2020 года. Том XX. – Ярославль: Общество с ограниченной ответственностью Агентство «Литера», 2021. – С. 193–199.
4. Манлов Н.К. Импульс фантастической литературы / Колин Н. Манлов // Издательство Кентского государственного университета. – 1983. – 174 с. (на английском языке)
5. Оmidвар М. Другое поколение, другой образ жизни, одно и то же чувство гордости: Постколониальное исследование рассказа Кена Лю «Бумажный зверинец» / Моренза Оmidвар // «Folia Linguistica et Litteraria». – Никшич: Издательство Института языка и литературы. – 2023. – № 1 – Том 45. – 170 с. (на английском языке)
6. Руабхиа Р. Культурная идентичность и интертекстуальный дискурс: исследование рассказа Кена Лю «Бумажный зверинец» / Ридха Руабхиа // Индонезийский журнал изучения английского языка. Джокьярта: Университет Саната

Дхарма, 2024. – № 10.1. – 30 с. (на английском языке)

7. Тан В. Осторожный антропоморфизм, полулюди и повествование Рика Басса о животных / Вэйшэн Тан // Исследования английского языка. 2019. – № 2. – 31–39 с. (на китайском языке)
8. Хайдеггер М. Поэзия, язык, мысль / Мартин Хайдеггер. – Нью-Йорк: Издательство «Харпер Перенниал Модерн Классикс». – 2001, – 179 с.
9. Цзян Ш. «Мир вещей и повествование о вещах в фантастических романах»/ Цзян Шуцин // Вестник Института иностранных языков Народно-освободительной армии Китая. – Пекин: Издательство Института иностранных языков НОАК, 2023. – № 1. – 37–46 с. (на китайском языке)
10. Шавиро С. Вселенная вещей: о спекулятивном реализме /Стивен Шавиро. – Манкато: Издательство Университета Миннесоты. – 2014. – 192 с. (на английском языке)

ETHNIC IDENTITY AND NATIONAL CULTURE THROUGH THE PRISM OF THE ONTOLOGY OF OBJECTS BASED ON KEN LIU'S SHORT STORY «PAPER ZOO»

An Lisheng

Pacific State University

The article explores the problem of cultural identity of second-generation Chinese migrants in the United States using the example of Ken Liu's short story "Paper Zoo". The author analyzes the dual dilemma of assimilation and preservation of cultural heritage, which the characters face. Special attention is paid to the role of animating origami, which, being the material bearers of the Chinese tradition, are transformed from passive objects into active agents of narration. Within the framework of the theory of speculative realism, the article demonstrates how paper figures, initially subordinate to humans, acquire subjectivity, influencing the formation of the identity of the protagonist Jack. Their evolution from instruments to independent entities reflects the process of overcoming anthropocentrism and the transition to a "material feeling."

The author argues with existing interpretations, arguing that origami in the story are not just metaphors, but ontologically significant ob-

jects that contribute to cultural reflection. Through their interaction with Jack, the themes of hybrid identity, ethnic memory, and dialogue between generations of migrants are revealed.

Keywords: cultural identity, speculative realism, agency of things, Chinese-American literature.

References

1. Bennett J. Vibrating Matter: the Political ecology of Things. Jane Bennett. – Durham: Duke University Press. – 2010. – 200 p. (in English)
2. Lin J. Speculative Fiction / Jinqi Li// Routledge Publishing House's Guide to Asian-American and Pacific Literature. – London-New York: Routledge Publishing House. – 2014. – 505 p. (in English)
3. Myasnikova, M.V. Features of the interaction of East and West in Ken Liu's story "The Paper Menagerie" / M.V. Myasnikova // Scientific works of young philologists of the XX century: Proceedings of the International Conference of Young Philologists dedicated to the 140th anniversary of A. A. Blok, Moscow, October 08–11, 2020. Volume XX. Yaroslavl: Limited Liability Company Agency "Litera", 2021. pp. 193–199.
4. Manlov N.K. Impulse of fantastic literature / Kolin N. Manlov // Kent State University Press. – 1983. – 174 p. (in English)
5. Omidvar M. Another generation, another way of life, the same sense of pride: A Postcolonial study of Ken Liu's short story (in English) "The Paper Menagerie"/ Morenza Omidvar // "Folia Linguistica et Litteraria. – Niksic: Publishing House of the Institute of Language and Literature. –2023. – No. 1 – Volume 45. – 170 p.
6. Ruabhia R. Cultural identity and intertextual Discourse: A study of Ken Liu's short story "The Paper Menagerie" / Ridha Rubhia // Indonesian English Language Learning Journal. Yogyakarta: Sanata Dharma University, 2024, No. 10.1, 30 p. (in English)
7. Tang W. Careful Anthropomorphism, Demihumans, and Rick Bass's Animal Narrative / Weisheng Tan // English Language Studies. 2019. – No. 2. – 31–39 p. (in Chinese)
8. Heidegger M. Poetry, language, thought / Martin Heidegger. – New York: Harper Perennial Modern Classics Publishing House. – 2001, – 179 p.
9. Jiang Sh. "The World of things and the narrative of things in fantasy novels"/ Jiang Shuqin // Bulletin of the Institute of Foreign Languages of the People's Liberation Army of China. – Beijing: Publishing House of the PLA Institute of Foreign Languages, 2023. – No. 1. – 37–46 p. (in Chinese)
10. Shaviro S. The Universe of Things: about Speculative Realism / Stephen Shaviro. – Mankato: University of Minnesota Press. – 2014. – 192 p. (in English)

Изучение русских и итальянских фразеологизмов с числовым компонентом с использованием VR- и AR-технологий

Большакова Елизавета Константиновна,

старший преподаватель, замруководителя отделения
«Иностранные языки» ЦДО ИИЯ, РУДН им. Патриса Лумумбы
E-mail: bolshakova_ek@pfur.ru

Фефелова Кристина Валерьевна,

лаборант-исследователь ИИЯ, РУДН им. Патриса Лумумбы
E-mail: inyaz@rudn.ru

В современном мире роль технологий стала ключевой. Они способны оптимизировать учебный процесс и решить ряд задач, с которыми обычно сталкиваются преподаватели. VR- и AR-технологии позволяют компенсировать когнитивные трудности в процессе изучения иностранных языков при подготовке специалистов. Несмотря на большое количество публикаций и значительный интерес исследователей к этой проблеме, важно признать, что интеграция VR- и AR-технологий в образовательный процесс требует разработки и осмысления новых методов. Практическая значимость данной работы определяется возможностью применения её результатов и выводов в изучении русско-итальянской лингводидактики и новых исследованиях по фразеологии, стилистике, социокультурным исследованиям и переводной интерпретации текста в вузах.

Ключевые слова: виртуальная и дополненная реальность; фразеологизмы; итальянский язык; переводческие трансформации; лингводидактика.

Сегодня в жизни учащихся технологии присутствуют повсюду – от интерактивных игр до множества цифровых устройств. Все это означает, что их представления об обучении, скорее всего, будут сильно отличаться от представлений предыдущих поколений, где технологии не были широко распространены. При таком раскладе традиционные методы преподавания иногда оказываются неэффективными, когда дело доходит до вовлечения современных студентов, и, как следствие, возникает проблема отсутствия мотивации к обучению [4]. Использование VR- и AR- технологий может значительно помочь как преподавателям, так и студентам при изучении выразительных средств иностранного языка, например, при сопоставительном анализе фразеологических единиц. Поскольку виртуальная реальность предоставляет пользователю доступ к трехмерному компьютерному миру через специальные устройства, что позволяет ему свободно перемещаться и взаимодействовать с элементами этой виртуальной среды, усиливая эффект погружения.

Согласно исследованию Б. Пишото, один из самых важных факторов в изучении иностранного или второго языка – это знакомство с ним путем говорения или слушания [ibid]. Данные навыки очень важны не только в реальном общении с носителями изучаемого языка, но для сдачи международных экзаменов, например CILS (Certificazione di Italiano come Lingua Straniera). Задания, связанные с аудированием и говорением, считаются самыми сложными, поскольку они требуют серьезного уровня подготовки обучающегося, внимания и концентрации. Технология виртуальной реальности (VR), описываемая как система иммерсивной компьютерной среды, с которой люди могут взаимодействовать, включает в себя эти традиционные мультимедийные средства и значительно повышает уровень погружения пользователя, особенно на уровне визуального восприятия.

В работе, представленной коллективом авторов М.Е. Касковой, Е.К. Большаковой, О.В. Деминной, Р. Диуани, Г.В. Зарембо приводится анализ когнитивной работы мозга во время научения [1]. Человеческие органы чувств воспринимают и анализируют приведенную информацию и данные для применения их в новом контексте. Этот процесс представляет собой научение – способность «улавливать» увиденное или услышанное и переносить его в долговременную память мозга. Авторы приводят описание нейробиологического исследования С. Деана, чтобы объяснить главные механизмы научения, а именно: внимание, актив-

ное вовлечение, наличие обратной связи, консолидация. Новые техники и методы преподавания, среди которых VR– и AR-технологии, способствуют работе данных механизмов обучения. Таким образом, «преподаватель может успешнее и эффективнее влиять на процесс изучения ИЯ, развивая память и контроль внимания, обогащая опытом командной работы, снимая трудности языкового барьера при изучении ИЯ, способствуя этим активизации мотивации учащихся, будущих переводчиков» [1, с. 108].

А.М. Разбекова анализирует три основные программы виртуальной реальности, которые используются при обучении иностранным языкам: “VARVARA”, “Class VR”, “Engage” [5]. Например, первая программа способна погрузить студента непосредственно в акт коммуникации. Учащиеся могут участвовать в реалистичных игровых сценариях, таких как общение с виртуальными персонажами в различных ситуациях речевого, где они практикуют аутентичное использование языка в контекстуальной среде. Технология обеспечивает целенаправленную отработку произношения с помощью интерактивных упражнений, позволяя студентам совершенствовать свои речевые и интонационные модели с возможностью мгновенной обратной связи [ibid].

Поэтому мы предлагаем использовать программу “VARVARA” для создания VR-симулятора при изучении фразеологических единиц с числовым компонентом со студентами-итальянистами на занятиях по переводу, поскольку фразеологизмы – одна из особенно важных выразительных составных частей любого языка – представляют собой особую трудность при переводе и в шкале «непереводимости» занимают почти первое место. Угроза ошибки у будущего переводчика велика уже на первой ступени перевода, поскольку фразеологические единицы зачастую омонимичны свободному сочетанию слов. Различают их лишь на основе контекста и общей логики выражения. Ошибка приводит к грубому искажению смысла оригинала. При переводе фразеологизмов следует продемонстрировать не только его значение, но и стилистическую окраску, экспрессию, найти подходящий образ – это всё в значимой степени зависит от контекста и никак не может быть учтено словарём.

Существует несколько методов перевода фразеологических единиц, однако данная работа опирается на более удобную классификацию, предложенную Я.И. Рецкером [2]. Существует два основных принципа перевода фразеологизмов – фразеологический и нефразеологический переводы. В группу первого типа входят такие методы как метод фразеологического эквивалента, фразеологического аналога. К последней группе относят способ калькирования, последовательного перевода фразеологизмов и контекстуальный перевод. Настоящая работа ставит перед собой цель изучить влияние VR– и AR– технологий при изучении со студентами-итальянистами на занятиях по переводу фразеологических единиц с числовым компонентом, при выделении ими основных переводческих трансформаций, основываясь на предложенной классификации.

При переводе на итальянский буквальный перевод не всегда передает правильный смысл, который может быть понятен другими людьми, не знающих русский язык. Например, в фразеологизмах «шестое чувство», «на седьмом небе», «восьмое чудо света» можно увидеть латинское происхождение, что объясняет в двух языках наличие одинаковых фразеологизмов (табл. 1). К ним применим метод фразеологического эквивалента. Идиома «девятый вал» труднопереводим, поэтому в процессе работы над этим выражением следует применить описательный перевод, передающий значение «наиболее сильное проявление чего-либо». Схожая ситуация с выражением «дело десятое», где нет прямого эквивалента на итальянском, но можно применить описательный перевод “non fa niente”, т.е. «это ничего не стоит, нечего делать». Такие фразеологические единицы как «начинать с нуля», «гнаться за двумя зайцами», «плакать в три ручья», «на все четыре стороны», «опять двадцать пять», «одного поля ягода» имеют аналоги в итальянском языке, поэтому здесь можно применить фразеологический перевод с аналогом. Они используют другие описательные средства, но смысл выражения сохраняется полностью. Стоит отметить фразеологизм «знать как свои пять пальцев», где применим контекстуальный нефразеологический перевод, так как точного эквивалента в языке перевода нет, но есть похожая по смыслу фраза, использующая другие описательные образы (табл. 1).

Таблица 1. Перевод фразеологизмов с русского на итальянский

ФЕ + Дословный перевод	Значение	Пример	Аналог на итальянском
1. Начинать с нуля (<i>Cominciare da zero</i>)	Разг. Экспресс. Предпринимать что-либо без предварительной подготовки, ничего не имея.	«Да, пока тяжело живём. После огненного смерча войны всё приходится <i>начинать с нуля</i> » (В. Гольцев. Новороссийские куранты).	Partire da nulla
2. Одного поля ягода (<i>Singolo campo Bacca</i>)	Разг. Неодобр. О том, кто схож с кем-нибудь в поведении, взглядах, принадлежит к одной компании. Подразумевается, что, как ягоды, выросшие на одной почве, похожи, так похожи и люди, имеющие общие интересы.	– Вы, мадам, зря острите. Кому-кому, а вам ирония в мой адрес не к лицу. Мы – <i>одного поля ягода</i> , оба любим устроиться получше. (Д. Павлова, «Совесь»).	Gente dello stesso conio

ФЕ + Дословный перевод	Значение	Пример	Аналог на итальянском
3. Гнаться за двумя зайцами (<i>Inseguire due lepri</i>)	Разг. Попытаться одновременно достичь двух различных целей, выполнить два разных дела.	Вы советуете мне не <i>гоняться за двумя зайцами</i> и не помышлять о занятиях медициной (А. Чехов).	Cacciare due lepri
4. Плакать в три ручья (<i>Piangere in tre ruscelli</i>)	Экспрес. Горько, долго и безудержно плакать.	Часто в ночь одинокую Девка часу не спала, А как жала рожь высокую, <i>Слёзы в три ручья лила!</i> (Н.А. Некрасов. «Коробейники»).	Struggersi in lacrime
5. На все четыре стороны (<i>Su tutti e quattro i lati</i>)	Разг. Экспрес. Куда угодно, куда хочется (уходить, убираться, прогонять и т.п.).	Иди сдай оружие начхозу – сказал он... – и можешь убираться на все четыре стороны (А. Фадеев. «Разгром»).	Ai quattro venti
6. Как свои пять пальцев (<i>Come le tue cinque dita</i>)	Разг. Экспрес. Очень хорошо, досконально; во всех подробностях.	Он всю литературу <i>как свои пять пальцев знает</i> (Б. Лавренёв. «Комендант Пушкин»).	Per appello e per appunto
7. Шестое чувство (<i>Il sesto senso</i>)	Экспрес. Обострённая способность интуитивно воспринимать, угадывать что-либо (как дополнение к пяти чувствам).	<i>Шестым чувством</i> , интуицией – а частично и по слухам – зритель галёрки узнал, что эти актёры... ждут революции (А. Бруштейн. «Страницы прошлого»).	Il sesto senso
8. Быть на седьмом небе (<i>Essere al settimo Cielo</i>)	Неизм. Безгранично счастлив, очень доволен.	Охотники улынулись все разом и захлопали от восторга в ладоши. Все почувствовали себя <i>на седьмом небе</i> (А. Чехов).	Essere al settimo cielo
9. Восьмое чудо света (<i>L'ottava meraviglia</i>)	О чём-либо необычном, удивительном, выдающемся. В древности люди насчитывали лишь семь чудес света, которые так прочно вошли в сознание людей, что всякое новое замечательное достижение называется восьмым чудом света.	Да, это было поистине <i>восьмое чудо света!</i> (Т. Зарицкая, «Сказки неизвестных народов»)	L'ottava meraviglia
10. Девятый вал (<i>Nono albero</i>)	Экспрес. Наиболее сильное проявление чего-либо.	Крутого сдвига в массовом сознании по этому поводу пока не произошло, но прецедент есть прецедент, и рано или поздно наши мало-мощные суды захлестнет девятый вал исков справедливо недовольных граждан. (А. Агеев, «Северный ветер»).	Onda decumana
11. Дело десятое (<i>Nono albero</i>)	Прост. Экспрес. Совершенно несущественно, очень просто	Вопрос в основном ясен... А подробности – дело десятое (Г. Матвеев. «Новый директор»).	Non fa niente; poco monta; di poco momento
12. Опять двадцать пять (<i>Di nuovo venticinque</i>)	Разг. Неодобр. Что-либо надоело из-за постоянного, систематического повторения.	— А Николаю Сергеичу никакого вреда от этого не будет? // — Опять двадцать пять! Ну какой же может быть ему вред? (А. Вайнер, Г. Вайнер, «Лекарство против страха»).	Diciotto di vino!; siamo alle solite!; risiamo alle solite!

Так же, как и с русскими фразеологизмами, итальянские требуют внимательного подхода к переводу и контексту (табл. 2). Среди 12 приведенных фразеологизмов 6 подойдут для фразеологического перевода, а именно – 3 выражения для перевода методом фразеологического эквивалента, который, как было ранее приведено, объясняется единым происхождением идиоматической фразы (“dare il cinque”, “avere il sesto senso”. “essere al settimo cielo”) и 3 – методом фразеологического аналога, где образная фразеологическая часть русского языка, которая по смыслу идентична другому итальянскому фразеологизму, базируется на другом образе (“partire da zero”, “prendere due piccioni con una fava”, “sudare sette camicie”). Меняя один образ из этих фразеологиз-

мов при переводе на русский можно сохранить и передать значение, используя практические одни и те же сравнения.

Фразеологизм “fare quattro passi” не имеет аналога в русском языке, поэтому стоит применить нефразеологический описательный перевод – «прогуляться» – который передаст полное значение выражения. Фразеологизмы “dare i numeri”, “non c’è due senza tre”, “fare trenta e fare trentuno”, “chi fa da sè, fa per tre” нуждаются в нефразеологическом контекстуальном переводе, предусматривающий применение такого русского фразеологизма, который, несмотря на несоответствие по значению итальянскому фразеологизму, но с нужной точностью передает его содержание в определенном контексте.

Идиоматическое выражение “fare un quarantotto” несет в себе историческую привязку к революционным настроениям 19 века в Европе, что довольно сложно передать русскому человеку. Здесь следует либо применить метод опи-

сания и калькирования, где фразеологизм будет переведен дословно «сделать сорок восемь» со ссылкой на его описание и историческое значение, либо контекстуальный перевод «поднять шум» (табл. 2).

Таблица 2. Перевод фразеологизмов с итальянского на русский

Modi di dire	Significa	Esempio	Analogico in russo
1. Dare i numeri (дать числа)	Comportarsi come dei pazzi, dire cose prive di senso. Бывают люди, способные выудить правильные числа не только из снов, но и из новостей и событий. Обычно эти люди немного не от мира сего. Поэтому выражение «выдавать числа» (dare i numeri) обычно применяется к тем, кто не вполне в своем уме.	Oggi Marco sta <i>dando i numeri</i> . Марко сходит с ума сегодня.	Пороть чепуху; нести околесицу
2. Partire da zero (отправиться с нуля)	Cominciare dal nulla, senza alcun aiuto.	Dovremmo andare da qualche parte, dove si può <i>partire da zero</i> . Мы можем улететь туда, где действительно можем начать все с нуля.	Начинать с нуля
3. Prendere due piccioni con una fava (Взять двух зайцев одним бобом)	È un'espressione idiomatica, un detto, che anche ai giorni nostri viene largamente usato in ogni dove. L'espressione sta a significare che sono stati raggiunti due obiettivi con un unico sforzo. Va usata per esaltare la bravura di chi riesce a conseguire, in una sola volta, due risultati favorevoli.	Perché, come lei ha detto prima, posso <i>prendere due piccioni con una fava</i> . Потому что, как вы заметили ранее, теперь я смогу убить двух птиц одним выстрелом.	Убить двух зайцев одним выстрелом
4. Non c'è due senza tre (без трех нет двух)	Se una cosa si verifica due volte, molto probabilmente si verificherà anche per la terza volta.	Ci siamo già incrociati per strada due volte stamattina. – Capiterà ancora. <i>Non c'è due senza tre</i> . Сегодня утром мы уже дважды пересекались на улице. Это все равно случится. Нет дыма без огня.	Бог любит троицу, нет дыма без огня
5. Fare quattro passi (сделать четыре шага)	Fare una piccola passeggiata a piedi.	Ti va di <i>fare quattro passi</i> ? Хочешь прогуляться?	-
6. Dare il cinque (дать пять)	Un gesto fatto da due persone per esprimere soddisfazione. Ognuna di queste alza la propria mano e colpisce il palmo della mano dell'altra persona. <i>дать пять, хлопнуть ладонью.</i>	<i>Dammi il cinque!</i> Дай пять!	Дать пять
7. Avere il sesto senso (иметь шестое чувство)	Essere dotati di buona intuizione.	Tu hai sempre avuto un <i>sesto senso</i> per lui. У тебя на него всегда срабатывает шестое чувство.	Иметь шестое чувство
8. Essere al settimo cielo (быть на седьмом небе)	Provare una grandissima gioia.	<i>Sono al settimo cielo</i> per il mio nuovo lavoro! Я в восторге от своей новой работы!	Быть на седьмом небе
9. Sudare sette camicie (потеть в семь рубашек)	Faticare moltissimo per ottenere qualcosa.	Per riuscire a pagare il mutuo ho dovuto <i>sudare sette camicie</i> . Чтобы погасить ипотеку, мне пришлось усердно работать.	Работать до седьмого пота
10. Fare un quarantotto (сделать сорок восемь)	Provocare una situazione molto caotica o addirittura violenta. Un grande sconvolgimento, con riferimento ai moti rivoluzionari europei del 1848.	Da giovane partecipai ad una <i>quarantottata</i> di bagordi: non lo ripeterei più! По молодости я участвовал в разборках, но я этого больше не повторю!	Поднять шум

Modi di dire	Significa	Esempio	Analogico in russo
11. Fare trenta e fare trentuno (<i>сделать тридцать и сделать тридцать один</i>)	Significa che quando si è fatta una gran parte del lavoro conviene finirlo. Questa frase appartiene a papa Leone X, che introdusse le cariche di trenta nuovi Cardinali e alla cerimonia di consacrazione aggiunse loro un altro sacerdote.	Dai! Corri per altri 5 minuti e raggiungerai il traguardo, hai fatto 30 puoi fare anche 31! Давай! Беги 5 минут до финиша, плевое дело!	Лиха беда – начало; кто сказал «а», скажет и «б».
12. Chi fa da sè, fa per tre (<i>кто делает сам, тот делает для троих</i>)	Il proverbio sta a significare che se una persona intraprende un'attività, senza coinvolgere altre persone in suo aiuto, riuscirà ugualmente a completarla e anche in modo così sorprendentemente bene da far sembrare che il lavoro sia stato eseguito da ben tre persone.	Chi fa da sé fa per tre e crea due disoccupati. Кто работает сам за троих, тот создает еще двоих безработных.	Свой глаз алмаз, а чужой стекло; работать за троих

Таким образом, на основе приведенных фразеологических выражений с числовым компонентом, проанализированных по классификации переводческих трансформаций Я.И. Рецкера, можно отметить тенденцию по превалирующему применению методов фразеологического перевода с русского на итальянский (см рис.) и равное использование фразеологического и нефразеологических способов трансформаций с итальянского на русский.

Как было отмечено, при переводе с русского на итальянский процент фразеологического перевода превышает другую категорию и составляет 75%. В то же время число нефразеологических трансформаций равно 25%. Напротив, сравнивая значения в переводе с итальянского на русский, процент становится равным, т.е. на 6 нефразеологических трансформаций пришлось 6 фразеологических.

При переводах с итальянского на русский можно наблюдать другую картину. Из-за исторического контекста и особенностей восприятия образов в контекстах на русском языке, представляется сложной задачей подобрать нужный эквивалент или аналог (рис. 1).

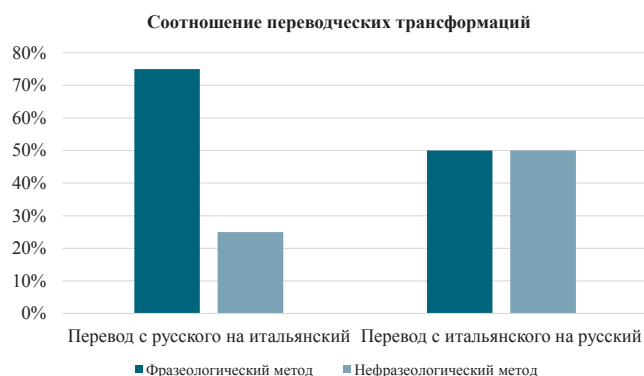


Рис. 1. Соотношение переводческих трансформаций

Фразеологические единицы подчеркивают уникальную специфику языка и культуры. Способность передавать сокровенные мысли и чувства человека – одна из самых полезных функций идиоматических выражений, а применение VR– и AR– технологий поможет студентам глубже понять специфику итальянского языка и культуры

Италии, а также автоматизировать использование идиом с числовым компонентом в ситуациях близких к реальному общению. Развитие фразеологии как лингвистической науки выявило существенные аспекты исследования. Среди них – семантическая структура фразеологических единиц, их устойчивость, происхождение, основные функции и система.

По мнению Е.Б. Ташевой, стоит выделить характерные черты фразеологизмов, которые можно сформулировать из определения [3]:

1. Устойчивость – один из ключевых признаков, по которому можно отличить фразеологические единицы. Невозможно изменить порядок слов в выражении или произвести какие-либо лексические преобразования. Семантика отдельных компонентов сохраняется. Они работают скорее как слова, а не как свободные словосочетания. Применение VR-симулятора на занятиях по переводу может помочь оптимизировать данный процесс.

2. Идиоматичность отражает уникальную природу устойчивых выражений. Буквальное значение в терминах устойчивых выражений невозможно, поскольку их части не сочетаемы и не обеспечивают никакого логического понимания. Вот почему так важно сопоставлять идиомы с реальными параллелями и знать их изначальную идиоматическую концепцию. При выполнении переводческих заданий на сопоставительный анализ, выполненных с помощью программы “VARVARA” студенты могут закрепить употребление итальянских фразеологизмов с числовым компонентом.

3. Воспроизводимость подчеркивает ведущую роль идиоматических выражений в речи человека. Фразеологические единицы – это готовые словосочетания, которые не изменяются. Каждая идиома имеет свое собственное оригинальное значение, и это не просто сочетание различных элементов с их первоначальными значениями. Тем не менее, фразеологизм может быть разделен на различные структурные компоненты и преобразован синтаксически. Использование VR– и AR– технологий способно улучшить и совершенствовать коммуникативные навыки студентов-итальянистов на занятиях по переводу.

Заключение

В заключение можно сделать вывод, что интеграция виртуальной реальности в образовательный процесс, в том числе при подготовке будущих переводчиков к профессиональной деятельности, будет развиваться и дальше. Новые платформы способны замотивировать студентов к изучению иностранного языка и развить их коммуникативные способности, особенно при сопоставительном анализе фразеологизмов на итальянском и русском языках на практических занятиях по переводу со студентами-итальянистами. Данный анализ показал основные тенденции в переводе идиоматических выражений, что позволит будущим переводчикам лучше понять специфику переводческих трансформаций и более уверенно применять их в ситуациях реального общения.

Литература

1. Каскова М. Е., Большакова Е.К., Демина О.В., Рефка Д., Зарембо Г.В. VR и AR-технологии в обучении иностранному языку // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2024. № 4 (187). С. 106–112.
2. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. – М.: Р. Валент, 2006. С. 23–36.
3. Ташева, Э.Б. Features of Phraseological Units of Modern English // Евразийский научный журнал. 2020. С. 74–76.
4. Peixoto B., Pinto R.D., Krassmann A.M., Miguel C.L., Bessa M. Using Virtual Reality Tools for Teaching Foreign Languages, 2019.

5. Razbekova A.M. Virtual Reality as a Tool to Teach English // Вестник науки. 2024. Vol. 3. (10). P. 525–533.

STUDY OF RUSSIAN AND ITALIAN PHRASEOLOGICAL UNITS WITH A NUMERICAL COMPONENT USING VR AND AR TECHNOLOGIES

Bolshakova E.K., Fefelova K.V.

Patrice Lumumba Institute of Foreign Languages

In the modern world, the role of technology has become key. They are able to optimize the educational process and solve a number of problems that teachers usually face. VR and AR technologies help compensate for cognitive difficulties in the process of learning foreign languages in the training of specialists. Despite the large number of publications and significant interest of researchers in this problem, it is important to recognize that the integration of VR and AR technologies into the educational process requires the development and understanding of new methods. The practical significance of this work is determined by the possibility of applying its results and conclusions in the study of Russian-Italian linguodidactics and new research on phraseology, stylistics, socio-cultural studies and translation interpretation of text in universities.

Keywords: virtual and augmented reality; phraseological units; Italian language; translation transformations; linguodidactics.

References

1. Kaskova M. E., Bolshakova E.K., Demina O.V., Refka D., Zarembo G.V. VR and AR technologies in teaching a foreign language // Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. 2024. No. 4 (187). P. 106–112.
2. Retsker Ya.I. Translation Theory and Translation Practice. – Moscow: R. Valent, 2006. P. 23–36.
3. Tasheva, E.B. Features of Phraseological Units of Modern English // Eurasian Scientific Journal. 2020. P. 74–76.
4. Peixoto B., Pinto R.D., Krassmann A.M., Miguel C.L., Bessa M. Using Virtual Reality Tools for Teaching Foreign Languages, 2019.
5. Razbekova A.M. Virtual Reality as a Tool to Teach English // Bulletin of Science. 2024. Vol. 3. (10). P. 525–533.

Способы экспликации смыслообразующих антонимических категорий «обыденное – чудесное» в новелле А.С. Грина «Фанданго»

Вороничев Олег Евгеньевич,

доцент, профессор кафедры методики начального образования и педагогического менеджмента, БГУ
E-mail: voonid@mail.ru

Вороничева Анастасия Олеговна,

доцент кафедры русского и иностранных языков, БГИТУ
E-mail: nastycrow@yandex.ru

Исследуются языковые способы создания характерной для романтического текста оппозиции между обыденным и чудесным в новелле А.С. Грина «Фанданго». Основное внимание уделяется взаимодействию существующих в произведениях А.С. Грина миров, которые в данной работе соотносятся с концепцией возможных миров А.П. Бабушкина. Подчеркивается особая роль в экспликации в тексте смыслообразующих антонимических категорий *обыденное – чудесное* такого литературного приёма как контраст, строящегося в тексте на основе антитезы между Севером и Югом, первый компонент которой посредством метафоры концептуализируется как нечто обыденное, а второй – как чудесное, ассоциирующееся с теплом и изобилием, так как последние в сознании голодных и замёрзших петроградцев, к которым относится и главный герой новеллы, приравниваются к чуду. Также подробно рассматривается роль в создании указанной оппозиции сложных метафорических конструкций, включающих в свой состав другие изобразительно-выразительные средства, такие как эпитет, сравнение, антитеза, цветопись, отдельные проявления языковой игры (каламбур, парадокс) и др. и являющихся отличительной чертой идиостиля А.С. Грина. Изучается взаимодействие различных образных средств в рамках сложных метафорических конструкций.

Ключевые слова: Фанданго, новелла, А.С. Грин, экспликация, антонимические категории, чудесное, обыденное, языковые способы, оппозиция.

В произведениях А.С. Грина, для которых одновременно характерны черты таких художественных методов, как символизм и неоромантизм («Романтиков много, а Грин один» (В.Д. Динабургский)), можно выделить следующие миры:

1) как и в любом художественном тексте, **собственно мир художественного произведения** («Изображаемый в художественном тексте мир соотносится с действительностью лишь опосредованно, отображает, преломляет, преобразуя её в соответствии с интенциями автора», – считает Н.А. Николина [6, с. 11]. Её словам созвучна и мысль Б.Ю. Нормана: «...правомерно утверждение, что создание очередного художественного текста есть творение очередного мира» [7, с. 249]);

2) **реальный мир**, отражённый в художественном тексте;

3) **Гринландия** – придуманная А.С. Грином страна, жизнь в которой, однако, строится по законам реального мира; на наш взгляд, Гринландия вполне соотносится с «**максимально приближенным миром**» [2, с. 49] в концепции возможных миров А.П. Бабушкина («каждый возможный мир имеет собственный способ вербальной объективации, а их совокупность можно рассматривать как целостную иерархическую систему. <...> Миропорождающая по отношению к мыслительной сфере способность языка – это одна из его важных творческих функций» [2, с. 80]);

4) противопоставленный миру реальному **мир мечты** («**Блισταющий мир**», «**Страна Цветущих лучей**», «**Блистательная страна**» и т.п.). Этот идеальный мир также соотносится с одним из возможных миров, выделенных А.П. Бабушкиным – «**ирреальным миром**» («Естественный язык используется в применении к разным мирам – идеальному и должному, психологическому и предметному, мифическому и эмпирическому, запредельному и реальному, видимому и кажущемуся. Он служит далеко не только для передачи информации. Его назначения множественны» [1, с. 237]).

5) **внутренний мир персонажа**, тесно связанный с миром мечты – «**Гриновым Царствием Невесным**» [3, с. 218], подобно тому, как Царствие Божие, согласно Евангелию, находится внутри самого человека.

6) **Несбывшееся**, отчасти соотносимое с «**миром воображаемых перспектив**» А.П. Бабушкина [2, с. 36] (этот мир представлен только в романе А.С. Грина «Бегущая по волнам»).

Примечательно, что как такового чудесного мира, подобного фантастическим мирам Дж.Р. Толкина или Кл.Ст. Льюиса, в текстах А.С. Грина нет,

а выдуманная страна – Гринландия – лишь проекция мира реального: *“Блισταющий мир в романе находится в таком отношении к Гринландии, в каком она находится к миру реальному. Это Гринво Царствие небесное, а Гринландия его земная проекция”* [3, с. 217–218]. Однако встречаются отдельные проявления чудесного – как в мире реальном, так и в Гринландии.

В написанной ровно 100 лет назад новелле «Фанданго», как и во многих других произведениях А.С. Грина («Алых парусах», «Блισταющем мире», «Бегущей по волнам», «Иве» и т.д.), способность верить в чудо, детский взгляд на мир – отличительные черты положительных персонажей. К таковым относится Александр Каур – главный герой новеллы, от лица которого ведётся повествование. Его антагонистом является статистик Ершов, появляющийся в тексте в кульминационный момент – когда мнимая испанская делегация демонстрирует свои дары – прекрасные, но совершенно бесполезные в быту вещи – замёрзшим и голодным петроградцам. Противопоставление названных персонажей создаётся на основе их фамилий (имеющая явное иноязычное происхождение, а поэтому непривычная для русского читателя фамилия «Каур» и совершенно обычная русская «Ершов»; кроме того, в отличие от главного героя, у Ершова даже нет имени, что очередной раз свидетельствует не просто о его типичности, а, скорее, о невзрачности, безликости, серости), профессий (главный герой – переводчик, который лучше всех собравшихся в КУБУ понимает иностранцев не столько из-за того, что в совершенстве владеет *“напоминающим о жаркой стране”* испанским, на котором они говорят, сколько из-за своей способности воспринимать прекрасное и чудесное, которое те привезли с собой в зимний послереволюционный Петроград 1921-го года, а Ершов – рядовой статистик, привыкший выполнять однообразную работу) и, в первую очередь, на основе их отношения к чуду и красоте. Если сердце Александра Каура, по словам цыганки, *разгорелось* при виде талантливо написанного южного пейзажа, который в будущем станет для него магическим порталом из холодного Петрограда в солнечный Зурбаган, то Ершов ничего прекрасного и чудесного не признаёт: *«Это какое-то обалдение! Чувшь, чепуха, возмутительное явление! Этого быть не может! Я не... верю, не верю ничему! Ничего этого нет, и ничего не было. Это фантомы, фантомы! – прокричал он. – Мы одержимы галлюцинацией или угорели от жаркой железной печки! Нет этих испанцев! Нет покрывала! Нет плащей и горностаев! Нет ничего, никаких фиблей-миглей! Вижу, но отрицаю! Слышу, но отвергаю! Опомнитесь!»* [4, III, с. 166–167]. Как и все в мире произведений А.С. Грина, оба персонажа получают «по вере своей»: Александр Каур в финале новеллы оказывается, пусть и ненадолго, в Гринландии в гостях у волшебника Бам-Грана, а потом, даже по возвращении в Петроград, попадает на несколько лет вперёд в более счастли-

вую для него реальность, а Ершов ещё во время своего «бунта» серого человека в канцелярии «общественного снабжения» получает жёсткий ответ от того же Бам-Грана, который после своих тихих размышлений вслух о том, что все люди – дети, замечает относительно Ершова: *«Да, этот человек – не дитя». «Безумный! – сказал он. – Безумный! Так будет тебе то, чем взорвано твое сердце: дрова и картофель, масло и мясо, бельё и жена, но более – ничего!»* [4, III, с. 167].

Волшебник Бам-Гран, сквозной персонаж, появляющийся, кроме названной нами новеллы, ещё и в рассказе А.С. Грина «Ива», можно сказать, является «организатором» всех происходящих в произведении чудес. Он и приехавшие с ним в Петроград люди, выдающие себя за испанцев, выглядят весьма экзотично на фоне жителей Северной столицы: *«Центральной фигурой группы был высокий человек в чёрном берете с страусовым белым пером, с шейной золотой цепью поверх бархатного черного плаща, подбитого горностаем. Острое лицо, рыжие усы, разошедшиеся иронической стрелкой* (метафорическое сравнение; выделено нами – О.В., А.В.), *золотистая борода узким винтом, плавный и властный жест...»* [4, III, с. 151]. В приведённом портрете Бам-Грана присутствует цветопись: прилагательные *золотая, рыжие, золотистая* вызывают ассоциации с солнцем, а страусовое перо в берете – с южными странами. И всё это на фоне следующих реалий: *«Под белым небом мерз стиснутый город. Воздух был неприятно, голо прозрачен, как в холодной больнице. На серых домах окна были ослеплены инеем. Мороз придавал всему воображаемый смысл: заколоченные магазины с сугробами на ступенях подъездов, с разбитыми зеркальными стеклами; гробовое молчание парадных дверей, развалившиеся киоски, трактиры с выломанными полами, без окон и крыш, отсутствие извозчиков, – вот, казалось, как жестоко распорядился мороз»*; *«По мостовой, тротуарам, на руках, санках и подводах, с скрипучей медленностью привычного отчаяния, ползли дрова. Возы скрипели, как скрипит снег в мороз: пронзительно и ужасно. Заледеневшие бревна тащились по тротуару руками изнемогающих женщин и подростков* (подчёрнуто нами – О.В., А.В.) *того типа, который знает весь неприятный в общежитии лексикон и просит «прикурить» басом»* [4, III, с. 149]. Зимний город изображён при помощи различных образных средств. Например, **метафор и метафорических конструкций**: *мерз стиснутый город* (элементарная метафорическая конструкция (ЭМК) [5, с. 149], содержащая метафорический эпитет *стиснутый*), *окна были ослеплены инеем* (олицетворение), *мороз придавал всему воображаемый смысл* (олицетворение), *распорядился мороз* (олицетворение), *ползли дрова* (взаимодействие метафорического и метонимического значений); **эпитетов**: *неприятно, голо, гробовое, жестоко, скрипуче, привычно, пронзительно, ужасно, заледеневшие, изнемогающих* (эпитет *воображаемый* в сочетании с существительным *смысл* характеризует ситуацию,

в которой оказались петроградцы, вынужденные думать не о том, ради чего стоит жить, а о том, как выжить, и, следовательно, не пытающиеся найти смысл жизни); **сравнений:** как в холодной больнице, как скрипит снег в мороз; **цветописи:** прилагательные белое, серые и косвенные цветоносители – иней, сугробы, снег; **языковой игры,** основанной на столкновении двух значений глагола тащиться в подчёркнутом нами фрагменте: 1) тянуться, волочиться и 2) идти или ехать медленно, с трудом.

Все названные средства в приведённых выше отрывках создают контраст между холодом и теплом, севером и югом, голодом и изобилием, который увеличивается по мере развития действия: «Мне показалось ещё, что за острой, блестящей фигурой этой, покачиваясь, остановились закрытые носилки с перьями и бахромой. Три смуглых рослых молодца в плащах, закинутых через плечо по нижнюю губу, молча следили, как из ворот выходят профессора, таща за спиной мешки с хлебом» [4, III, с. 151]. Здесь мы видим блеск и роскошь с одной стороны и бедность – с другой.

Названный нами контраст служит основой всей новеллы. Им она начинается, и им же заканчивается. Уже в начале текста, в одной из сильных его позиций, чётко видна созданная посредством выделенных нами антонимических пар (холод – тепло, зима – лето) антитеза: «**Зимой, когда от холода тускнеет лицо и, засунув руки в рукава, дико бегает по комнате человек, взглядывая на холодную печь, – хорошо думать о лете, потому что летом тепло**» (выделено нами – О.В., А.В.) [4, III, с. 137]. Между тем благодаря указанному противопоставлению между теплом и холодом возникает и другая концептуальная антитеза – между внутренним миром главного героя, где тепло, и холодной действительностью. Так в произведении реализуется романтический принцип двоемирия.

Далее несоответствие между этими мирами растёт: «Мне представилось зажигательное стекло и солнце над головой. Допустим, это – июль. **Острая ослепительная точка, пойманная блистающей чечевицей, дымится на конце подставленной папиросы**» (выделено нами – О.В., А.В.). Жара» и одновременно с этим: «Закоченев, дрожа, я не мог решиться выйти, хотя это было совершенно необходимо. Я не люблю снег, мороз, лёд – эскимосские радости чужды моему сердцу. <...> Старое летнее пальто, старая шляпа, сапоги с проношенными подошвами – лишь этим мог я противостоять декабрю и двадцати семи градусам» [4, III, с. 137]. В этих отрывках также употребляются языковые (жара – мороз) и контекстуальные (июль – декабрь) антонимы, которые усиливают контраст между внешним и внутренним, реальным и желаемым. Этой же стилистической цели служит использование, с одной стороны, выделенной нами развёрнутой метафоры и слов, обладающих связанной с теплом и светом семантикой (зажигательное, солнце, ослепительная, блистающей, дымится, папиросы), а с другой – лексем,

в значении которых содержится сема «холод» (закоченев, дрожа, снег, лёд, двадцать семь градусов (мороза)), и перифразы эскимосские радости.

Однако далеко до весны, и **тропический узор замороженного окна бессмысленно расстилает прозрачный пальмовый лист** (выделено нами – О.В., А.В.) [4, III, с. 137]. Выделенная сложная метафорическая конструкция (далее – СМК), содержащая парадокс (подчёркнут), показывает, как видит холодную действительность мечтающий о тепле герой, и в то же время создаёт аллюзию к стихотворению Г. Гейне, фигурирующему в новелле дважды, причём оба раза в сильной позиции текста. Первый раз, когда в кульминационный момент эти строки на ухо Александру Кауру шепчет Бам-Гран:

*«На севере диком, над морем,
Стоит одиноко сосна.
И дремлет, И снегом сыпучим
Засыпана, стонет она.
Ей снится: в равнине,
В стране вечной весны,
Зеленая пальма... Отныне
Нет снов иных у сосны...»* [4, III, с. 159].

Примечательно то, что в «Фанданго» А.С. Грин предлагает свой перевод данного произведения, существенно отличающийся от известного перевода М.Ю. Лермонтова, что особенно заметно в последнем четверостишии. Ср. Лермонтовский вариант:

*И снится ей все, что в пустыне далекой,
В том крае, где солнца восход,
Одна и грустна на утесе горючем
Прекрасная пальма растёт.*

В отличие от М.Ю. Лермонтова, А.С. Грин в этом тексте, вероятно, не хотел выразить идею безграничного одиночества, поэтому и заменил пустыню на романтическую страну вечной весны и не использовал такие эпитеты как одна, грустна, горючем. Он преследовал иную цель – показать вечное стремление северного к южному, а так как всё южное на протяжении повествования противопоставляется пронизанной холодом действительности и существует в воображении героя, то это ещё и неизбывное стремление человеческой души к чудесному, которого нет в окружающей реальности.

В финале новеллы уже сам Александр Каур, подобно Бам-Грану, шепчет на ухо Терпугову в ресторане «Мадрид» (название которого тоже выбрано весьма неслучайно) переделанный А.С. Грином вариант последней строфы того же самого стихотворения Г. Гейне:

*«В равнине над морем зыбучим,
Снегом и зноем полна,
Во сне и в движенье текущем
Склоняется пальма-сосна»* [4, III, с. 194].

В этом совершенно алогичном, на первый взгляд, парадоксальном четверостишии, где каждая строка выдержана в стилистике абсурда, чётко прослеживается мысль о достигнутой главным героем гармонии между северным и южным, реальным и чудесным, которые волшебным образом соединились в его судьбе.

Между тем в «Фанданго» А.С. Грин неоднократно подчёркивает, что чудесное, тёплое, изобильное – это подлинная реальность, а всё, что окружает главного героя в начале повествования: холод, голод и разруха – ненастоящее. Так, в уже упомянутом нами отрывке мороз, по словам рассказчика, придал всему *воображаемый смысл*, а о голоде Александр Каур рассуждает следующим образом: *“Я боюсь голода, – ненавижу его и боюсь. Он – искажение человека. Это трагическое, но и пошлейшее чувство не щадит самых нежных корней души. Настоящую мысль голод подменяет фальшивой мыслью, – ее образ тот же, только с другим качеством”* (выделено и подчёркнуто нами – О.В., А.В.) [4, III, с. 138]. Исключительно отрицательное отношение главного героя к такому явлению как голод автор передаёт посредством лексического повтора слова *боюсь*, генитивной метафоры-перифразы *искажение человека*, эпитетов *трагическое*, *пошлейшее*, антитезы *настоящую – фальшивой*, развёрнутой метафоры (выделена) и олицетворения (подчёркнуто).

Противопоставление Севера Югу реализуется и в контрастном описании двух картин, одна из которых «модное» и «приближенное к реальности» плотно Горшкова (*“Это был болотный пейзаж с дымом, снегом, обязательным, безотрадным огоньком между елей и парой ворон, летящих от зрителя”* [4, III, с. 144]), а другая, кисти неизвестного художника, служит для Каура порталом в Зурбаган (*“И тем не менее, эта простота картины была полна немедленно действующим внушением стойкой летней жары. Свет был горяч”* [4, III, с. 147]). Примечательно то, что позже под действием магического конуса, когда исчезнет всё ненастоящее, останется только картина, изображающая солнечную комнату (*“Картина солнечной комнаты, приняв несравненно большие размеры, напоминала теперь открытую дверь. Из нее шел ясный дневной свет, в то время как окна брокерского жилища были по-ночному черны”* [4, III, с. 185]), а «творение» Горшкова начнёт напоминать грубо выполненную детскую поделку: *“Я запустил руку в картину Горшкова, имевшую внутри форму чайного цыбика, и убедился, что ели картины вставлены в деревянную основу с помощью столярного клея. Я без труда отломил их, разрушив по пути избу с огоньком в окне, оказавшимся просто красной бумагой. Снег был обыкновенной ватой, посыпанной нафталином, и на ней торчали две засохшие мухи, которых раньше я принимал за классическую «пару ворон». В самой глубине ящика валялась жестянка из-под ваксы и горсть ореховой скорлупы”* [4, III, с. 184]).

Всё это говорит о неестественности однообразного, беспросветного существования, которое влачил житель холодного и голодного Петрограда

1921-го года. Олицетворением этого существования и является картина Горшкова.

Бам-Гран показывает собравшимся в Кубу учёным возможность жить по-другому (*“Возник беспорядок удовольствия – истинный порядок естества нашего”* [4, III, с. 162]), но для этого нужно быть открытым чуду. Когда волшебник демонстрирует петроградцам дары жителей Кубы (*“Уже родился каламбур, и я слышал его дважды: «КУБУ от Кубы»”* [4, III, с. 164]), он устраивает для них проверку на восприимчивость к прекрасному и чудесному, которую, кроме главного героя, никто не проходит, а ведь именно в этот момент *“Юг, смеясь, кивнул Северу. Он дотянулся своей жаркой рукой до отмороженных пальцев”* [4, III, с. 164]), то есть возникает желанная гармония, которую не понимает и не принимает никто, кроме Каура, в том числе и статистик Ершов.

После скандального выступления Ершова обиженный Бам-Гран с испанцами под звуки «Фанданго» покидает КУБУ со словами: *“Прощай, ученый мир, и да здравствует голубое море!”* [4, III, с. 167].

“Оскорбление нанесено, и мы уходим, уходим, кабалерро Ершов, в страну, где вы не будете никогда!” [4, III, с. 167] – говорит он, обращаясь к Ершову, перед тем как перенестись в Гринландию, которая, хоть, как мы писали ранее, и не является ни чудесным миром, ни *Блισταющим* миром мечты, но в данном отрывке сближается с ними, особенно в сознании главного героя.

О тех, кто ностальгирует по описанным в новелле голодным и холодным временам, рассказчик говорит: *“Как раз теперь встречаю я странно построенных людей с очень живым напоминанием об осьмушке овса. Это воспоминание переломилось у них на романтический лад, и я не понимаю сей музыкальной вибрации. Ее можно рассматривать как оригинальный цинизм”* (выделено нами – О.В., А.В.) [4, III, с. 139]. Благодаря последней из двух выделенных в данном фрагменте метафор в тексте возникает ещё одна антитеза – между музыкальной вибрацией, вызванной воспоминанием о голоде и холоде, и мотивом «Фанданго», который периодически насвистывает Александр Каур, когда *превозмогает мороз* (эту фразу, на наш взгляд, следует интерпретировать как метафору): *«Я превозмог мороз тем, что закурил и, держа горящую спичку в ладонях, согрел пальцы, насвистывая мотив испанского танца. Уже несколько дней владел мной этот мотив. Он начинал звучать, когда я задумывался»* [4, III, с. 139–140].

Используя вынесенный в заглавие новеллы мелоним «Фанданго», А.С. Грин создаёт в тексте традиционную романтическую параллель жизни – музыка. Фанданго для главного героя – метафора подлинной жизни. Неслучайно Александр Каур, слыша или насвистывая эту мелодию, погружается во внутренний мир. Именно «Фанданго» помогает столь желанному югу на какое-то время проникнуть в душу героя: *«Еще довольно много я передумал об этом, пока мороз не выжал из меня юг, забежавший противу сезона в южный уго-*

лок души (развёрнутая метафора; выделено нами – О.В., А.В.)» [4, III, с. 140].

В конце новеллы, оказавшись благодаря волшебству Бам-Грана в майском Зурбагане, рассказчик слышит, как «хлынуло полной мерой» «Фанданго»: «*«Все уносит, – сказал тот, кто вел меня в этот час, подобно **твёрдой** руке, врезающей алмазом в стекло **прихотливую** и **чудесную** линию, – уносит, разбрасывает и разрывает, – говорил он, – гонит ветер и внушает любовь. Бьет по **крепчайшим** скрепам. Держит на **горячей** руке сердце и целует его. Не зовет, но сзывает вокруг тебя вихри **золотых** дисков, вращая их среди **безумных** цветов. Да здравствует **ослепительное** «Фанданго»!*» (подчёркнуто и выделено нами – О.В., А.В.) [4, III, с. 189]. Так Бам-Гран характеризует «Фанданго». Весь этот отрывок, являющийся сложной метафорической конструкцией, содержит различные образные средства: сравнение (подчёркнуто), эпитеты (выделены), усиливающую экспрессию эпитета тавтологию и паронимию (*крепчайшим скрепам*), риторическое восклицание (в последнем предложении).

Входящее в подчёркнутое сравнение обособленное определение и ряд глаголов в последующих предложениях как нельзя лучше характеризует то, как врывается чудо в привычную жизнь. Олицетворением чудесного в тексте и является «Фанданго». По сути, главный герой оказывается на полчаса в Зурбагане, чтобы услышать настоящее Фанданго и в полной мере «надышаться» чудом, к которому стремилась его душа. Эта награда для Александра Каура гораздо значимей, чем мешочек с золотыми пиастрами, который он перед этим получает от Бам-Грана.

Таким образом, в новелле А.С. Грина «Фанданго» смыслообразующие антонимические категории *обыденное – чудесное* эксплицируются благодаря такому литературному приёму как контраст, который строится в тексте на основе антитезы между Севером и Югом, первый компонент которой посредством метафоры концептуализируется как нечто обыденное, а второй – как чудесное, ассоциирующееся с теплом и изобилием, так как последние в сознании голодных и замёрзших петроградцев, к которым относится и главный герой новеллы, приравниваются к чуду. Вышеупомянутая метафора, выполняющая в произведении концептуализирующую функцию, реализуется в тексте через различные авторские метафоры и метафорические конструкции, среди которых главную роль играют сложные метафорические конструкции, включающие в свой состав другие изобразительно-выразительные средства, такие как эпитет, сравнение, антитеза, цветопись, отдельные проявления языковой игры (каламбур, парадокс) и др. и являющиеся отличительной чертой идиостиля А.С. Грина.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. О работе группы «Логический анализ языка» Института языкознания РАН //

Логический анализ языка: избранное. – М.: Индрик, 2003. – С. 7–24.

2. Бабушкин А.П. «Возможные миры» в семантическом пространстве языка. – Воронеж: ВГУ, 2001. – 86 с.
3. Варламов А.Н. Александр Грин. – М.: Молодая гвардия, 2008. – 452 с.
4. Грин А.С. Собр. соч.: В 6 т. / А.С. Грин. – Екатеринбург: КРОК-Центр, 1993.
5. Левин Ю.И. Структура русской метафоры // Избранные труды. Поэтика. Семиотика. – М.: Языки русской культуры, 1998. – С. 457–463.
6. Николина Н.А. Филологический анализ текста: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – 256 с.
7. Норман Б.Ю. Игра на гранях языка. – М: Флинта; Наука, 2006. – 344 с.

METHODS OF EXPLICATION OF MEANING-FORMING ANONYMOUS CATEGORIES “ORDINARY – MIRACULOUS” IN THE SHORT STORY BY A.S. GREEN “FANDANGO”

Voronichev O.E., Voronicheva A.O.

Bryansk State University, Bryansk State University of Engineering and Technology

The article examines the linguistic methods of creating the opposition between the ordinary and the miraculous, characteristic of a romantic text, in the short story by A.S. Green “Fandango”. The main attention is paid to the interaction of the worlds existing in the works of A.S. Green, which in this work are related to the concept of possible worlds by A.P. Babushkin. The special role of such a literary device as contrast, which is built in the text on the basis of the antithesis between the North and the South, is emphasized in the explication of the meaning-forming antonymic categories of the ordinary – the wonderful. The first component of this device is conceptualized by means of metaphor as something ordinary, and the second – as something wonderful, associated with warmth and abundance, since the latter are equated with a miracle in the minds of hungry and frozen Petrograd residents, to whom the protagonist of the short story belongs. The role of complex metaphorical constructions in the creation of this opposition, which include other figurative and expressive means, such as epithet, comparison, antithesis, color painting, individual manifestations of language play (pun, paradox), etc., and which are a distinctive feature of the idiosyncrasy of A.S. Green, is also considered in detail. The interaction of various figurative means within the framework of complex metaphorical constructions is studied.

Keywords: Fandango, short story, A.S. Green, explication, antonymic categories, the miraculous, the ordinary, linguistic methods, opposition.

References

1. Arutyunova N.D. On the work of the Logical Analysis of Language group of the Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences // Logical Analysis of Language: selected works. – Moscow: Indrik, 2003. – Pp. 7–24.
2. Babushkin A.P. “Possible Worlds” in the Semantic Space of Language. – Voronezh: VSU, 2001. – 86 p.
3. Varlamov A.N. Alexander Grin. – Moscow: Molodaya Gvardiya, 2008. – 452 p.
4. Grin A.S. Collected Works: In 6 volumes / A.S. Grin. – Yekaterinburg: KROK-Center, 1993.
5. Levin Yu.I. The Structure of Russian Metaphor // Selected Works. Poetics. Semiotics. – M.: Languages of Russian Culture, 1998. – P. 457–463.
6. Nikolina N.A. Philological Analysis of the Text: a teaching aid for students of higher pedagogical educational institutions. – M.: Academy, 2003. – 256 p.
7. Norman B. Yu. Playing on the Facets of Language. – M.: Flinta; Science, 2006. – 344 p.

Гурдаева Наталья Алексеевна,

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

Кобякова Галина Николаевна,

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

Статья посвящена анализу специфического пласта русской лексики – молодежного сленга. В исследовании содержится обзор толкований данного понятия в отечественной лингвистике, рассмотрены семантические и структурные особенности молодежного сленга, а также представлен анализ причин, обуславливающих активное использование сленга в современном обществе. Основываясь на данных, полученных в процессе практического исследования, авторы работы приходят к выводу о том, что молодежный сленг – закономерное явление в развитии и изменении языка, пример реализации закона экономии языковых средств.

Ключевые слова: сленг, сленгизм, лексическое значение, слоговая структура, словообразование, словоупотребление, коммуникативная задача.

К вопросам изучения лексики, находящейся за пределами литературного языка, на протяжении нескольких десятилетий неоднократно обращаются как отечественные, так и зарубежные лингвисты. Диалектные слова, просторечия, жаргонизмы, сленгизмы и арготизмы, как фрагмент языковой картины мира, как отражение социальных изменений, всегда привлекали внимание ученых.

Одним из наиболее интересных языковых явлений современной лингвистики, безусловно, является сленг. Данная лексическая группа привлекает пристальное внимание ученых в первую очередь неоднозначностью своего определения.

Так, еще в середине 20 века И.Р. Гальперин подчеркивает «неопределенность теоретической концепции о сленге» и говорит о том, что само понятие «сленг» требует уточнения, так как в него включаются различные языковые явления, находящиеся за пределами литературного языка: жаргонизмы, диалектизмы, просторечия, образные слова и выражения, контекстуальные значения слов [3, с. 108].

Как «относительно устойчивый для определенного периода» пласт лексики «весьма неоднородный по своему генетическому составу и степени приближения к литературному языку» определяет сленг В.А. Хомяков [10, с. 43–44]. При этом ученый включает в понятие сленга «слой специфической лексики и фразеологии профессиональных говоров, социальных жаргонов и арготизмов преступного мира» и «слой широко распространенной и общепонятной эмоционально-экспрессивной лексики и фразеологии нелитературной речи» [10, с. 111].

Словарь лингвистических терминов включает в понятие сленга разговорные варианты профессиональной речи и «элементы разговорного варианта той или иной профессиональной или социальной группы» [1, с. 417].

По мнению Л.И. Скворцова, сленг – это жаргон в расширенном смысле, который удобен «для описания механизма взаимодействия литературного языка с нелитературными сферами речи, для отграничения интересующего нас круга лексики от лексики, ограниченной в своем употреблении пределами более или менее замкнутых социальных групп (жаргоны и арготизмы)» [8, с. 61].

Э.М. Береговская рассматривает сленг как субязык, которому «свойственна некоторая размытость границ» [4, с. 40]. Особое внимание автор уделяет молодежному сленгу, в котором, по ее мнению, все процессы языка не ограничены нормой и, следовательно, протекают гораздо быстрее [2, с. 40].

Л.П. Крысин также разграничивает понятия жаргон, арготизм и сленг, описывая последнее как

«лексику, которая только по происхождению является жаргонной, но хорошо знакома и тем, кто владеет литературным языком, употребляется литературно говорящими людьми и встречается в текстах художественной литературы, публицистики, звучит по радио и телевидению» [5, с. 39].

Несмотря на множество определений, различия между которыми обусловлены как содержанием, так и объемом понятия «сленг», все ученые выделяют такие его характеристики, как нелитературный характер, эмоциональность и принадлежность к какой-либо социальной группе. В зависимости от области функционирования сленг традиционно подразделяют на молодежный, профессиональный, компьютерный, уголовный (феня) и некоторые другие.

Как уже отмечалось, сленг – это всегда отступление от нормы, ее нарушение, к которому лингвисты относятся по-разному: одни уверены, что сленг засоряет русскую речь (Л.П. Крысин, С.И. Левикова и др), другие видят в молодежном сленге источник ее обогащения (М.А. Грачев, Л.В. Владимирова, М.А. Кронгауз).

Несмотря на различные мнения о целесообразности использования неформального словаря в речи, молодежный сленг в настоящее время – это одна из наиболее многочисленных и подвижных подсистем русской лексики.

Целью данного исследования является анализ семантических и структурных особенностей молодежного сленга, а также определение причин, обуславливающих активное использование сленга в современном обществе.

В процессе исследования был проведен письменный опрос студентов и выпускников средних школ города Таганрога, всего в исследовании приняло участие 480 человек. Каждому из участников было предложено составить список слов, которые он активно употребляет в речи и которые, по его мнению, принадлежат к сленгу, а также дать их толкование. Опрос показал, что все участники в большей или меньшей степени используют сленгизмы в речи. Как правило, это общение в неформальной обстановке со сверстниками, переписка в чатах. Индивидуальный словарь каждого участника составлял от 4 до 18 слов, при этом опрос показал, что школьники и первокурсники употребляют слова, относящиеся к сленгу, более активно, чем студенты старших курсов. В результате был составлен словарь наиболее употребляемых сленгизмов, он составил 46 слов.

Анализ результатов анкетирования и сравнение полученных данных с данными словарей [4; 6] позволили сделать следующие выводы.

Сленг не только активно используется представителями одной социальной группы, но в некоторых случаях вытесняет в их лексиконе литературную лексику. Например, при составлении своего словаря сленгизмов студенты и школьники делали попытку объяснить некоторые сленгизмы сленгизмами, затрудняясь найти им литературные эквиваленты. Например: чиназес – круто, свага – круто,

рофл – прикол, трэш – кринж, рофл – угарный момент и др.

Язык – это способ выражения мыслей и чувств. Использование сленга демонстрирует стремление говорящего достичь своей коммуникативной цели наиболее рациональным способом, при минимальных речевых затратах. Иными словами, сленг – это иллюстрация закона экономии языковых средств как одного из основных законов развития языка [7].

Например, все слова и выражения, которые относятся к молодежному сленгу, отличаются от своих литературных эквивалентов слоговой структурой. Как правило, сленгизмы в большинстве своем односложные слова (вайб, жесть, краш, кринж, лол, лук, рофл, скуф, топ, треш, фейк, хайп, чил и другие) или двусложные (бомбить, жиза, забить, зашвар, имба, клава, масик, нормис, пикми, тюбик, угар, чилить и другие). Слова более сложной слоговой структуры, например трехсложные, встречаются крайне редко и, как правило, это производные от наиболее активно употребляемых односложных сленгизмов: чировый и чирово от чил, крашиха от краш, имбовый от имба, трешовый от треш и подобные. Слова, состоящие из четырех и более слогов, не свойственны сленгу и являются скорее исключением, например парацетамол – инфантильный молодой человек, маменькин сынок или филармониться – культурно развиваться. В любом случае использование сленга позволяет говорящему более кратко, емко и в доступной для близкого социального окружения отразить в речи то или иное содержание и выразить к нему свое отношение.

Стремлением к краткости в выражении мысли обусловлено появление в неформальном словаре молодежи аббревиатур (изначально аббревиатуры – это принадлежность официально-делового стиля речи). Замена относительно устойчивых фраз буквенными аббревиатурами является одной из тенденций как письменного, так и устного неформального общения: что делаешь – чд, как дела – кд, день рождения – др, лучшая подруга – лп, голосовое сообщение – гс, может быть – мб и подобные. Сокращению подвергаются как русскоязычные выражения, так и заимствования: гг – хорошая игра (от англ. good game).

Для сленга, в особенности для его письменной формы, характерно усечение как способ словообразования. При этом, в отличие от традиционных для русского языка способов сокращения слов, здесь усечению могут подвергаться все части производной основы, сокращения могут также сопровождаться изменением буквенного состава исходного слова: вообще – вщ, до свидания – дос, за чем – зач, конечно – кнш, короче говоря – крч.

Одной из особенностей письменного неформального общения является использование сленгизмов, образованных слиянием слов. Например, «окак» – производное от просторечной формы фразеологического словосочетания «вот как», служащее для выражения удивления, изумления

[9]; «всмысле» – результат слитного написания имени существительного с предлогом, данный сленгизм употребляется для выражения удивления или возмущения, что говорит об идиоматизации выражения. Как видно, в отличие от традиционного морфологического способа словообразования, сленгизмы могут быть образованы слиянием словоформы с предлогом. При этом производное слово может отличаться от производящего не только формой, но и содержанием.

Все приведенные выше примеры убедительно доказывают, что одной из причин появления молодежного сленга является желание говорящего выразить мысли и эмоции максимально кратко и емко при минимальной затрате языковых средств. Это в первую очередь социально обусловленный способ воспроизведения и восприятия информации. Сленг как форма выражения содержания является отражением образа существования, ускорения темпа современной жизни и соответствует стремлению к оптимизации общения. Следовательно, возникновение сленга – закономерное явление в развитии и изменении языка, пример реализации закона экономии языковых средств.

В качестве признаков слова как основной единицы языка Н.М. Шанский называет «постоянство звучания и значения», предполагающее закреплённость определенной семантики за устойчивым звуковым комплексом [11, с. 12]. Лексическое значение слов, относящихся к молодежному сленгу, может варьироваться в пределах разных социальных микрогрупп. Например, при толковании слова «кринж», наиболее часто встречающегося в активном словаре молодых людей, участники опроса давали различные, хотя и близкие по смыслу определения: 1) что-то страшное, неприемлемое; 2) стыд, позор; 3) ужасно; 4) неуместно. При описании семантики слова «чиловый» было предложено несколько синонимических замен: 1) расслабленный, 2) веселый, 3) интересный. При определении слова «вайб» давались следующие варианты лексического значения: 1) атмосфера, настроение; 2) приятно, комфортно; 3) ощущение комфорта; 4) музыкальный вкус; 5) плохо. При этом отмечена определенная закономерность: количество значений сленгизма напрямую зависит от активности его употребления. Одно и то же слово из молодежного сленга может приобретать различные оттенки значения или полностью менять лексическое значение в зависимости от социальной, территориальной принадлежности, а также возраста носителя языка. Таким образом, сленгизмы, являясь частью лексической системы языка, нарушают требование постоянства звучания и значения, как основного признака слова.

В отличие от знаменательных слов, которые, выполняя номинативную функцию, дают названия предметам и явлениям, некоторые слова, относящиеся к молодежному сленгу, с трудом подвергаются семантизации, нередко лексическое значение таких слов зависит от субъекта номинации, а номинативная функция уступает место

экспрессивно-оценочной, что сближает сленгизмы с междометиями, которые также используются в речи для выражения чувств и привлечения внимания, не обозначая конкретных предметов или абстрактных явлений. Также анализ результатов письменного опроса и беседы с участниками исследования показал, что некоторые слова и выражения, относящиеся к сленгу, носят ситуативный характер: в зависимости от условий произнесения они могут приобретать те или иные смысловые оттенки, что также характерно для междометий. В качестве примера можно привести слово «жиза», которое употребляется в случае похожей жизненной ситуации и по семантике способно заменить выражение «такая же ситуация была (или сейчас) у меня». При этом в зависимости от отношения говорящего к предмету речи выражение может приобретать как положительную, так и отрицательную коннотацию. Несмотря на то, что большинство респондентов отнесли данное слово к имени существительному женского рода, было отмечено, что оно не распространяется как предмет определения (нельзя сказать «моя жиза» или «такая жиза»), не способно вступать в предикативные отношения с глаголами, выступать в качестве объекта действия. В речевой практике функция выражения эмоционального состояния в данном слове (досады, разочарования или радости) доминирует над номинативной функцией, поэтому целесообразно рассматривать его как междометие, способное максимально кратко выразить реакцию говорящего на реальную ситуацию, выразить к ней свое отношение.

Одним из наиболее распространенных способов толкования лексического значения слова является подбор синонимов. В случае объяснения семантики большинства сленгизмов невозможно подобрать адекватный синоним, и наиболее эффективным способом описания понятия является выделение его особенностей и признаков, чаще – включение в контекст, описание ситуации, в которой данный сленгизм может быть использован. Это связано с тем, что, во-первых, сленгизмы не столько дают названия понятиям о предметах и явлениях, сколько содержат их характеристику, выражают отношение к ним говорящего: например «пикми» – это человек (девушка или юноша), желающий привлечь внимание окружающих, выделиться из общей массы. Слово обычно выражает отрицательную коннотацию. Во-вторых, лексическое значение сленгизмов может быть ситуативно обусловленным: например, слово «окак» в зависимости от ситуации может выражать удивление, радость или разочарование.

Сленг – это наиболее подвижная и социально зависимая языковая система, активность его использования обусловлена реализацией закона экономии языковых средств: стремлением достичь коммуникативной цели при минимальных речевых затратах. Емкость выражения содержания, эмоциональность и активность употребления стала причиной проникновения молодежного сленга в речь

различных социальных групп и адаптации в современном русском литературном языке. Например, в СМИ и в речи представителей разных возрастных и социальных групп на данном этапе развития языка активно используются такие слова, как фейк, абьюз, хейтер и другие.

Таким образом, молодежный сленг – явление естественного процесса развития языка, источник его пополнения, показатель его многообразия.

Литература

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов. М., 1966. 512 с.
2. Береговская, Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания. 1996. № 3. 241 с.
3. Гальперин, И.Р. Очерки по стилистике английского языка [Текст]. – Москва: Изд-во лит. на иностр. яз., 1958. – 459 с.
4. Илели А. Федотова А. Толковый словарь русского молодежного сленга. Режим доступа: <https://slovar-slenga.tilda.ws/>
5. Крысин, Л.П. Очерки по социолингвистике. М. Флинта. 2021. 360 с.
6. Лисенков И.А. Словарь молодежного сленга. Режим доступа: <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2022/11/21/slovar-molodezhnogo-slenga>
7. Мартинет А. Механизмы фонетических изменений: Проблемы диахронической фонологии. М., 2006.
8. Сковцов, Л.И. Взаимодействие литературного языка и социальных диалектов (на материале русской лексики послеоктябрьского периода). М., 1996. 284 с.
9. Федоров А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка <https://gufo.me/dict/fedorov>
10. Хомяков В.А. Нестандартная лексика в структуре английского языка национального периода.

ода. Автореф. докт. Дис. ... канд. филол. наук. Л., 1980.

11. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка. М. Просвещение, 1972. 330 с.

YOUTH SLANG. FEATURES OF FUNCTIONING

Gurdaeva N.A., Kobayakova G.N.

Taganrog Institute named after A. p. Chekhov (branch) of Rostov state University

This article is devoted to the analysis of a specific layer of Russian vocabulary – youth slang. The study provides an overview of the interpretations of this concept in Russian linguistics, examines the semantic and structural features of youth slang, and provides an analysis of the reasons for the active use of slang in modern society. Based on the data obtained in the course of practical research, the authors conclude that youth slang is a natural phenomenon in the development and change of language, an example of the implementation of the law of language savings.

Keywords: slang, slangism, lexical meaning, syllabic structure, word formation, word usage, communicative task.

References

1. Akhmanova, O.S. Dictionary of Linguistic terms, Moscow, 1966. 512 p.
2. Beregovskaya, E.M. Youth slang: formation and functioning // Questions of linguistics. 1996. No. 3. 241 p.
3. Galperin, I.R. Essays on the stylistics of the English language [Text]. – Moscow: Publishing house lit. in foreign language, 1958. – 459 p.
4. Illeli A. Fedotova A. Explanatory dictionary of Russian youth slang. Access mode: <https://slovar-slenga.tilda.ws>
5. Krysin, L.P. Essays on sociolinguistics by M. Flint. 2021. 360 p.
6. Lisenkov I.A. Dictionary of youth slang. Access mode: <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2022/11/21/slovar-molodezhnogo-slenga>
7. Martinet A. Mechanisms of phonetic changes: Problems of diachronic phonology. Moscow, 2006.
8. Skvortsov, L.I. Interaction of literary language and social dialects (based on the material of Russian vocabulary of the post-October period). Moscow, 1996. 284 p.
9. Fedorov A.I. Phraseological dictionary of the Russian literary language <https://gufo.me/dict/fedorov>
10. Khomyakov V.A. Non-standard vocabulary in the structure of the English language of the national period. The abstract. PhD in Philology, L., 1980.
11. Shansky N.M. Lexicology of the Modern Russian language, Moscow, Prosveshchenie, 1972. 330 p.

Имаева Елена Зайнетдиновна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Государственный университет управления
E-mail: imaeva-elena@mail.ru

Сухарева Наталья Александровна,

старший преподаватель, кафедра иностранных языков, Государственный университет управления
E-mail: rammisha@mail.ru

Выражение эмпатии в переговорах представляет собой сложный лингвопрагматический феномен. Оно реализуется через специфический набор вербальных и стратегических средств, нацеленных не только на демонстрацию понимания чувств партнера, но и на управление интеракцией, снижение рисков, построение коалиций и продвижение собственных интересов в социально приемлемой форме. Понимание этой специфики имеет важное прикладное значение для обучения эффективной и этичной коммуникации в переговорной практике. В статье авторы выявляют и систематизируют языковые средства, используемые участниками в ходе реального переговорного процесса, с учетом его интерактивной динамики и прагматических целей. Данное исследование находится на стыке лингвистики, психологии коммуникации, теории переговоров и теории конфликта, что подчеркивает его междисциплинарную значимость.

Ключевые слова: лингвистика переговоров, эмпатия в коммуникации, тропеические средства, эмпатия, переговоры, диалог, коммуникация, компромисс.

Эмпатия признается ключевым фактором успеха переговоров, способствуя построению доверия, снижению конфликтности и достижению взаимовыгодных решений. Однако лингвистические механизмы ее вербализации в конкретном жанре переговорного дискурса изучены недостаточно. Выявление языковой специфики эмпатии в переговорах необходимо для понимания ее реального функционирования и разработки эффективных коммуникативных стратегий.

Переговоры относятся к самому общественно важному типу диалогов. Им посвящено огромное количество статей. Когда мы говорим о переговорах, важно понимать различие категорий «исследование» и «коммуникация» [3, с. 26]. Как правило, нет четкого разделения этих понятий. Рассмотрим их различие на конкретном примере.

В учебнике «Language Leader Intermediate Coursebook» для первого курса обучения по дисциплине «Иностранный язык» в неязыковом вузе дается диалог Ванессы (работающей в компании «Domino s.p.r.l.») с Бобом (представителем другой компании, производящей очки). На вопрос Боба, сможет ли компания «Domino» оплатить заказ не через 60 дней после доставки товара, а через 30 дней, Ванесса отвечает: *«I'm not sure about that. OR, Bob, look... I'll think it over and maybe get back to you»* (Я в этом не уверена. Или, Боб, послушай... Я подумаю и, возможно, перезвоню тебе) [6, с. 175].

Складывается впечатление, что Ванесса сама сейчас все продумает и представит свое заключение. На самом деле, в реальности так никогда не происходит. Участник приходит на переговоры с набором готовых решений (выбор варианта зависит от самого процесса переговоров). Весь поиск средств для решения противоречий происходит заранее в ходе исследования, как отдельного этапа. На переговорах же мы видим только коммуникацию, цель которой – выбрать и озвучить уже принятое решение. Представленный диалог демонстрирует конфронтацию мнений. Сначала Боб не соглашается с датой доставки заказа: Ванесса просит привезти товар в августе, а Боб говорит, что это возможно только в сентябре. При этом он ссылается на слишком большое количество летних заказов. Вторым предложением Ванессы (на которое она опять получает отказ), является оплата в более позднюю дату (через 60 дней после доставки). Боб же требует перенести дату оплаты на 30 дней раньше. Пример демонстрирует неудачные переговоры, где стороны не смогли прийти к компромиссу.

В качестве предметного образца удачных переговоров может послужить диалог из учебника

по иностранному языку для 3 курса неязыковых вузов «Market Leader. 3rd edition of the textbook for the Upper intermediate level», в котором говорится о Фионе Джексон, приехавшей на переговоры в Мюнхен, чтобы продать пять больших промышленных упаковочных машин. Ганс представляет производственную компанию, которая желает приобрести эти машины. Если проанализировать их диалог, то можно увидеть большое количество прилагательных: *impressive, really interesting, fascinating...* При этом Фиона с их помощью выражает восхищение по поводу брошюры: «*I was just admiring your brochure. It's really impressive. I didn't know you had so many famous clients!*» (Я просто восхищался вашей брошюрой. Она действительно впечатляющая. Я и не знал, что у вас столько знаменитых клиентов!), а Ганс хвалит вебсайт компании Фионы за информативность, при этом уточняя, что потратил много времени на его изучение: «*I was looking at your website yesterday, and I thought it was really interesting. I loved the "Our story" section, you know, the story about how your founder started the business from nothing. Fascinating!*» (Вчера я просматривал ваш веб-сайт, и он оказался мне действительно интересным. Мне понравился раздел "Наша история", в котором рассказывается о том, как ваш основатель начал бизнес с нуля. Очаровательный!) [7, с. 161].

При ответе на эти хвалебные реплики участники диалога используют «tag questions», которые помогают развить тему далее (их называют «разделительные вопросы» или «вопросы-хвостики», они используются для выражения согласия или смягчения речи). Так, Фиона при обсуждении вебсайта компании продолжает: «*Yes, it's amazing, isn't it? I'm glad you read that – it means you've got a better idea about our approach to business*» (Да, это потрясающе, **не так ли?** Я рад, что вы это прочитали – это значит, что у вас есть лучшее представление о нашем подходе к бизнесу).

В ходе разговора собеседники используют также фразы, показывающие заинтересованность беседой: «*Wow. That's really interesting; Really?; That's interesting; Sounds interesting*» (Ух ты. Это действительно интересно; Правда?; Это интересно; Звучит интересно).

Участники диалога повторяют слова и фразы своего партнера (*Football? Bristol? Krate camp? – Футбол? Бристоль? Лагерь "Крейт"?).* Например: «*She wants to study in Bristol next year. – Bristol? That's interesting*» (Она хочет учиться в Бристоле в следующем году. – Бристоль? Это интересно). Кроме того, компаньоны в ходе диалога придерживаются лексики собеседника, они оба говорят *kids* (дети) вместо *children*, и не заменяют это слово на его синоним на протяжении всего разговора.

Во время беседы партнеры демонстрируют не показную заинтересованность и внимательность к собеседнику. При обсуждении футбола Ганс отмечает в качестве ответной реплики: «*I don't drag my kids around to watch matches! You know what it's like to be a parent – you never stop*

worrying about your kids» (Я не таскаю своих детей смотреть матчи! Вы знаете, каково это – быть родителем – ты никогда не перестаешь беспокоиться о своих детях!). А в ответ на слова Ганса о его дочери, которая проходит обучение в университете, Фиона говорит: «*I've got all that to look forward*» (А у меня все эти переживания еще впереди).

Во втором диалоге собеседниками используется прием эмпатии. Эмпатия подразумевает понимание душевного мира другого человека, включая его чувства, эмоции, переживания и смысловые оттенки, при этом сохраняя понимание, что эти переживания принадлежат другому, а не самому себе [5, с. 83]. В герменевтике этот психологический прием известен как метод феноменологической редукции, разработанный Э. Гуссерлем, учителем М. Хайдеггера, в работе «Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии» [2, с. 83].

В этой связи следует обратить внимание на два основных качества человека: доверие и критицизм. Мы не можем всех, с кем мы общаемся, перепроверять. Доверие является самым главным качеством. Трудно жить, если никому и ничему не доверяешь. В этом случае все социальные отношения рассыпаются. Но доверие можно завоевывать посредством диалога.

Рассмотрим теорию диалога представителя экзистенциализма, автора не только научных работ, но и пьес, Ж.П. Сартра. Общение этот исследователь характеризует как тягостное, мученическое и тяжелое. Это объясняется описанием мира как отчужденной реальности. Здесь Другие, как правило, подавляют индивида [4].

О диалоге писал также М. Бахтин. По его мнению, у индивида есть свое индивидуальное знание о себе, которое отсутствует у Другого. Но в то же время. Другой знает о себе что-то, что неизвестно мне. Однако самое удивительное заключается в том, что Другой может видеть во мне что-то, что совершенно незримо мне. И это еще не все. Влияние Другого становится таким благотворным, потому что он может познать меня лучше, чем я сам себя понимаю. Полноценным индивид является только вследствие коммуникации с Другим. И здесь влияние диалога «Я» с Другим становится решающим [1].

Диалогический подход Бахтина диаметрально противоположен экзистенциалистской концепции Сартра. Диалог является эффективным средством разрешения конфликтов. Настоящий диалог означает уважение партнеров друг к другу, существование поля для коммуникации и согласие к компромиссу. При этом компромисс – это итог самоотверженного и высококвалифицированного труда партнеров, предусматривающий также такой нюанс, как поддержание имиджа второй стороны.

Таким образом, если при анализе кейсов превалирует мышление, основанное на анализе парадигм, закономерностей, то переговоры пробуждают рефлексию, сопряженную с эмоциями, чувства-

ми участников процесса. Эмпатия преобразует переговоры из противостояния идей в общий подбор урегулирования проблемы.

Языковой спецификой диалогов, включающих эмпатию, является экспликационная тенденция построения диалогов, использование тропов (сравнение, эпитеты), актуализация на лексическом, синтаксическом уровне. Актуализация редко используется только на одном уровне языковой системы, скорее всего, здесь можно говорить о нексе актуализации на лексическом и синтаксическом уровнях языковой системы. Исследование показало, что собеседники, демонстрирующие подлинное понимание позиции и эмоций оппонента, чаще достигают устойчивых соглашений и поддерживают долгосрочные отношения.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 445 с.
2. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. М.: Дом интеллектуальной книги, 1999. 336 с.
3. Левин Г.Д. Гносеологический анализ переговорного процесса // Философские науки. 2024. Т. 67. № 2. С. 26–45.
4. Сартр Ж.П. Бытие и ничто. Опыт феноменологической онтологии. М.: Республика, 2000. 639 с.
5. Фишер Р., Юри У. Путь к согласию, или переговоры без поражения. М.: Наука, 1990. 158 с.
6. Language Leader Intermediate Coursebook. London: Pearson ELT, 2013. 184 p. P. 175.

7. Market Leader. 3rd edition of the textbook for the Upper intermediate level. London: Pearson ELT, 2016. 175 p. P. 161.

LANGUAGE FEATURES OF EXPRESSING EMPATHY DURING THE NEGOTIATION PROCESS

Imaeva E.Z., Sukhareva N.A.

State University of Management

The expression of empathy in negotiations is a complex linguistic and pragmatic phenomenon. It is implemented through a specific set of verbal and strategic means aimed not only at demonstrating understanding of a partner's feelings, but also at managing interaction, reducing risks, building coalitions and promoting one's own interests in a socially acceptable manner. Understanding these specifics is of great practical importance for teaching effective and ethical communication in negotiation practice. In the article, the authors identify and systematize the language means used by the participants during the real negotiation process, taking into account its interactive dynamics and pragmatic goals. This research is at the intersection of linguistics, communication psychology, negotiation theory, and conflict theory, which underscores its interdisciplinary importance.

Keywords: negotiation linguistics, empathy in communication, tropic means, empathy, negotiation, dialogue, communication, compromise.

References

1. Bakhtin M.M. Aesthetics of verbal creativity. Moscow: Iskusstvo, 1986. 445 p.
2. Husserl E. Ideas for pure phenomenology and phenomenological philosophy. Moscow: House of Intellectual Books, 1999. 336 p.
3. Levin G.D. Gnoseological analysis of the negotiation process // Philosophical Sciences. 2024. Vol. 67. № 2. Pp. 26–45.
4. Sartre J.P. Being and nothing. The experience of phenomenological ontology. Moscow: Respublika, 2000. 639 p.
5. Fischer R., Yuri U. The path to agreement, or negotiations without defeat. Moscow: Nauka, 1990. 158 p.
6. Textbook Language Leader Intermediate. London: Pearson ELT, 2013. 184 p.
7. Market leader. 3rd edition of the Upper intermediate level textbook. London: Pearson ELT, 2016. 175 p.

Роман в стихах как новый тип произведения: На примере «Евгения Онегина» А.С. Пушкина

Кианибарфоруши Хода Хассан,

аспирант, кафедра теории и практики иностранных языков
ТиПИЯ, Институт иностранных языков ИИЯ, «Российский
университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»
(РУДН)

Статья посвящена анализу феномена «романа в стихах» как принципиально нового типа литературного произведения, созданного А.С. Пушкиным в «Евгении Онегине». Рассматривается уникальный синтез эпического начала, лирической субъективности и драматических элементов, достигнутый в рамках стихотворной формы. Исследуются новаторство Пушкина в области жанрообразования, роль «онегинской строфы», функции автора-повествователя и значение этого эксперимента для дальнейшего развития русской и мировой литературы. Показано, как Пушкин, опираясь на традиции, сознательно конструировал новый тип повествования, отвечающий задачам изображения современной действительности во всей ее полноте и сложности.

Ключевые слова: Роман в стихах, А.С. Пушкин, «Евгений Онегин», жанр, жанровый синтез, новаторство, онегинская строфа, лиро-эпика, автор-повествователь, русская литература XIX века.

Введение

Появление «Евгения Онегина» А.С. Пушкина стало знаковым событием не только русской, но и мировой литературы. Сам автор в предисловии к первому изданию главы романа и в тексте произведения неоднократно подчеркивал его экспериментальный, «неканонический» характер, определяя его как «собранные пестрых глав», «большой стихотворный роман» и, наконец, «роман в стихах» [1]. Этот термин, закрепившийся в литературоведении, обозначил не просто формальное отличие (стихи вместо прозы), но возникновение принципиально новой художественной структуры, нового типа произведения. А.С. Пушкин сознательно шел на разрыв с существующими жанровыми системами, ощущая их недостаточность для воплощения замысла – создания «энциклопедии русской жизни» [2].

Актуальность исследования заключается в необходимости осмысления природы этого уникального синтеза, его структурных особенностей и того фундаментального влияния, которое он оказал на последующее развитие повествовательных форм. Целью данной статьи является анализ «романа в стихах» как новаторского типа произведения, выявление его специфических черт и доказательство его принципиальной новизны на основе текста «Евгения Онегина» и исследований отечественных пушкинистов.

Задачи:

- 1) Рассмотреть предпосылки и контекст создания романа;
- 2) Проанализировать синтетическую природу жанра;
- 3) Исследовать роль стихотворной формы (особенно «онегинской строфы»);
- 4) Выявить функции авторского начала; 5) Оценить значение этого новаторства для литературы.

Основная часть

Формированию новаторского замысла «Евгения Онегина» предшествовал период напряженных творческих исканий Пушкина, стремившегося к обновлению литературного языка и форм [3]. Разочарование в эстетических условиях предшествующих эпох, потребность в адекватном отражении современной действительности и растущий интерес к прозаическим жанрам подготовили почву для принципиально нового художественного эксперимента [3]. Пушкин сознательно вступил в полемический диалог как с устоявшимися жанровыми канонами, так и с актуальными литературными на-

правлениями своего времени [4]. Сам факт выбора стихотворной формы для воплощения романного замысла, традиционно связанного с прозой, стал дерзким вызовом и одновременно поиском неиспользованных выразительных ресурсов. Эта стратегия, по меткому замечанию С.Г. Бочарова, позволила поэту выстроить романное повествование «поверх стиха», породив уникальную «диалектику стиха и прозы внутри стихотворного текста» [5].

«Роман в стихах» реализовался как сложный синтез разнородных жанровых элементов. Эпическое начало проявилось в широте охвата российской действительности, наличии сюжетной канвы и развитой системе персонажей, несмотря на открытость финала [6]. Лиризм стал основой глубокой субъективности произведения благодаря постоянному присутствию автора-повествователя, чьи рефлексии, оценки и личные воспоминания придают тексту характер интимного «дневника» [7]. Драматическая составляющая обнаруживается в насыщенности текста диалогами, внутренними монологами и сценичностью ключевых эпизодов [8]. Наконец, важнейшей чертой является саморефлексия и пародийная игра: роман постоянно отсылает к самому себе, включает критику литературы и пародирует различные жанры, превращая эту «игру» в структурный компонент нового целого [9, 10]. Этот синтез отнюдь не был механическим; Пушкину удалось создать органическое единство, где взаимодействующие начала взаимно обогащают друг друга, формируя, по определению Ю.М. Лотмана, «особый художественный мир», основанный на «принципе противоречий» и «многоголосии» [11].

Стихотворная форма в «Евгении Онегине» не является внешней оболочкой, но неотделима от сути произведения. Ритм стиха создает уникальную интонационную гибкость, позволяющую мгновенно переходить от иронии к лиризму, от описания к рефлексии [12]. Вершиной пушкинского формального новаторства стало изобретение «онегинской строфы» – сложной 14-строчной структуры с определенной схемой рифмовки (AbAb CCdd EffE gg) и завершающим двестишием [12]. Эта строфа стала универсальной конструктивной единицей романа. Ее внутренняя гибкость позволяет свободно сочетать повествование, описание, диалог и лирическое отступление в пределах одной композиционной ячейки [13]. Смена типов рифм внутри строфы вкупе с афористичным двестишием часто формирует смысловой поворот, ироническую концовку или обобщение [13]. Одинаковая для всего романа строфическая форма обеспечивает композиционное единство, не нивелируя при этом смысловой самостоятельности каждой отдельной строфы-миниатюры [14]. Ритмическая упорядоченность также способствует исключительной запоминаемости текста [14]. Таким образом, стихотворная организация предстает неотъемлемой частью содержания и ключевым инструментом структурирования сложного многопланового повествования [14].

Центральным системообразующим элементом этого нового типа произведения выступает фигура Автора-повествователя. Он далеко не просто рассказчик; его образ эволюционирует до статуса полноправного героя, живого собеседника, творца и комментатора событий [15]. Сквозной авторский голос выполняет фундаментальную роль: он сплавляет воедино разрозненные сюжетные линии, лирические отступления и рефлексии; задает систему ценностных координат для оценки героев и событий; создает уникальную атмосферу доверительного диалога с читателем; демонстрирует сам процесс творчества, обнажая его «кухню»; и, наконец, обеспечивает ту самую «свободу» и «капризность» композиции, о которой говорил Пушкин [1, 15]. Многослойность авторского образа, объединяющего биографические черты, функции повествователя-персонажа и метафизическую ипостась Творца, является одной из главных новаторских черт романа, превращающих его в уникальный «лирико-философский дневник», облеченный в эпическую форму [16].

Заключение

«Роман в стихах», созданный А.С. Пушкиным в «Евгении Онегине», предстает не просто оригинальным жанром, а *принципиально новым типом литературного произведения*. Это был сознательный и гениальный эксперимент, направленный на преодоление ограниченности существующих жанровых канонов ради более полного и адекватного художественного освоения современности. Его новизна заключается в:

1. **Уникальном синтезе:** Органическом слиянии эпического размаха, лирической субъективности, драматической напряженности и критической саморефлексии в единое художественное целое.

2. **Формальном новаторстве:** Изобретении и блестящем использовании «онегинской строфы» как универсального, гибкого инструмента построения сложного повествования в стихах, где форма становится неотъемлемой частью смысла.

3. **Центральной роли Автора:** Превращении фигуры повествователя в активного, многогранного героя и системообразующее начало, связующее все элементы произведения и устанавливающее особые отношения с читателем.

4. **“Открытости” и свободе:** Сознательном нарушении традиционных канонов сюжетостроения, композиции, создании произведения, принципиально незавершенного и многовариантного в своем развитии.

Этот новый тип произведения открыл невиданные прежде возможности для литературы. «Евгений Онегин» стал образцом и источником влияния для последующих поколений писателей, доказав жизнеспособность и огромный потенциал синтетических форм. Пушкинское изобретение показало, что границы жанров подвижны и что подлинное новаторство рождается на стыке традиций и смелого эксперимента. «Роман в стихах» остался уни-

кальным явлением – его форма не стала массовой, но сам принцип синтеза, свободы, активного авторского присутствия и поиска адекватной формы для сложного содержания стал одним из магистральных путей развития мировой литературы. Как верно заметил В.С. Непомящий, Пушкин создал «роман *нового типа*, где поэзия обрела эпическую мощь, а прозаическая жизнь – поэтическое измерение» [17].

Литература

1. Пушкин А.С. Евгений Онегин. (Любое академическое издание).
2. Белинский В.Г. Сочинения Александра Пушкина. Статья восьмая. // Белинский В.Г. Полн. собр. соч.: В 13 т. Т. 7. М., 1955.
3. Гуковский Г.А. Пушкин и проблемы реалистического стиля. М.: Гослитиздат, 1957.
4. Макогоненко Г. П. «Евгений Онегин» А.С. Пушкина // Макогоненко Г.П. Творчество А.С. Пушкина в 1830-е годы (1833–1836). Л.: Худож. лит., 1982. С. 5–144.
5. Бочаров С.Г. Поэтика Пушкина: Очерки. М.: Наука, 1974.
6. Семенко И.М. Эволюция Онегина (К спорам о пушкинском романе) // Русская литература. 1960. № 2. С. 59–79.
7. Гинзбург Л. Я. О лирике. Изд. 2-е, доп. Л.: Сов. писатель, 1974. (Глава о «Евгении Онегине»).
8. Мейлах Б. С. «Евгений Онегин» А.С. Пушкина и проблемы реализма // Пушкин: Исследования и материалы. Т. III. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1960. С. 37–69.
9. Тынянов Ю. Н. О композиции «Евгения Онегина» // Тынянов Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. М.: Наука, 1977. С. 52–77.
10. Лотман Ю.М. Роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин»: Комментарий. Л.: Просвещение, 1983. (Особенно главы о пародиях).
11. Лотман Ю. М. В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь. М.: Просвещение, 1988. (Статьи о «Евгении Онегине»).
12. Томашевский Б.В. Строфика Пушкина // Томашевский Б.В. Пушкин: Работы разных лет. М.: Книга, 1990. С. 227–310.
13. Чудаков А.П. Слово – вещь – мир: От Пушкина до Толстого. М.: Сов. писатель, 1992. (О «онегинской строфе»).
14. Гаспаров М.Л. Онегинская строфа // Гаспаров М.Л. Избранные статьи. М.: Новое литературное обозрение, 1995. С. 102–112.
15. Фомичев С.А. Поэзия Пушкина: Творческая эволюция. Л.: Наука, 1986. (Глава о «Евгении Онегине»).
16. Непомящий В.С. Поэзия и судьба. Статьи и заметки о Пушкине. М.: Сов. писатель, 1983. (Особенно ст. «Поэзия и судьба»).
17. Непомящий В.С. Пушкин. Русская картина мира. М.: Наследие, 1999.
18. Сурков Е.А. Автор и герой в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин» // Болдинские чтения.

Горький: Волго-Вятское кн. изд-во, 1985. С. 67–79.

19. Исупов К.Г. Пушкин: Итоги и проблемы изучения. СПб.: Наука, 2006. (Разделы о «Евгении Онегине»).
20. Маркович В. М. «Евгений Онегин» и проблемы «поэтики поведения» // Маркович В.М. Пушкин и Лермонтов в истории русской литературы: Статьи разных лет. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. С. 7–36.

A NOVEL IN VERSE AS A NEW TYPE OF WORK: ON THE EXAMPLE OF “EUGENE ONEGIN” BY A.S. PUSHKIN

Kianibarforushi Hoda Hassan

Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia

The article is devoted to the analysis of the phenomenon of the “novel in verse” as a fundamentally new type of literary work created by A.S. Pushkin in Eugene Onegin. The article considers a unique synthesis of epic principles, lyrical subjectivity and dramatic elements achieved within the framework of the poetic form. The article examines Pushkin's innovation in the field of genre formation, the role of the Onegin's stanza, the functions of the author-narrator and the significance of this experiment for the further development of Russian and world literature. It is shown how Pushkin, relying on tradition, consciously constructed a new type of narrative that meets the challenges of depicting modern reality in all its completeness and complexity.

Keywords: Novel in verse, A.S. Pushkin, “Eugene Onegin”, genre, genre synthesis, innovation, Onegin's stanza, lyric epic, author-narrator, Russian literature of the XIX century.

References

1. Pushkin A.S. Evgeny Onegin. (Any academic publication).
2. Belinsky V.G. The Works of Alexander Pushkin. Article eight. // Belinsky V.G. Complete collection of works: In 13 volumes. Vol. 7. Moscow, 1955.
3. Gukovsky G.A. Pushkin and the problems of the realistic style. Moscow: Goslitizdat, 1957.
4. Makogonenko G. P. “Eugene Onegin” by A.S. Pushkin // Makogonenko G.P. Creativity of A.S. Pushkin in 1830The 1920s (1833–1836). L.: Art. lit., 1982. pp. 5–144.
5. Bocharov S.G. Pushkin's poetics: Essays. Moscow: Nauka, 1974.
6. Semenko I.M. Onegin's Evolution (Towards the Debate about Pushkin's Novel) // Russian Literature. 1960. No. 2. pp. 59–79.
7. Ginzburg L. Ya. On lyrics. 2nd ed., supplement L.: Soviet writer, 1974. (Chapter on “Eugene Onegin”).
8. Mailakh B. S. “Eugene Onegin” by A.S. Pushkin and the problems of realism // Pushkin: Research and Materials. Vol. III. Moscow; L.: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1960. pp. 37–69.
9. Tynyanov Yu.N. On the composition of “Eugene Onegin” // Tynyanov Yu.N. Poetics. The history of literature. Cinema. Moscow: Nauka Publ., 1977. pp. 52–77.
10. Lotman Yu. M. A.S. Pushkin's novel “Eugene Onegin”: Commentary. L.: Prosveshchenie, 1983. (Especially the chapters on parodies).
11. Lotman Yu.M. In the school of the poetic word: Pushkin. Lermontov. Gogol, Moscow: Prosveshchenie Publ., 1988. (Articles about “Eugene Onegin”).
12. Tomashevsky B.V. Pushkin's stanzas // Tomashevsky B.V. Pushkin: Works of different years. Moscow: Kniga, 1990. pp. 227–310.
13. Chudakov A.P. Word – thing – world: From Pushkin to Tolstoy. Moscow: Soviet writer, 1992. (About the “Onegin's stanza”).
14. Gasparov M.L. Onegin's stanza // Gasparov M.L. Selected articles. Moscow: New Literary Review, 1995. pp. 102–112.
15. Fomichev S.A. Pushkin's poetry: Creative evolution. L.: Nauka, 1986. (Chapter on “Eugene Onegin”).

16. Nepomnyashchy V.S. Poetry and fate. Articles and notes about Pushkin. Moscow: Soviet Writer, 1983. (Especially art. "Poetry and Fate").
17. Nepomnyashchy V.S. Pushkin. The Russian picture of the world. Moscow: Heritage, 1999.
18. Surkov E.A. The author and hero in A.S. Pushkin's novel "Eugene Onegin" // Boldinsky readings. Gorky: Volga-Vyatka Publishing House, 1985. pp. 67–79.
19. Isupov K.G. Pushkin: Results and problems of study. St. Petersburg: Nauka, 2006. (Sections on "Eugene Onegin").
20. Markovich V. M. "Eugene Onegin" and the problems of "poetics of behavior" // Markovich V.M. Pushkin and Lermontov in the history of Russian literature: Articles from different years. St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg State University, 1997. pp. 7–36.

Ахметянова Лиана Ильдаровна,

студент, Технический институт, филиал СВФУ
E-mail: marina.video.avdeeva@mail.ru

Ключникова Лариса Витальевна,

к.филол.н, доцент Технический институт, филиал СВФУ
E-mail: klyuch42@yandex.ru

Статья выполнена в сферах теоретической лингвистики, общей и специальной теории перевода. Работа посвящена изучению теории и практики адаптации каламбуров в киносериале «Теория Большого взрыва». Проводится комплексный анализ каламбуров киносериала современного английского языка значению и структуре. Данная бакалаврская работа проводит анализ основных типов каламбура и особенностей их перевода на русский язык. Установлены способы перевода английского каламбура и виды каламбуров в тексте киносценария. Проведенный анализ показал, что преобладающими типами перевода каламбура аудиовизуального текста являются: калькирование, аналог, описательный, опущение. Сложные виды каламбура и игры слов рекомендуется переводить описательным типом перевода. Преобладающие виды каламбуров сериала основаны на полисемии, созвучии, окказионализмах, фразеологизмах, синонимии, омонимии. Сопоставление английского и русского текста показало, что при переводе каламбура довольно часто каламбур и игра слов не сохраняются. В изученных примерах непереволимые виды каламбуров – это фразеологизм, окказионализм, полисемия, созвучие.

Ключевые слова: каламбур, типы перевода, общая теория перевода, специальная теория перевода, переводческие универсалии, типы перевода каламбуров, виды каламбуров, национальная культура.

Введение

Данная работа посвящена изучению типов и видов каламбуров популярного комедийного сериала «Теория Большого взрыва». В современном мире в период глобализации роль качественного перевода становится всё более значительной и актуальной. Перевод кино, в частности, комедийных сериалов, представляет собой сложную задачу, требующую от переводчика не только лингвистических знаний и умений, но и осознания культуры, а также способности обнаруживать эквиваленты юмористических элементов исходного текста на язык перевода. Это требует креативного подхода к решению проблем, связанных с адаптацией юмористических элементов, таких как каламбуры и игра слов. Американский сериал «Теория Большого взрыва» имеет высокую популярность во всём мире благодаря великолепному сценарию и очаровательным героям, сериал изобилует каламбурами, которые трудны в переводе.

Актуальность: удачная адаптация при переводе юмористических элементов помогает сохранить комический эффект киноработы, смысл, зрительский интерес и авторский замысел.

Целью данного исследования является анализ адаптации каламбура и вопросы перевода данных выражений с английского на русский язык.

Для достижения поставленной цели необходимо выполнить ряд следующих задач:

- Освоить определение шутки, каламбура, игры слов, типы перевода и виды каламбуров в английском языке.
- Изучить структурные и семантические особенности игры слов, и каламбура.
- Проанализировать адаптацию английского каламбура при переводе текста кино.
- Определить способы перевода английского каламбура. Определить практическую классификацию каламбуров.
- Провести сопоставительный анализ русского и английского аудиовизуального текста;

Материалы и методы: каламбуры сериала «Теория Большого взрыва»; метод сопоставительного анализа, метод классификации, метод количественного анализа, метод контекстуального анализа, метод выдвижения и проверки гипотез.

В энциклопедическом словаре имеется определение: «каламбур – стилистический оборот речи или миниатюра определенного автора, основанные на комическом использовании одинакового звучания слов, имеющих разное значение, или сходно звучащих слов или групп слов, либо разных значений одного и того же слова или словосочетания» [1]. И.А. Потапов определяет каламбур как стилистический оборот речи или мини-

тью автора, основанную на комическом использовании одинакового звучания слов с различным значением, сходно звучащих слов или групп слов, а также разных значений одного и того же слова или словосочетания [2].

Удачная адаптация при переводе каламбуров помогает сохранить комический эффект киноработы, смысл, зрительский интерес. В научном сообществе существуют различные подходы к определению связи игры слов и каламбура. Многие лингвисты, включая В.С. Виноградова, В.И. Даля и А.А. Щербину, считают их синонимичными понятиями, рационально определяя одно через другое. Лингвисты разделяют словесную игру и каламбур, например, А.П. Московский пишет, что каламбур – это лингвистический термин, а игра слов – общеупотребительное выражение [3].

Структурные особенности каламбура – это присутствие двух компонентов. Каждый из двух компонентов представлен словом или словосочетанием. Опорный компонент – лексическая основа, которая активизирует игру слов. Компонент-результат – элемент, который завершает каламбур и создаёт комический эффект. Опорный компонент и компонент-результат могут размещаться в разных местах контекста [4]. Семантические

особенности каламбура: двусмысленность, использование сложных языковых средств, подразумевание одного из компонентов.

Виды каламбуров по И.В. Арнольд основаны с помощью полисемии, омонимии, созвучий, антонимов [5]. Относительно принципов классификации каламбура по видам лексического строения, можно предоставить мнение Н. Галь: появлению игры слов способствует только омонимия и паронимия, ученый полагает, что паронимы – это «псевдо-омонимы» [6].

Классификация каламбуров, предложенная С.И. Влаховым и С.П. Флориным: виды каламбуров существуют на трех уровнях: фонетическом, лексическом и фразеологическом [7].

Вторая классификация каламбуров по С.И. Влахову С.П. Флорину: виды каламбуров основываются на созвучии, на полисемии, омонимии, окказионализмах, антонимии, синонимии. Каламбуры, основанные на созвучиях, являются непереводаемыми [8].

Способы перевода слов зависят от их культурной специфики и контекста. На материале исследований (А.В. Кунин) выделены основные методы: калькирование, аналог, опущение образа, описательный тип перевода [9] (табл. 1).

Таблица 1. Типы перевода каламбура комического дискурса (фрагмент).

Пример	Дословный Перевод	Типы перевода/Вид каламбура
– I don't want to take my robe off <u>under a spotlight at all</u> . It is a candle body.	– Я предпочитаю не демонстрировать своё тело под ярким светом софитов. Оно выглядит более изысканно и привлекательно в мягком, приглушённом свете свечей.	калькирование/фразеологизм
– Wait, Sheldon, you forgot something. – What? This is plasma grenade. – Hah, look it's <u>raining</u> you.	– Шелдон, подожди, ты забыл кое-что. – Что? Вот эту плазменную гранату. – Гляди, ты, правда, <u>посыпался</u> .	аналог/полисемия
– What are you talking about, gays? – That cultural paradigm in which people have sex after three <u>dates</u> . – I see. – Now, are we talking about <u>date</u> as the social interaction, or <u>date</u> , the dried fruit?	– О чем вы говорите? О культурной модели, согласно которой физическая близость допустима на третьем свидании. – Понятно. – Относительно термина свидание, я хотел бы уточнить, имелся ли в виду визит к родственнику в исправительном учреждении или сухофрукт?	калькирование/омонимия
Bazinga	Бугагашенька	аналог/созвучие
– Interesting! You are afraid of insects and women. Ladybugs must render you catatonic.	– Интересно. Ты боишься женщин и пауков. Божья коровка, должно быть, вгоняет тебя в ступор.	калькирование/полисемия
– Soft, nice kitty, warm, soft kitty, Little ball of fur, Happy kitty, sleepy kitty, Purr, purr, purr.	– Теплый, сладкий котик, пушистый, мягкий котик спит, свернулся в клубочек и урчит.	аналог/созвучие
– I am sure it's one of those home invasion deals, and they <u>shoot me in the head</u> . – Well, I see, if it's a home invader, don't tell them I'm on the toilet!	– Я надеюсь, что это грабители, и они снесут мне башку. – Ну, если это грабители, не говори, что мама в туалете.	аналог/полисемия
– <u>RFK& OIC</u> – Sheldon Warrior is <u>RFK</u> Ohh, I see.	– Отошел. – Понятненько, ОК. Фраза-ответ «Ohh, I see», похожа на аббревиатуру OIC.	калькирование/созвучие
– Penny, it seems to me <u>you are on fire</u> ! – Yeah, and so Sheldon is.	– Пенни, кажется, ты точно – в ударе! – Да, как и Шелдон.	аналог/фразеологизм
– He's <u>the man</u> of his family. You have to respect his wishes.	– Он – главный мужчина в семье. И вы должны уважать его желания.	описательный/полисемия

Пример	Дословный Перевод	Типы перевода/Вид каламбура
– You're <u>out</u> too, by the way.	– Тебе тоже ничего не светит.	аналог/ полисемия
– See a Penny, then <u>pick</u> her up, and all the day you will have good luck.	– Увидишь Пенни, подцепи её и повезёт тебе на весь день.	калькирование/полисемия

Таблица 2. Анализ частотности типов перевода каламбура.
Практическая классификация типов перевода каламбура.

Тип перевода	Количество примеров	Процентное соотношение
Калькирование	22	55%
Аналог	16	40%
Описательный	1	2,5%
Опущение	1	2,5%
Итого	40	100%

Как можем видеть из таблицы 2, преобладающими типами перевода каламбура фильма являются: калькирование, аналог, описательный, опущение. Сложные виды каламбура и игры слов рекомендуется переводить описательным типом перевода.

Таблица 3. Анализ частотности видов каламбура в сериале «Теория Большого взрыва». Практическая классификация видов каламбура

Виды каламбура	Количество примеров	Процентное соотношение
Полисемия	17	42,5%
Созвучие	7	17,5%
Окказионализм	5	12,5%
Фразеологизм	6	15%
Омонимия	4	10%
Синонимия	1	2,5%
Итого	40	100%

Исходя из результатов таблицы 3, можно обобщить: преобладающие виды каламбуров сериала основаны на полисемии, созвучии, окказионализме, фразеологизмах.

Таблица 4 Сопоставительный анализ перевода русских и английских каламбуров сериала «Теория Большого взрыва»

Английский каламбур	Русский каламбур
You seem don't get it, Leonard. I'm going to miss so much the unified field theory, cold fusion, the <u>dogapus</u> .	Ну, как же ты не уразумеешь, Леонард. Я много пропущу: единую теорию поля, холодный ядерный синтез, песенюга. Комический эффект в этом диалоге достигается за счёт окказионализма, образованного путём слияния слов dog (собака) и octopus (осьминог). калькирование/окказионализм
Sure, she's only been here for a day and a half and I'm seriously considering alcoholism as a new career path.	Она находится здесь только полтора дня, а я всерьёз рассматриваю алкоголизм как новую профессию. калькирование/полисемия
You know, I have told you it a thousand times.	Я говорил тебе это тысячу раз. калькирование/ гипербола-преувеличение
When I try to deceive, I myself have more nervous tics than a lyme disease research facility.	Когда я пытаюсь обмануть, я сам имею больше нервных тиков, чем в исследовательском центре по изучению болезни Лайма. калькирование/ гипербола-преувеличение
Listen, she is older than the hills.	Да, она стара как мир. <u>Непереводимая шутка.</u> аналог/фразеологизм
What type of murderer has fiber? A cereal killer.	Я убийца хлопьев. <u>Непереводимая шутка.</u> калькирование/созвучие
You know, young man, I've been studying insects since I was eight years old. You know what they used to call me at school? Creepy Crawley.	Знаете, молодой человек, я изучал насекомых с восьми лет. Хотите узнать, как меня называли в школе? Ползучий Кроули. <u>Непереводимая шутка.</u> калькирование/созвучие
Brobdnagian	Бробдингагский означает огромный. транслитерация/окказионализм <u>Непереводимая шутка.</u>
Heebie-Jeebies	Хиби-Джиби означает крайнюю степень нервозности. транслитерация/окказионализм <u>Непереводимая шутка.</u>
«Sheldon's spot» – было употреблено как подсказка к местонахождению монеты в серии.	На твоём месте было пятно, монета на твоём месте. слово spot: пятно и место (место, где сидит Шелдон Пенни испортила и посадила там пятно) <u>Непереводимая шутка.</u> калькирование/полисемия

Английский каламбур	Русский каламбур
Hoot and a half	Веселье на полпути. аналог/фразеологизм
Listen, I haven't been to a comic book store literally a million years.	Знаешь, я не был в магазине комиксов буквально миллион лет. калькирование/ гипербола-преувеличение
Surely, it would be more hygienic if they just had a plague infested gibbon sneeze my hands dry.	Честно говоря, было бы более гигиенично, если бы зараженный гиббон чихнул мне на руки. калькирование/гипербола, преувеличение

Рассматривая примеры Таблицы 4., можно сделать вывод, что перевод английских каламбуров является довольно сложной задачей. Как было установлено ранее, как показывают данные, в сериале перевод каламбуров содержит в качестве переводческих приемов калькирование и аналог – это наиболее часто употребляемые техники перевода аудиовизуального текста.

Сопоставление английских и русских каламбуров показывает, что половина примеров таблицы 4. являются непереводаемыми каламбурами. По видам каламбуров – это фразеологизм, окказионализм, полисемия, созвучие. Подтверждается теория С.И. Влахова С.П., Флорина: каламбуры, основанные на созвучии, почти всегда являются непереводаемыми. Исходя из примеров таблицы 4., можно сделать вывод: при переводе каламбуров довольно часто встречается непереводаемый каламбур. Каламбур для носителя одного языка – зачастую является непереводаемой игрой слов для носителя другого языка. Переводя каламбур, переводчики вынуждены прибегать к творческой адаптации, что можно видеть из образцов сравнения каламбуров. Именно креативная адаптация помогает сохранить комический эффект и оптимальную передачу смысла каламбура.

Результаты и обсуждение

При переводе текстов, включающих игру слов (каламбуров), переводчик встречает сложную задачу. Существуют несколько вариантов перевода игры слов: можно передать смысл слов без сохранения самой игры слов; можно сохранить эффект игры слов, но при этом изменить образ и немного изменить значение или полностью игнорировать смысл и сосредоточиться на создании аналогичной игры слов на целевом языке, даже если смысл будет отличаться от оригинала.

Выбор лучшей стратегии перевода аудиовизуального текста зависит от многих факторов, но основным является контекст. Необходимо учитывать не только непосредственное окружение каламбура, но и общий смысл всего текста. Зачастую, чтобы добиться адекватного перевода игры слов, переводчику приходится идти на компромисс и жертвовать точностью передачи первоначального смысла. Переводчик вынужден искать наиболее приемлемый вариант, выбирая между сохранением смысла и сохранением эффекта игры слов, опираясь на общий контекст дискурса. Были пере-

ведены не просто слова, а передан смысл и юмор, учитывая контекст диалога и всего сериала. Это подтверждает, что перевод – творческий процесс, требующий знания языков и умения адаптировать текст к целевой аудитории. Сложности с передачей каламбура в представленных примерах, были успешно преодолены. Для передачи специфического юмора сериала и применяется метод адаптации, при котором шутки понятны русскоязычным зрителям. В итоге, перевод не является дословным, но точно передает идею и эмоциональную окраску киноматериала.

Каламбуры в киноработах переводить намного сложнее, чем в литературе, потому что шутка должна быть комичной и вписываться в сюжет киносериала, в идеале, соответствуя мимике героя. Бывает, что игру слов перевести адекватно невозможно. В подобных эпизодах шутку приходится вырезать, оставляя прямой перевод, который не является смешным.

Сопоставляя перевод английских и русских каламбуров, кроме картины преобладающих типов перевода, наблюдаем креативную адаптацию перевода каламбуров для русского текста сериала. Переводя каламбур, переводчик вынужден применять творческую адаптацию, что можно видеть из примеров сравнения английских и русских каламбуров. Креативная адаптация используется для сохранения комического эффекта и точной передачи смысла каламбура. Обилие игры слов и каламбура в сериале имеет цель привлечения внимания зрителей. Очень важно сохранить и передать исходный комический эффект при переводе текста.

Выводы

Для передачи специфического юмора сериала, используется метод адаптации, создающий шутки, которые понятны русскоязычным зрителям.

- Адаптация как преобразование применяется, когда в принимающей культуре отсутствует предметная ситуация исходного текста.
- Проведенный анализ показал, что преобладающими типами перевода каламбура аудиовизуального текста являются: калькирование, аналог, описательный, опущение. Сложные виды каламбура и игры слов рекомендуется переводить описательным типом перевода. Преобладающие виды каламбуров сериала основаны на полисемии, созвучии, окказионализмах, фразеологизмах, синонимии, омонимии.

- Сопоставление английского и русского текста показало, что при переводе каламбура довольно часто каламбур и игра слов не сохраняются. В изученных примерах часто неперебиваемые виды каламбуров – это фразеологизм, окказионализм, полисемия, созвучие. Подтверждается теория С.И. Влахова С.П., Флорина: каламбуры, основанные на созвучии, всегда являются неперебиваемыми. Каламбур для носителя одного языка – неперебиваемая игра слов для носителя другого языка. Творческая адаптация помогает сохранить комический эффект и оптимальную передачу смысла каламбура.

Цель данного исследования выполнена. Изучены проблемы перевода юмористических выражений с английского на русский комического дискурса кино.

Для достижения поставленной цели выполнены следующие задачи:

- Дано определение шутке, каламбуру, игре слов, изучены способы и типы перевода в английском языке.
- Указаны структурные и семантические особенности игры слов, и каламбура.
- Исследована адаптация английского каламбура при переводе текста кино.
- Установлены способы перевода английского каламбура и виды каламбуров в сериале.
- Выполнен сопоставительный анализ русского и английского аудиовизуального текста.

Подтверждена гипотеза: адекватный перевод каламбуров, игры слов в сериале «Теория Большого взрыва», действительно, предполагает применение различных стратегий адаптации, которые зависят от типа каламбура, языковых особенностей исходного и переводимого языков и культурного контекста. Эффективность перевода оценивается по степени сохранения комического эффекта и адекватности перевода.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: БЭС, 1981. – 1599 с.
2. И. А. Потапова, М.А. Кашеева. Пособие по переводу английского литературного текста – М.: Высшая школа, 1975. – 128 с.
3. Московский А.П., О природе комического / Иркутск: Восточносибирское книжное изд-во, 2004. – 96 с.
4. Виноградов, В.С. Введение в переводоведение / М.: Изд-во института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
5. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка: учебник / И.В. Арнольд. – 4-е изд. – Москва: ФЛИНТА, 2024. – 376 с.
6. Галь, Н. Слово живое и мертвое / Н. Галь. – М.: Рипол Классик, 2016. – 510 с.
7. Влахов С.И., Флорин С.П., Неперебиваемое в переводе / М.: Р.Валент, 2012. – 408с.
8. Влахов С.И., Флорин С.П., Неперебиваемое в переводе / М.: Р.Валент, 2012. – 408 с
9. Ю.Катцер / А.Кунин – Письменный перевод с русского языка на английский. 1964. – 408 с.

ADAPTATION OF PUNS AND WORDPLAY IN THE SERIES «THE BIG BANG THEORY»

Akhmetyanova L.I., Klyuchnikova L.V.

Technical institute of North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova

The article is carried out in the fields of theoretical linguistics, general and special theory of translation. The work is devoted to the study of the theory and practice of adapting puns in the movie series «The Big Bang Theory». A comprehensive analysis of the puns of the film series of the modern English language is carried out in terms of meaning and structure. This bachelor's thesis analyzes the main types of puns and the problems of their translation into Russian. The methods of translating English puns and types of puns in the text of the screenplay have been established. The analysis showed that the main types of pun translation of audiovisual text are: calque technique, analog, descriptive, omission. It is recommended to translate complex types of puns and wordplay using a descriptive translation type. The predominant types of puns in the series are based on polysemy, consonance, accidents, phraseological units, synonymy, and homonymy. A comparison of the English and Russian texts showed that when translating a pun, quite often the meaning of the pun is not preserved. In the examples studied, the untranslatable types of puns are phraseology, occasionalism, polysemy, and word consonance.

Keywords: pun, types of translation, general theory of translation, special theory of translation, translation universals, types of translation of puns, types of puns, national culture.

References

1. Great Encyclopedic Dictionary / Ch. ed. A.M. Prokhorov. – M.: BES, 1981. – 1599 p.
2. I. A. Potapova, M.A. Kashcheeva. Manual on the Translation of English Literary Text – M.: Higher School, 1975. – 128 p.
3. Moskovsky, A.P., On the Nature of the Comic / Irkutsk: Vostochnosibirskoye Knizhnoye Izd-vo, 2004. – 96 p.
4. Vinogradov, V.S. Introduction to Translation Studies / M.: Publishing House of the Institute of General Secondary Education of the Russian Academy of Education, 2001. – 224 p.
5. Arnold, I.V. Lexicology of the Modern English Language: Textbook / I.V. Arnold. – 4th ed. – Moscow: FLINTA, 2024. – 376 p.
6. Gal, N. The Living and the Dead Word / N. Gal. – Moscow: Ripol Classic, 2016. – 510 p.
7. Vlahov S.I., Florin S.P., Untranslatable material in Translation / M.: R.Valent, 2012. – 408p.
8. Vlahov S.I., Florin S.P., Untranslatable material in Translation / M.: R.Valent, 2012. – 408p.
9. Yu.Katzer / A. Kunin – Written Translation from Russian to English. 1964. – 408p.

Колядич Татьяна Михайловна,

профессор кафедры русской литературы XX и XX вв.,
Московский педагогический университет
E-mail: Kolyadich53@mpgu.ru

Статья посвящена анализу одного из романов Д. Рубиной «Белая голубка Кордовы» с целью определения структуры произведения и доказательства, что сегодня метажанровость и метамотивность стали отличительными признаками современных произведений. В ходе исследования показывается, что автор использует разнообразные культурные коды, среди которых доминирует библейский. Архитектоника произведения предполагает введение элементов авантюрного, приключенческого романов. Герой предстает как трикстер, наделяется разнообразными характеристиками и активно участвует в действии со своим повествовательным полем. Кольцевая композиция обусловлена повествовательной рамкой, где название проясняется постепенно. Мотив пути является структурообразующим.

Цель исследования – типологии романа, выявлении тенденций развития современного литературного процесса; внедрены в качестве основы анализа при изучении творчества конкретного автора. Основные методы – типологический, формальный, структурный и описательный.

Ключевые слова: метамотив, Д. Рубина, семиотическое поле, сема, современный литературный процесс, композиция.

Анализируя предпочтения читателей за последние пять лет, весной 2023 года книжный сервис «Литрес» назвал Д. Рубину самой популярной русскоязычной писательницей. Признание читателей не случайно, динамичный сюжет, наличие интриги, тщательно прописываемые портретные характеристики, внимание к слову стали творческими особенностями идиостиля Д. Рубиной. Предметом нашей исследовательской рефлексии стал роман «Белая голубка Кордовы», второй роман трилогии «Люди воздуха». (Трилогия «Люди воздуха» состоит из романов «Почерк Леонардо» (2007), «Белая голубка Кордовы» (2009), «Синдром Петрушки» (2010).

Нами ставится задача показать своеобразие проявления мифопоэтического компонента в произведении, поскольку автор всегда обращается к разнообразным культурным кодам, среди которых доминирует библейский. При этом Д. Рубина поддерживает классическую модель романа, воспринимая его как сооружение с особым объемом и «рукавами»: «Писатель не должен зависеть от читателя, он зависит от законов литературной органики и, конечно же, языка».

Как справедливо отмечает исследователь, структурный принцип считается первым, порождающим жанровую систему, обуславливая элементы романного построения. [Рубина, 2012, 9, 65].

В качестве **рабочей гипотезы** автор статьи предполагает, что именно изучение структурных единиц позволит точнее провести анализ внутреннего устройства произведения, определив авторские интенции, которые в нашем случае проявляются в ходе повествования.

В свое время, изучая связи разных искусств, М.М. Бахтин отмечал, что литература сходна с архитектурой, также являющейся результатом эстетической деятельности писателя и перекликающейся с ней в индивидуальности авторского видения: «Архитектоника мира художественного видения упорядочивает не только пространственные и временные моменты, но и чисто смысловые; форма бывает не только пространственной и временной, но и смысловой». [Бахтин, 1979, 1.6]. Следуя за определениями М.М. Бахтина, автор статьи выделяет композицию как организацию внешней формы произведения, куда относятся названия, подзаголовки, эпиграфы, посвящения, предисловия, примечания, послесловия. Изучение компонентов внутренней, смысловой структуры относится к архитектонике, предполагая исследование других компонентов – мотивов, «несобственно-прямой речи автора, точек зрения, образной системы, конфликта, когда в ходе повествования проясняется авторское намерение». [Бахтин, 1979, 6].

Понятие «архитектоника» или «внутренняя композиция» стало предметом исследовательской рефлексии в ряде работ. А.Ю. Колесникова справедливо утверждает, что «есть смысл говорить об узком и широком значении термина «композиция». [Колесникова 4, 20–30].

Тогда композиция и архитектоника соотносятся между собой как общее и частное, то есть речь пойдет о своеобразии именно внешней и внутренней структур, организационных и смысловых свойствах текста. Введение определений в качестве **инструментария и основы методологии** позволяет точнее разнести понятия «композиция» и «архитектоника», которые иногда используются как синонимичные.

Специфика романа как жанра позволяет в полной мере проявиться матрице мифа, ибо он содержит в себе знаковый событийный элемент, наличие неких неординарных событий. Согласно Ю.М. Лотману, события проявляются как специфическая особенность существования личности в эпическом контексте: «романная форма понимания события как нарушения обычного, «неинтересного» движения жизни, в ходе которого происходит встреча и взаимодействие героя с действительностью, находящейся за пределами его прошлого опыта», «перемещение персонажа через границу семантического поля». [Лотман, 1970, 6,282].

Начало романа определяется мотивом пути, который устанавливает не только коммуникативные связи, но и основной конфликт, и расстановку действующих лиц. Согласно концепции В.Я. Проппа сказочная модель предполагает определенный порядок действий: уход из дома, помощь волшебного существа, выполнение просьб, противодействие антагонисту и общение с дарителем, необходимость добиться искомого. В нашем случае образуется открытое сюжетное пространство, куда войдут как конкретные события, так и разнообразные включения (описания, сны, портретные зарисовки). Выступающая на уровне точного описательного компонента «дорога» помогает пройти важные жизненные перипетии и вспомнить прошлое. Сакральность топоса проявляется в изменениях, происходят знакомые встречи, меняющие сущность Кордовина.

Герой отправляется в путешествие, в ходе которого выявится его предназначение: «выехал из Иерусалима в сторону Мертвого моря», «промчался новым шоссе по дну ущелья Сорек, взмыл на вершину». Сюжет завершается мотивом вознесения: «в эти минуты восходящему на эшафот за многочисленные свои прегрешения». Повтор мотива позволяет говорить о рамочной структуре, где знаками становятся семы «жизнь» и «смерть». [Рубина, 2012,,8].

Уподобление себя Всевышнему станет прологом к гибели героя. В вину вменится попытка героя стать Творцом. Сам он себя считает особенным: «Становился богом в своей вселенной, подумал он, а если не богом, то и незачем искусством

заниматься». «Словно ты, подобно Всевышнему из космогонической теории каббалы, сжимаешься и умаляешься сам в себе, дабы освободить место рождению *новой сущности*... Оценка выносится в авторской речи и дополняется несобственно– прямой речью героя: [Рубина. 2012, 9] Отдав свою жизнь близким, герой не узнал о продолжении своего рода (отсылка к тропарю – **«смертию смерть поправ»**). Земной путь героя завершен, но обрести покой он не смог.

Мотив творца и мотив творчества станут сюжетообразующими, соединившись с мотивам рождения и двойничества. Подобное соединение характерно для организации космогонической модели, где структообразующими становятся мифы о происхождении и космогонический. «Плавная паванна, его любимый период сотворения мифа, как микроскопический скол *сотворения мира*: созревание ситуации, наполнение картины плотью и кровью *судьбы*», – замечает герой о создании своей картины, названной символически. «И завтра, наконец, на утренней зорьке, на фоне бирюзовых декораций, из пены морской (*лечебно-курортной*, отметим, пены), родится *новая Венера* за личной его подписью». Герой предстает как мастер, стирающий границы между живым и неживым, ночным и дневным, творящим собственные миры.

Сказочная модель в произведении служит оболочкой для отображения сложных и неоднозначных событий конца XX века. Сохраняя некоторые элементы, Д. Рубина следует скорее структуре авантюрного (плутовского романа), выводя особенного главного героя с необычной биографией: «рванул машину, опрокидывая за собой Толедо, Питер, Иерусалим, – и последние пятнадцать лет своей странной, упоительной и преступной жизни». [Пастуро, 2023, 8.].

Повествование выстраивается как жизнеописание одиннадцатого в своем роду дону Саккариаса Кордовера, как он сам о себе говорит, «прохвоста», блестящего подделывателя картин, задолжавшего «совсем другому кредитору». На лицо черты трикстера, герой постоянно меняет свой облик в зависимости от ситуации. В свое время К.Г. Юнг подмечал, что характерными чертами данного архетипа считает нарушение социальных установок. Своими необдуманными действиями трикстер способен сломать все существующие обычаи. При этом те проблемы, которые создаёт трикстер, ведут его к «постепенному превращению в спасителя». [Юнг, 2016, 338–358.].

Добавляя качества, ключевыми чертами трикстера Е.М. Мелетинский считал лукавство, хитрость, коварство, жестокость, способность к трансформациям или перевоплощению. Трикстер всегда творец и разрушитель, обманщик и жертва обмана, его поведение определяется инстинктами и собственной импульсивностью. Множественные функции позволяют говорить о многогранной характеристике. [Рубина, 2009, 8].

Событийное начало отражается в буквальном вбрасывании автора в действие, завязывается интрига, которая прояснится по мере развития повествования. Семиотическое поле произведений Д. Рубиной всегда определяется отношением автора к культурным кодам, среди которых доминируют библейские реминисценции и античные аллюзии. О структурной значимости библейского компонента говорит и сам писатель, отвечая на вопрос в одном из интервью: «Вы часто цитируете Библию. Библейские сюжеты в своих произведениях используете?»

— Конечно. Но не напрямую. Потому что это литературное начетничество. Понимаете, ведь Библия это анфилада матриц, по которым мы живем». [Юнг, 2016, 13,8].

Само название текста, обычно всегда содержательное у Д. Рубиной, требует конкретных пояснений. В заглавие вынесено ключевое для автора слово, часто встречающееся в тексте на разных уровнях. В ходе повествования сема «голубь» употребится несколько раз, как обращение, часть характеристики, символ, притча, локус.

Общекультурная семантика заложена в следующем объяснении. Известно, что с древних времен голуби появлялись в различных религиозных учениях как образ чистоты и доброты. Такое значение обозначается в тексте через образную систему, становясь определением отношений действующих лиц. «Ты самая нежная и трепетная. Ты знаешь, кто? Моя «паломанка», — замечает герой в телефонном разговоре. И поясняет: «Blanca paloma», любовь моя, по-испански значит — «белая голубка»... [Рубина, 2009, 28.]. «Но это словосочетание — palomablanca, — ты слышишь меня? — имеет еще и религиозный смысл. В народе так называют образ Богородицы из городка Росио, недалеко от... ..недалеко от Севильи». [Рубина, 2012,8].

Правда, так герой обращается ко многим своим возлюбленным. И образ чистоты невольно снижается, налицо ироническое отношение героя, следует пояснение от автора: «Он любил женщин. Он дружил с ними, предпочитал с ними вести дела, считал более надежными товарищами и вообще — лучшими людьми. Часто аттестовал себя: «Я очень женский человек». [Рубина, 2012,8].

Реминисцентные отсылки «невинная голубка», «голубиный бог», «голубиная пара» встречаем в характеристике эпизодических персонажей.

Сюжетообразующую функцию отражает и семантика цвета. Как отмечает М.Пастура, значение цвета менялось со временем, у художников оно связывалось с использованием белых пигментов природного происхождения: «Художники любят эту краску за ее высокую окрашивающую способность, светостойкость, дешевизну, удобство в применении и красоту тонов, которую она дает». [Пастуро, 2023, 93.]. В нашем случае использование белого цвета выполняет функцию временного маркера, продолжим рассуждение исследователя — «импрессионисты будут уделять белому больше внимания». [Пастуро, 2023, 96.]. Именно карти-

ны начала XX века прежде всего и станет подделывать герой.

В том же интервью Д. Рубина признается, что не тяготеет к созданию исторического романа, приводя те сведения, которые считает нужным. Они проявляются в историях, которые обнаруживаются в диалогах действующих лиц — «обсуждали великолепие ежегодной процессии — до миллиону человек, сеньор, до миллиону ежегодно! — и изящество самой церкви». Речь идет о религиозном празднике, где семантика цвета также имеет значение, ибо белый традиционно соотносится с чистотой и Святым духом.

Описание топонимики, где разворачивается диалог и соответственно действие, вместе с тем конкретного свойства и обозначает прежние путешествия героя: «Я был там года два назад, как раз на «Пентекостес»...» В кафе проясняются отношения с Мануэлой («меня зовут Мануэла»), танцовщицей, похожей на мать героя, ставшей его душеприказчиком. Снова проявляется метамотивность, мотивы родства, двойничества и удела смыкаются в одном текстовом пространстве: «встречая ответный мамин взгляд...» Визуальной сопровождающей деталью проявляются появляющиеся по желанию Мануэлы голубки и сделанный героем набросок «Lablanka palomade Cordoba». Снова следуют истории пояснительного свойства, на сей раз о двух рыцарях из домашней сказки, ставших морскими разбойниками; гонения на евреев. Привлечение кафе в качестве ключевого места не случайно, оно становится не только знаковым местом встреч для важных событий, но и своеобразным окном, из которого автор наблюдает за происходящим. «Кафе напоминало пустую сцену перед началом спектакля» («На исходе августа»).

Ключевой мотив, вынесенный в название, несет в себе полисемантическое начало. Первое упоминание номинативного и явно иронического свойства, предполагая начальную характеристику героя — «сам он был кроток, как голубь». Определение прояснится в ходе повествования и проявится как антитеза. Подобное значение звучит явно иронически, ибо голубь обозначает, согласно традиции «духовность и силу сублимации». [Кирло, 2010,120]. Однако сам себя герой характеризует иначе — следует другое определение — «Я и есть — дьявол». Пиратом его называет Семен, верный помощник семьи. Повтор родового прозвища следует и в семейной истории о братьях Кордовера, морских разбойниках. Характеристика героя постепенно приобретает объемность, выстраиваясь структурно.

Но прежде всего сема «голубь» имеет значение как атрибутивный признак героя, упоминается: «запах молочного младенца, нежно-голубиный неостывший аромат материнского лона». Мотив родства образуется ключевым словом, повторяясь, он и становится существенным, неотъемлемым признаком.

Смыкание в одном текстовом пространстве семы «голубь» проявляется постоянно. Голубка в разных ипостасях сопровождает Кордовина, начиная с винничкой голубятни и вплоть до его конца. «И когда сзади взревел мотоцикл, и сразу хлопнуло и ударило в спину, он по лицу ее – по тому, как молча перехватила она ладонью губы – понял, что убит. Медленно опустился на колени, опрокинулся навзничь и успел еще увидеть, как спланировало рядом перышко: не из тех обоюдоострых атласных лезвий белого крыла, а грудное, пуховое, невесомое, как последний вздох; как само воркование голубиногорла...» [Рубина, 2012, 537].

В старой Кордове «палома бланка» перелетает из символического мира в реальный: «Он подошел к окну, чтобы отворить его и проветрить душную комнату, увидел на подоконнике за стеклом белую голубку – удивился, умилился...

– Привет, – пробормотал, – привет, мой тотем!

Но к этой немедленно слетела вторая, точно такая же, а когда он перевел взгляд на улицу, то на крыше Мескиты, под узорными двойными арками ее окон, на убористой гальке тротуара внизу увидел целые стаи белых голубок. Здесь был просто заповедник этой разновидности голубей, их рай, их вотчина...» [Рубина, 2012, 477].

Мифическая символика героя проявляется в описании его как мастера стирать границы между живым и неживым, таково видение героя: «текли по опоясавшему город шоссе огни машин, добрасывая сюда, в потусторонний мир, в сердцевины черепичных перепончатых крыл и нереальных тлеющих фонарей, отчетливые гудки и шумы из другого мира», лежит искореженный фантазмагорической перспективой болотно-зеленый город ночного кошмара – все тот же Толедо». [Рубина, 2012, 48.]

Обычно вводятся сны-воспоминания, пророческие сны, муторные сны, они выступают в роли предупреждений (организуясь в виде композиционно – кульминационной точки), предполагают испытания, служат началом психологической развязки (сны о Пилар). Сны также становятся своеобразной дорогой в прошлое.

Д. Рубина называет сон «великим приемом», выполняющим множественные функции, проясняющим «суть проблемы» и характеры, поэтому она с удовольствием их использует.

По ходу развития действия образуется особая смысловая модель явно архетипического свойства. Как отмечал Ю.М. Лотман, город является сложным семиотическим механизмом, генератором культуры, носителем определенных отношений. Визуальный портрет города становится неким сакральным обобщением, с которым связана определенная мифологема, выстраиваемая на антитезе «тот-другой». [Лотман, 1970 48.]

Подобные видения, равно как и описания снов-кошмаров дополняют реалистическое пространство и также углубляют структуру образа, приобретая особое значение для характеристики и отражения внутреннего состояния, коррелируя

с авторским обозначением персонажа. На основе снов формируется богатая метафорическая образность: «Гигантский отель погружен был в оцепенелый сон на краю мерцающего соляного озера». Ключевыми словами, отсылающие в иной план становятся слова общего семантического поля – «корабль», «ладья», «галеон». Семантическими сигналами становятся также определения, обычно также антитезисного свойства (живой и неживой, другой, потусторонний).

Ключевые слова «рай», «Бог», «дом», «ангел» проявляются как текстовые сигналы. «Вы смотрите на меня, как на господина бога... а я, увы, не распределяю места в раю». Прологом к переходу в иное состояние становится ключевое слово «рай», ранее прозвучавшее в ироническом противопоставлении, описании дома помощницы Кордовина по его сделкам бывшей сокурсницы Марго: «он поднялся в рай из своей преисподней». Мотив дома соединится с мотивами бездомности, удела, ключевым сюжетобразующим словом станет «корабль».

Способом создания особого коммуникативного пространства становятся обращения, они характеризуют ситуации общения, уровень начитанности героев, начало ситуации, просьбу, приглашение или признательность, радость, осуждение, протест, возражение, образуя интенционально обусловленные функции, комплекс семантических и прагматических нагрузок: «Благослови архангел Гавриил не дай тебе бог лежать у моих ног».

Дополнением служат устойчивые выражения, скрытые цитаты, парафразы, клише: «Возможно, грядущий Мессия, возродив мертвых, будет так же опустошенно счастлив...» «Победа эта оказалась пирровой». «Вот пришла твоя смерть,

Так где ж твой удел,

То богатство, что веками копили

Твои непокорные предки?

Ты растратил его...» [Кирло, 2010, 486] *Поистине, легка ты, десница Божья.*

Легка, как милосердное крыло Белой Голубки.

Причем словесные обороты нередко иронического свойства: «голос ветхозаветного бога из придорожного куста», «дай бог богу богово, а рентгену – рентгеново», «все наши праотцы имели по несколько жен». Соединение книжной и оценочной лексики носит оценочный характер.

Использование семантического звучания определений, метафор и сравнений традиционно для Д. Рубины: «тощую, как святые мощи», «выживородящий», «не пробитые гвоздями ладони», «невинной голубки». Повторяющийся мотив жертвоприношения станет ведущим действием своеобразной мелодией: ждал «встречи с этой картиной, которая, как связанный библейский агнец, лежит сейчас за его спиной, в ожидании жертвоприношения». [Рубина. 2005, 5]

В образованном автором пространстве складываются топонимические отношения, где знаковыми также оказываются упоминания гор, моря, зеркальных поверхностей, поддерживая инферналь-

ные и мистические планы: «скользящее в бездну пространство», «обморочно безмолвный». Они обычно характерологического свойства, воплощают аллюзии: «сияющие вершины», «библейские горы». В произведениях Д. Рубиной часто возникают космические миры («Дорога домой»), выстраиваемые на динамических единицах, образуемых определениями.

1. Природные явления разнообразного свойства, среди них – луна, солнце, звезды, выступающие как знаковые фигуры литературного пространства. Упоминаются «лимонная луна», «зрелая напряженная луна», «желтоватый свет дымчатой луны». А.Ф. Лосев отмечал, что «символами первой степени можно назвать изображения наступления весны, лунной ночи». [Лосев, 2014, 128.] Подобная сакрализация символа свидетельствует о том, что природный образ имеет архаические корни, соединяются точность описаний и переплетение «вечных» тем, прокладывается путь к пониманию внутреннего значения произведения. Текстовыми сигналами становятся цветовые определения и эпитеты, создающие живописный колорит. Среди архетипических образов отметим разнообразные изображения садов (на картинах Кордовина и около конкретного дома героя): «негасимые краски из пигментов райского сада», «в вечном движении пребывали беспокойные кроны олив». [Колесникова, 2012, 20–30].

С помощью данного образа раскрываются и внутренние переживания, и внешняя обстановка, и последовательность событий. Как архетипический образ сад воплощает представление о мире, в нашем случае становится границей, началом перехода.

Обычно описания кинематографического и живописного свойства, выводится крупный план: «Вечная, как мир, мистерия лунного города, травленная в черни и серебре, стыла в ожидании знака, по которому могла подняться и истаять в небе, тихо дотлевающая в холодных просторах серого рассвета. темнота поддерживает... бронзовой под лунной воды Обводного канала». «Солнце ощупывало мир из-за облачного покрова, находя все новые лазейки для того, чтобы выплеснуть жгучие языки желтого ослепительного света на колокольню собора, на его стрельчатые окна и драконий хребет остроконечной крыши». Метафорическое сравнение является сюжетообразующим. [Рубина, 2012, 12].

Ключевым словом является «туман», перечисление образует повествовательный дискурс: «Туман очень скоро рассеялся, солнце яичным желтком окрасило осенние поля, неубранные сгнившие подсолнухи. Вдали открылась мягкая линия заснеженных гор...» Отрицая мистическую составляющую в своих интервью, тем не менее Д. Рубина показывает постоянные переходы, основные действия герой совершается на границе между днем и ночью. Туман станет прологом к очищению, при-

родный компонент обозначен в топосе дороги, таким образом поддерживается четкость архитектуры.

Среди других отступлений отметим стихотворные (песенные) вставки, выполняющие уточняющие функции и обозначающие переход из одной ситуации в другую – встреча с Манулой. Повтор ключевого слова «желтый» в описании, исходящий от героини «солнечный цвет» позволяет ввести мотив встречи и обозначить воспоминания.

Одновременно задается характеристика «ее лицо помимо воли оттиснулось в его памяти в солнечной вспышке», «растрепанные черные кудри, прекрасный крупный нос, туманный пушок бровей над переносицей и яркие серые глаза, с кошачьей прямолинейностью смотрящие перед собой». «на лицо Мануэлы падала золотисто-алая тень, придавая всему ее облику нечто знойное, киношное, лайнерно-океанское». Следует пояснительная реплика, выступающая в функции авторского комментария: «Я – не Маноло, ты – не мама. Наперечет вы, божи матрицы...» Очевидна смысловая насыщенность текста, создающаяся авторскими и общеупотребительными эпитетами.

Описание дома станет прологом к другой ситуации, значение приобретают различные детали, раскрытая библия «на эпизоде с жертвоприношением Авраама». Герой сообщает и читает: «*Ahorasequetemesa Dios, porquenomehasnegadonisiquieraatuhijounico*». («Ибо теперь Я знаю, что боишься ты Бога, и не пожалел сына твоего, единственного твоего, для Меня».) [Рубина, 2012, 12].

Другой деталью становится кубок, отсылающий в прошлые отношения: «На старинном комоде, инкрустированном слоновой костью, уютно, словно из него и произрастал, словно воскрес, всплыл из барахольных завалов старого мошенника Юрия Марковича, словно вынырнул из плена инквизиторских снов и большого бреда, – буднично стоял его наследный субботний кубок», «мучитель-сон обрушился на него со всей своей невыразимой, тягучей пыткой». В диалогах проясняется состояние: «такое лицо, точно ты увидел преисподнюю!» [Рубина, 2012, 12].

Замыкая повествование в сюжетной матрице смыкаются множественные мотивы: родства, рождения, жертвоприношения, утраты, удела.

Выводы

Конкретный анализ показывает, что библейские образы, выражения, сравнения, скрытые цитаты буквально пронизывают все произведения Д. Рубиной, часто встречаются культурные, исторические и религиозные реалии, выполняющие функции текстовых сигналов. Определение их места позволяет показать своеобразие организации текста, прояснив методику анализа современного текста и своеобразие трансформации структуры классического романа.

Составляющей структуры становятся и разнообразные пейзажные зарисовки. Кольцевая ком-

позиция обусловлена повествовательной рамкой. Она позволяет прояснить судьбу героя. Мотивы удела, рождения и смерти соединяются в одном текстовом пространстве. Очевиден контаминационный принцип устройства, где важен принцип метамотивности. Художественная деталь выступает в качестве возможного репрезентанта структурного наполнения текста, наряду с цветом позволяет передать визуальные отношения, образы становятся пластичными, точными, структурируясь в свою систему.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 416 с.
2. Воглер К. Путешествие писателя. Мифологические структуры в литературе и кино. М.: Альпина Паблшер, 2018. 476 стр.
3. Кирло Х. Словарь символов. 1000 статей о важнейших понятиях религии, литературы, архитектуры, истории. М.,: Центрополиграф, 2010. 525 стр.
4. Колесникова А.Ю. Архитектоника художественного мира в поэзиях Олеса Лупия // Филология и человек. 2013. N 4. С. 20–30.
5. А.Ф.Лосев. Символ и художественное творчество. М., Русский мир, 2014. 736 стр.
6. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. М.: Азбука, 1970.
7. Пастуро М. История цвета. Белый. М.: Новое литературное обозрение, 2023. С. 460 с.
8. Рубина Д. Белая голубка Кордовы. М., Эксмо, 2009. 540 стр.
9. Рубина Д. Дорога домой // Окна. М.: Эксмо, 2012. 240 стр.
10. Рубина Д. Холодное лето в Провансе.. М.: Эксмо, 2005. 340 стр.
11. Рубина Д. Почерк Леонардо. М.: Эксмо, 2024. 480 стр.
12. Сухих И. Структура и смысл: Теория литературы для всех. М.: Азбука: Азбука-Аттикус, 2016. 544 с.
13. Юнг К.Г. Психология образа трикстера // Юнг К.Г. Душа и миф. Шесть архетипов. Минск: Харвест, 2004. С. 338–358.

MATRIX OF THE TEXT BY D. RUBINA ("THE WHITE DOVE OF CORDOBA")

Kolyadich T.M.

Moscow State Pedagogical University Moscow

The main aim of the article was linked with the estimation of the structure of the roman of one of the noticeable contemporary authors D. Rubina "The White Dove of Cordova" ("Belaya Golubca of Cordova"). Today we meet with the contamination of different genres and motives. During our analysis we show that the author uses various cultural codes, more often – biblical references. The main genres intentions are linked with the contamination of the elements of the fairy model, adventure novel. The meaning of the novel manifests in the structure of roman, significant role play the motive of the road. Active hero may be called trickster with his own narration. The results can be used in the future development of the typology of the roman and the estimation of the peculiarities of the contemporary literal process. The main methodics are typological, formalistic, structural and descriptive.

Keywords: roman, literal process, motives, D. Rubina, cemiatic field, sema, compositon, structure.

References

1. Bakhtin M.M. Aesthetics of verbal creativity. M.: Iskustvo, 1979. 416 p.
2. Vogler K. The writer's journey. Mythological structures in literature and cinema. Moscow: Alpina Publisher, 2018. 476 p.
3. Kirlo H. A dictionary of symbols. 1000 articles on the most important concepts of religion, literature, architecture, history. Moscow, Centropoligraf, 2010. 525 p.
4. Kolesnikova A.Y. Architectonics of the artistic world in poetry by Olesya Lupiya // Philology and man. 2013. N 4. pp. 20–30.
5. A.F. Losev. Symbol and artistic creativity. M., Russian world, 2014. 736 p.
6. Lotman Yu.M. The structure of a literary text. Moscow: ABC, 1970.
7. Pasturo M. The history of color. Bely. M.: New Literary Review, 2023. P. 460 p.
8. Pasturo M. The history of color. Bely. M.: New Literary Review, 2023. P. 460 p.
9. Rubina D. The White Dove of Cordoba, Moscow, Eksmo, 2009. 540 p. 8. Rubina D. The road home // Windows. Moscow: Eksmo, 2012. 240 p.
10. Rubina D. Cold summer in Provence. Moscow: Eksmo, 2005. 340 p.
11. Rubina D. Leonardo's handwriting. Moscow: Eksmo, 2024. 480 p.
12. Sukh I. Structure and meaning: Theory of literature for everyone. Moscow: ABC: ABC-Atticus, 2016. 544 p.
13. Jung K.G. Psychology of the trickster image // Jung K.G. Soul and myth. Six archetypes. Minsk: Harvest, 2004. pp. 338–358.

Куликова Екатерина Васильевна,

канд. филол. наук, ст. преп. Центра русского языка
Университета МГУ-ППИ
E-mail: ktyaku@mail.ru

В русском языке существует большое количество словосочетаний со стержневым словом, выражающим, собственно, локативное значение: *завод цветных металлов, зал ожидания, здание вокзала, зона Арктики, область вечнозеленых растений...* Достаточная семантическая удаленность слов в таких словосочетаниях как *салон красоты, стол находок, панель управления*, где зависимый компонент является частичным знаком сопряженной ситуации (*панель управления* – это доска, на которой находятся приборы, с помощью которых управляют), заставила нас обратить внимания на способы продуцирования такого рода словосочетаний.

Такие административные наименования как *город, деревня, район, село* включают в себя несколько денотативных компонентов: это и люди, проживающие на этом земельном пространстве, и постройки, жилища, и события с ними происходящие. Слово «территория», вступая в смысловые отношения с данными административными названиями, указывает непосредственно на их метраж, границы, рубежи: *территория деревни, района, села*. Синонимами выступают такие словосочетания как *рубежи страны, пределы города*.

Нами был проведен анализ словосочетаний, в которых главные слова отражают в своем значении базовое понимание локума в русском языке. Этими словами являются *пространство, территория и зона*. Отметим также, что в словаре С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой и БАСе эти понятия толкуются одно через другое. В данной статье представлены результаты анализа словосочетаний со стержневым словом «территория». Результаты анализа могут быть использованы на уроках РКИ и в практике синхронного перевода.

Ключевые слова: стержневое слово, построение словосочетаний, территория, пространство, зона, РКИ.

Актуальность данного исследования заключается в необходимости выявления правил построения словосочетаний в процессе создания предложений и текстов, что крайне необходимо сегодня в практике преподавания РКИ, при создании электронных словарей, машинном переводе, сопоставительном анализе, а также данный материал может быть хорошим подспорьем для переводчиков-синхронистов.

Для проведения анализа словосочетаний со стержневым словом «территория» была разработана определенная структура рассмотрения словосочетаний такого рода. Оказалось, более целесообразным начать с упорядочения средств формального выражения распространителей исследуемых слов, каковыми могут быть атрибуты (Attr) – любое согласованное определение, выраженное прилагательным или местоимением, и существительные в косвенном падеже как с предлогом, так и без него. В качестве второго шага следует проследить реализацию этих средств в рамках простого и сложного словосочетаний, отдельно для позиции согласованного и несогласованного определения, а также в рамках конъюнкции «согласованное определение + несогласованное определение» там, где она возможна. Далее рассматривается употребление словосочетаний в тексте с позиции текстовой парадигмы предлога, разработанной М.В. Всеволодовой и О.В. Кукушкиной [5]. Для формального отображения структуры словосочетаний слово «территория» обозначили – Т.

Словосочетания со стержневым словом «территория»

Количество проанализированных контекстов со словом «территория» – около 500.

Словарное толкование («Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегову, Н.Ю. Шведовой, 2000.):

Территория – ограниченное земельное пространство (*государственная территория, территория города, территория завода, на территории двора*).

В отличие, например, от слов «пространство» и «зона», которые свободно употребляются как в прямом, так и в переносном значении, для слова «территория» зафиксированы единичные случаи, так как само значение слова, кроме пространственной семы, включает в себе определение «земельный» – это, прежде всего, участки пространства, связанные с землей.

Просто мы пребываем в едином смысловом поле. На единой смысловой территории.

Можно было сколь угодно не любить Маркса и Ленина и скептически пожимать плечами по поводу советских (и впрямь немалых) идиотизмов. Можно было свободно искать свою смысловую территорию, опираясь на собственное понимание предельных вопросов и личное соответствие предельным реальностям.

...принизить онтологический статус красной победы возложить миссию победителя на некоего «просто солдата Отечества», – та же смысловая эрозия, приведшая к крушению нашей смысловостойчивой территории.

Семантика и способы выражения распространителей при слове «территория»

Как и слова «пространство» [11] и «зона» [10], которые анализировались нами ранее, слово «территория» может распространяться согласованным и несогласованным определением, которые могут выражать как основную, так и дополнительную характеристику слова. В отличие от слов «пространство» [11] и «зона» [10], слово «территория» не имеет такой основной характеристики как лимитатив, зафиксированы объект, субъект, статус территории и действия, состояния на территории.

Перечислим формальные средства выражения основной и дополнительной характеристик в рамках **несогласованного определения**.

1. Основная характеристика слова «территория» может быть выражена:

а) родительным падежом существительного без предлога, называющим:

- объект, занимающий территорию: *территория Азербайджана, территория двора, территория района;*
- субъект, обитающий на территории или занимающий ее в данный момент, владеющий территорией: *территория вратаря, врага, участкового;*
- действия, состояния на территории, события: *территория залежей (угля), обитания (лосей), территория беспредела.*

б) предложно-падежной группой существительного, обозначающей локальную ориентацию относительно объекта: *территория возле ангара, территория вокруг памятника, территория около дома.*

2. Дополнительная характеристика может выражаться:

а) именной количественной группой, называющей:

- прямую количественную характеристику по единицам площади. Здесь слово «территория» управляет им. колич. группой в форме Т+в+Вин.пад.: *территория в один квадратный метр, в сотню квадратных верст.*

Примечание: Им. колич. гр. с данным значением может стоять в препозиции к слову «территория», подчиняя его себе. Обычно это характерно для контекстов, где выражается значение соотношения количества территории с объектами на ней:

Для того чтобы получить разрешение на отстрел сохатых, необходимо, чтобы **на 1000 га территории было не меньше двух лосей**

Для посева в будущем году необходимо заготовить **по 2 тонны зерна на каждые 5 га территории**.

– Именная количественная группа также может называть номинативную количественную характеристику по размерам объекта, здесь слово «территория» управляет им. колич. гр. в форме родительного падежа (Т+Род.пад.) и выражает:

– определенные размеры территории, полученное в результате сопоставления с другим объектом: *территория шести Франций;*

– определенные размеры территории, полученные в результате суммы объектов: *территория 12 районов, территория двух областей.*

Перечислим формальные средства выражения основной и дополнительной характеристики в рамках **согласованного определения**.

1. Основная характеристика может быть выражена:

а) прилагательными со значением:

- объекта, занимающего территорию: *городская территория, парковая, турецкая;*
- субъекта, занимающего территорию: *соседская территория, вражеская территория;*
- статуса, занимаемой объектом территории: *неподконтрольная территория, нейтральная территория, независимая территория.*

2. Дополнительная характеристика слова «территория» может быть выражена:

а) прилагательными со значением:

- специфики объекта, занимающего территорию: *богатая (сырьем) территория, благоприятная территория.*
- количественной субъективной оценкой: *огромная территория, обширная территория, гигантская территория;*
- временным значением: *нынешняя территория России, теперешняя территория парка, бывшая территория Советского Союза, сегодняшняя территория страны.*

б) Определительными местоимениями со значением части целого и соотносящимися с ними прилагательными «остальной», «целый»: *вся, остальная.*

*Марсово поле отдекорировали в принципиально ином стиле примитивистском: **вся территория** была заставлена угрюмыми панно, изображающими не то жниц, не то плакальщиц.*

*Есть почтовые ящики, специально для писем командиру, расставленные по **всей территории**.*

*Два остальных спутника, чей старт запланирован до конца нынешнего столетия, «покроют» **остальную территорию России**, СНГ и ряда стран дальнего зарубежья.*

Функционирование слова «территория» в рамках простого словосочетания

В рамках простого словосочетания со стержневым словом «территория» основная характеристика слова «территория» может быть представлена как согласованным, так и несогласованным определением.

1. Несогласованное определение может быть выражено:

а) родительным падежом существительного без предлога, называющим:

- объект, занимающий территорию: *территория аэропорта, территория предприятия, территория завода, территория Дагестана.*
- субъект-посессор, которому принадлежит территория, который обитает на ней, возглавляет ее или владеет ею: *территория участкового, территория противника;*
- действие, состояние, событие на территории: *территория беспредела* (единичный пример).

• Существительные событийного характера требуют формально выраженных участников действия ими обозначаемого: *территория боевых действий.* Данная основная характеристика слова «территория» реализуется, как правило, в рамках сложного словосочетания.

б) Несогласованное определение также может быть выражено предложно-падежной группой существительного с локально ориентированной характеристикой относительно объекта: *территория возле ангара, территория подле ЦДХ, территория у забора, территория рядом с толстой стеной, территория около гаража.*

2. Согласованное определение может быть выражено прилагательными, называющими:

- объект, занимающий территорию: *городская территория, дагестанская территория, французская территория;*
- Отметим, что одно и то же значение объекта может быть представлено двумя средствами (T+Nпр = Aтр+T):
территория России = российская территория;
территория Азербайджана = азербайджанская территория;
территория Африки = африканская территория;
территория завода = заводская территория;

территория города = городская территория;
территория колхоза = колхозная территория;
территория университета = университетская территория;

территория района = районная территория;
территория школы = школьная территория;
территория фабрики = фабричная территория.

Словообразовательные потенции зависимых слов в следующих словосочетаниях не допускают наличие конверсива:

территория предприятия =; территория аэропорта =; территория Объединенных Арабских Эмиратов =; территория Ямайки =; территория СНГ =.

Возможен «частичный» конверсив:
территория Советского Союза = Советская территория;
территория США = Американская территория.

Примечание: Отметим такое семантическое различие в словосочетаниях, в которых слово «территория» управляет объектом, выраженным именем собственным, и объектом, обозначающим административные единицы или учреждения. В первом случае: *территория Франции, Италии, Испании* – это тоже, что Франция, Италия, Испания, их земельные части, это так называемая чистая дескрипция []. В случае: *территория университета, завода, фирмы* – это и само здание, филиалы данных объектов, возможно различные корпуса, стоянки машин, парковые зоны им принадлежащие и т.д. Сравним: *Я был на территории Франции = Я был во Франции; Я был на территории университета, но в университет так и не зашел.*

– Субъект, занимающий территорию: *соседская территория, вражеская территория.*

• Крайне редко, но возможен конверсив: *территория врага = вражеская территория, территория соседа = соседская территория.*

– Статус территории: *нейтральная территория, подконтрольная территория, независимая территория.*

Отразим функционирование слова «территория» в рамках простого словосочетания в таблице 1.

Таблица 1

Основная хар-ка Тип определения	Объект	Субъект	Действие Состояние	Статус
Несогласованное определение	1) <i>территория России, Азербайджана, Дагестана, университета, завода, города, государства; предприятия, аэропорта.</i> 2) <i>территория возле ангара, рядом с домом</i>	<i>Территория соседа, врага. Территория вратаря, противника, участкового, полузащитника</i>	<i>Территория беспредела</i> (единичный пример).	_____
Согласованное определение	<i>Российская территория, Азербайджанская Дагестанская университетская заводская городская государственная</i>	<i>соседская территория, вражеская</i>	_____	<i>неподконтрольная нейтральная свободная локальная независимая</i>

Функционирование слова «территория» в рамках сложного словосочетания

В рамках сложного словосочетания слово «территория» может функционировать с несогласованным сложным компонентом справа, согласованным сложным компонентом слева и в конъюнкции согласованное определение + несогласованное определение.

1. Несогласованный компонент справа, называющий:

- а) объект, может быть представлен:
 - простым словосочетанием: *территория городских парков, территория ныне суверенных государств, оккупированных деревень;*
 - сложным словосочетанием: *территория завода цветных металлов, садоводства «Заря» Красносельского района;*
 - многокомпонентным словосочетанием: *территория греческой стороны Кипра, территория внутриобластных свободных экономических зон, территория бывшей царской России, территория бывшей базы отдыха;*
 - двумя простыми словосочетаниями: *территория экономически слабых государств Восточной Европы;*
 - согласованием: *территория Боснии и Герцеговины.*

Операциональный метод показал нерелевантность такого подробного членения сложного несогласованного компонента справа, так как он является обозначением одного референта и, по сути, распространяет простое словосочетание, уточняя, конкретизируя второго участника ситуации:

территория завода – территория завода цветных металлов;

территория базы – территория базы отдыха;

территория района – территория Красносельского района;

территория садоводства – территория садоводства «Заря» Красносельского района.

Следовательно, далее будем рассматривать сложный компонент справа без отношения к вышеперечисленным характеристикам с позиции отнесения к различного типа словосочетаниям.

Примечание: зафиксированы единичные случаи конверсиров, зависят от способности двух слов образовывать одно сложное: *территория Средней России = среднерусская территория.*

б) Несогласованный сложный компонент справа может называть субъект-посессор, которому принадлежит территория, который обитает на ней, возглавляет ее или владеет ею: *территория членов альянса, главы администрации, палестинских арабов; территория бывших арабских союзников.*

• Отметим, что такие слова как «глава», «член», «союзник» являются реляторами и требуют наличие формально выраженного имени участника этих отношений.

в) Действие, состояние, события на территории: *территория боевых действий, территория распространения жучка, территория обитания гималайских тигров; территория местонахождения иракских войск.*

• Как видим, сложный компонент справа также представляет собой словосочетание, один из компонентов которого (непосредственно зависящий от слова «территория»), выражает реляционные отношения бытийности, местонахождения и, следовательно, нуждается в наличии формально выраженного имени участника этих отношений. Таким образом, слово «территория» в этом случае может распространяться только сложным компонентом, а не одиночным словом (пока исключение только: *территория беспредела*).

Таблица 2

Основная хар-ка Тип определения	Объект	Субъект	Действие Состояние	Статус
Несогласованное определение	<i>Территория городских парков; завода цветных металлов; оккупированных деревень.</i>	<i>Территория главы администрации; членов альянса; палестинских арабов; правого полушария.</i>	<i>Территория боевых действий; распространения жучка; обитания гималайских тигров, проживания караимов.</i>	_____
Согласованное определение	<i>Лишенная воды территория; Богатая сырьем территория.</i>	Пока не найдено.	_____	<i>Самая уязвимая в экономическом отношении территория; Более-менее локальная территория; Вся нейтральная территория.</i>

• Для словосочетаний с данным значением возможно построение синтаксического эквивалента, что свидетельствует о наличии нескольких смыслов в пределах одного словосочетания.

Территория боевых действий – территория, на котором происходят боевые действия.

Территория распространения жучка – территория, где проживает, обитает, существует данный жук.

Территория проживания гималайских тигров – территория, на которой проживают гималайские тигры.

Примечание: Отмечена также группа синтаксических эквивалентов, которые можно преобразовать в словосочетание.

Территория, подведомственная администрации Говино (остров Кунашир), включает в себя село Головинно, село Дубовое и воинские части. (= территория администрации Говино)

В обмен Азербайджан лишился части территории, примыкающей к Дагестану. (=территория возле Дагестана)

2. Сложный согласованный компонент слева может обозначать:

а) объект, занимающий территорию: лишенная воды территория, богатая сырьем территория;

б) статус территории: более-менее локальная территория; самая уязвимая в экономическом отношении территория, вся нейтральная территория. Отражим функционирование слова «территория» в рамках сложного словосочетания в таблице 2.

3. В рамках конъюнкции согласованное определение + несогласованное определение, может быть, только одна основная характеристика и одна или несколько дополнительных, в отличие от слов «пространство» и «зона», которые могут иметь сразу две основных. Отразим это в таблице 3.

Таблица 3

Основная характеристика	Дополнительная характеристика
огромная территория России ; вся территория возле дома ; обширная территория типа России ; вся территория приграничного Хасавюртского района ; вся территория участкового ; сегодняшняя территория палестинских арабов ; огромная территория проживания караимов	огромная территория России; вся территория возле дома; обширная территория типа России; вся территория приграничного Хасавюртского района; вся территория участкового; сегодняшняя территория палестинских арабов; огромная территория проживания караимов

Употребление в тексте. Текстовая парадигма

При анализе словосочетаний со словом «территория» также отмечена группа примеров, в которых слово «территория» управляет анафорическим местоимением. По наличию/отсутствию формального выражения анафорического местоимения в контексте, выделили следующие 2 группы:

1. Группа контекстов с формально выраженным анафорическим местоимением и соотносящимися с ними прилагательными. Это могут быть:

– притяжательные местоимения и их отрицательный модификат «чужой», соотносящиеся с компонентом, выраженным именем свой, наш, ваш, их, чужой:

Не продвигайтесь к нашим границам, не проводите тренировочных учений на нашей исконно русской, советской земле, не планируйте наступательных действий на нашей **территории** тогда и не будут взрываться мины.

Вдруг обнаружилось, что их дом стоит на **чужой территории**.

Суть его в том, что кандидаты каждого из движений могут играть только на **своей**, строго определенной **территории**.

Договорились, что они расширят имеющийся на **их территории** карьер и будут туда сваливать отходы, а металлоломом уже все подъезды к Головинно загадили.

– указательные местоимения, определительные и соотносящиеся с ними прилагательные «данный», «определенный», «другой», идентифицирующие территорию: тот, этот, данный, сам:

Прожектора, закрепленные вдоль ограды через каждые 20–30 метров, также обращены в окружающее пространство, выхватывая из темноты под-

ступы к коттеджу. На **самой же территории** – глаз выколи.

На повестке дня: рассмотреть все способы обустройства **данной территории**.

Было решено вырубить все деревья и засеять землю травой, чтобы **эта территория** стала пригодной для расположения на ней стратегических объектов.

2. Группа контекстов, в которых анафорическое местоимение выступает в нуль-форме (0-форма).

а) микро-контекст – наличие имени антецедента или заменяющего его местоимения в этом же предложении:

Поронайские школы были закрыты не из-за инфекции, а из-за антисанитарного состояния (туалеты, раковины не работали, в школе № 2 сточные воды разливались на территории).

Несмотря на ограниченность территории, Сахалинская область обладает большим количеством как рудных, так и нерудных полезных ископаемых.

В России же соотношение между населением, территорией и природными ресурсами таково, что при целеустремленной и верной политике она вполне может подтвердить в XXI веке статус мировой или как минимум евразийской сверхдержавы.

Обмен участками территории между ТНР и МНР, СССР и Монгольской Народной Республикой остался в прошлом, как и вопрос о целесообразности подобного опыта для России.

б) макро-контекст – наличие имени антецедента или заменяющего его местоимения в предшествующих предложениях:

– Ты пойми, дело у нас режимное. Все, что сделаешь, придется оставить на территории. В музее.

Опережая страну, Новгород усовершенствовал систему регистрации недвижимости и начинает эксперимент по налогообложению недвижимости. Раньше всех разработал и карту так называемого градостроительного зонирования территории.

– Что будет, если мы однажды окажемся вне России? Нас просто сметут как этнос. И потом, страшнее разорвать не территорию, а то, что называется душою народов.

Отправляются в путь патрульные экипажи. Обходят территорию участковые инспектора. Выезжают на место преступления эксперты.

в) контекст-тень – имя антецедента не имеет формального выражения и известно участникам коммуникации до ее начала:

Прожектора, закрепленные вдоль ограды через каждые 20–30 метров, также обращены в окружающее пространство, выхватывая из темноты подступы к коттеджу. На самой же территории – глаз выкопи.

Начальница ВОХР, обязанная бдительно охранять общественное добро, выпустила вагоны с территории.

Платов мимолетом задумался о звонке. Мало ли кто может бродить по территории, пусть даже и в ночное время.

Они так и не смогли преодолеть свои ведомственные интересы, интересы предприятия, производства или отрасли, из которой они вышли на политическую должность главы территории.

Краткие выводы

1. Слово «территория», как и слова «пространство» и «зона» (см. [] и []), может иметь два распространителя. В отличие от слов «пространство» и «зона» реализация двух распространителей сразу для слова «территория» не является обязательным.

2. Словосочетания со словом «территория» могут выражать только четыре значения основной характеристики: объект, субъект, действие или состояние, статус зоны; лимитатив отсутствует.

3. В ходе анализа было отмечено два типа словосочетаний:

1) словосочетания, обозначающие один денотат: *территория района*; и здесь возможен конверсив: *территория района = районная территория*;

2) словосочетания, отражающие несколько смыслов: *территория местонахождения арабских войск*; и здесь возможно построение синтаксического эквивалента: *территория, где расположены арабские войска*.

4. Отмечен единичный случай переносного значения: *смысловая территория*.

Полученные данные лингвистического анализа могут быть использованы при сопоставительном анализе с другими языками, что впоследствии облегчит введение данных конструкций в иностранной аудитории; а также данный материал может быть использован в практике машинного перевода.

Литература

1. Белошапкова В.А. Современный русский язык. – М., 1981.
2. Большой академический словарь русского языка / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед.; [ред.: Л.И. Балахонова]. – Москва: Наука; Санкт-Петербург: Наука, 2004-. – 27 см.; ISBN 5-02-033660-2 (Москва).
3. Варшавская А.И. Смысловые отношения в структуре языка. – Л., 1984.
4. Всеволодова М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. – М., 2000.
5. Всеволодова М.В., Виноградова Е.Н., Кукушкина О.В. и др. Материалы к словарю «Предлоги и средства предложного типа в русском языке. Реальное употребление. Функциональная грамматика». Вып. 1, М., 2005.
6. Всеволодова М.В., Дементьева О.Ю. Проблемы синтаксической парадигматики: коммуникативная парадигма предложений. – М., 1997.
7. Всеволодова М.В., Владимирский Е.Ю. Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке. – М., 1988.
8. Всеволодова М.В., Куликова Е.В. Грамматика словосочетаний в контексте функционально-коммуникативной лингводидактической модели языка. // Сб. статей. Вестник Московского университета. Серия 9. М., 2009. С. 67–88.
9. Куликова Е.В. Опыт анализа словосочетаний с родительным приименным (на примере словосочетаний со стержневыми словами «пространство», «зона» и «территория»). // Сб. статей. Язык. Литература. Культура. Вып. 2. Изд. «МАКС Пресс», М., 2006. С. 69–72.
10. Куликова Е.В. Типология словосочетаний со стержневым словом «зона». // Успехи гуманитарных наук. Вып. 5, 2024. С.
11. Куликова Е.В. Типология словосочетаний со стержневым словом «пространство» // Электронный журнал «ОРИС», Вып. 5, 2024.
12. Куликова Е.В. Словосочетания с родительным приименным без предлога и способы их представления в иностранной аудитории. // Сб. статей. Язык. Литература. Культура. Вып. 4. Изд. «МАКС Пресс», М., 2008. С. 27–32.
13. Крылова О.А. Коммуникативный синтаксис русского языка. – М., 1992.
14. Маркус С. Логический аспект лингвистических оппозиций. // Проблемы структурной лингвистики. – М., 1963.
15. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 2001.

THE TYPOLOGY OF PHRASES CONSTRUCTIONS WITH THE MAIN WORD “ZONE”

Kulikova E.V.

Russian Language Center, Moscow State University – Joint Russian-Chinese University in Shenzhen

In the Russian language, there are a large number of phrases with a core word expressing, in fact, a locative meaning: a non-ferrous metal plant, a waiting room, a station building, an Arctic zone, an area of evergreens... The sufficient semantic remoteness of words

in such phrases as a beauty salon, a table of finds, a control panel, where the dependent component is a partial sign of the conjugated situation (the control panel is a board on which there are devices with which they are controlled), forced us to pay attention to ways of producing such phrases.

Administrative names such as city, village, district, village include several denotative components: these are the people living on this land space, and buildings, dwellings, and events occurring with them. The word "territory", entering into semantic relations with these administrative names, indicates directly their square footage, borders, boundaries: the territory of a village, district, village. Synonyms are such phrases as the borders of the country, the limits of the city. We have analyzed phrases in which the main words reflect in their meaning the basic understanding of the locum in the Russian language. These words are space, territory and zone. It should also be noted that in the dictionary of S.I. Ozhegov, N.Y. Shvedova and Big Academic Dictionary of Russian language, these concepts are interpreted one through the other. This article presents the results of the analysis of phrases with the core word "territory". The results of the analysis can be used in RCT lessons and in the practice of simultaneous translation.

Keywords: core word, construction of phrases, territory, space, zone, Russian as a foreign language.

References

1. Beloshapkova V.A. Modern Russian. – Moscow, 1981.
2. Large Academic Dictionary of the Russian Language / Rus. Acad. Sciences, Institute of Linguistics; [ed.: L.I. Balakhonova]. – Moscow: Nauka; St. Petersburg: Nauka, 2004-. – 27 cm; ISBN 5-02-033660-2 (Moscow).
3. Varshavskaya A.I. Semantic Relations in the Structure of Language. – Leningrad, 1984.
4. Vsevolodova M.V. Theory of Functional-Communicative Syntax. – Moscow, 2000.
5. Vsevolodova M.V., Vinogradova E.N., Kukushkina O.V. et al. Materials for the Dictionary "Prepositions and Means of the Prepositional Type in Russian. Real Use. Functional Grammar". Issue. 1, M., 2005.
6. Vsevolodova M.V., Dementyeva O. Yu. Problems of syntactic paradigmatics: communicative paradigm of sentences. – M., 1997.
7. Vsevolodova M.V., Vladimirovsky E. Yu. Ways of expressing spatial relations in the modern Russian language. – M., 1988.
8. Vsevolodova M.V., Kulikova E.V. Grammar of phrases in the context of the functional-communicative linguodidactic model of language. // Collection of articles. Bulletin of Moscow University. Series 9. M., 2009. Pp. 67–88.
9. Kulikova E.V. Experience of analysis of phrases with the genitive noun (on the example of phrases with the core words "space", "zone" and "territory"). // Collection of articles. Language. Literature. Culture. Issue 2. Publisher: "MAX Press", Moscow, 2006. Pp. 69–72.
10. Kulikova E.V. Typology of phrases with the core word "zone". // Advances in the humanities. Issue 5, 2024. Pp.
11. Kulikova E.V. Typology of phrases with the core word "space" // Electronic journal "ORIS", Issue 5, 2024.
12. Kulikova E.V. Phrases with the genitive noun without a preposition and ways of presenting them to a foreign audience. // Collection of articles. Language. Literature. Culture. Issue 4. Publisher: "MAX Press", Moscow, 2008. Pp. 27–32.
13. Krylova O.A. Communicative syntax of the Russian language. – M., 1992.
14. Marcus S. Logical aspect of linguistic oppositions. // Problems of structural linguistics. – M., 1963.
15. Ozhegov S.I., Shvedova N. Yu. Explanatory dictionary of the Russian language. – M., 2001.

Лексико-семантическая интерференция на начальном этапе изучения китайского языка

Михайлова Екатерина Сергеевна,

канд. филол. наук, доцент, ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (Самарский университет)
E-mail: katycuk@rambler.ru

Варакина Маргарита Игоревна,

канд. филос. наук, доцент, ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (Самарский университет)
E-mail: margo3535@yandex.ru

Исакова Елизавета Сергеевна,

преподаватель, ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»
E-mail: trofimova.elizavetta@yandex.ru

Статья посвящена лексико-семантической интерференции, анализу интерференционных ошибок в рамках отдельных лексических групп. Взаимовлияние языковых систем способствует созданию перспектив для бессознательного переноса норм и правил одной языковой системы на другую и возникновению интерференционных ошибок. Причинами возникновения лексико-семантической интерференции являются некорректное декодирование переносного значения, отличия в ассоциациях и образах на уровне когнитивной и культурной картин мира и др. Целью данного исследования является расширение знаний касательно проблеме лексико-семантической интерференции при обучении китайскому языку русских учащихся. На основе изученных теоретических исследований ученых-методистов и лингвистов был произведен анализ лексико-семантических интерференционных ошибок учащихся на начальном этапе обучения китайскому языку, для которых русский язык является родным, а китайский – вторым иностранным, и были определены некоторые закономерности. Результаты проведенного исследования позволили выявить закономерности в возникновении лексико-семантических интерференционных ошибках, а также необходимость дальнейшего исследования и поиск путей разрешения данной проблемы. Результатом лексико-семантической интерференции является нарушение контекстуальной и стилистической сочетаемости языковых единиц, вызванное несовпадением семантического объема лексем в китайском и русском языках, некорректным декодированием переносного значения, отличиями в ассоциациях и образах на уровне когнитивной и культурной картин мира, незнанием правил языковой и стилистической сочетаемости.

Ключевые слова: интерференция, лексическая интерференция, семантическая интерференция, китайский язык, преподавание китайского языка, отрицательный перенос, интерференционные ошибки.

Введение

В последние десятилетия в России наметилась устойчивая тенденция к росту интереса к культуре китайского народа и китайскому языку. Все большее количество студентов и учащихся принимают решение изучать китайский язык в качестве иностранного. В связи с этим все более актуальным является вопрос методического обеспечения преподавания китайского языка с учетом универсальных закономерностей и типологически значимых различий языковых систем. В процессе преподавания китайского языка следует избегать интерферирующего воздействия родного языка на изучаемый и способствовать формированию у учащихся координативного билингвизма.

Проблема изучения языковой интерференции и ее влияние на процесс изучения китайского языка из года в год привлекает все большее внимание ученых-методистов. В методике преподавания иностранных языков интерференция рассматривается как отрицательный результат неосознанного переноса прежнего лингвистического опыта, как явление, тормозящее влияние родного языка на изучаемый иностранный язык, как наложение «сформированных навыков на вновь формируемые со знаком минус» [3]. С методической точки зрения интерференция – явление негативное, но оно объективное и неизбежно возникающее, как только разноязычные коллективы вступают в активные контакты.

Материалы и методы

В понимании Л.В. Щербы сущность интерференции заключается в бессознательном переносе системы правил и моделей речевого поведения из родного языка на изучаемый иностранный язык при его усвоении, что может приводить к ошибкам и затруднениям в изучении иностранного языка, так как системы языков могут различаться [8]. Китайский ученый У Айцзюнь утверждает, что главной причиной возникновения интерференции является расхождение в системах двух или более взаимодействующих между собой языков (лексико-семантической, фонетико-фонологической, грамматической, словообразовательной), а также в социокультурных различиях. [5]

Исследуя интерференцию в методическом аспекте, ученые усматривают в ней «ошибочное отождествление и перенос явлений из области родного языка (языка – источника) в область изучаемого языка (языка – рецептора) или перенос

отношений между элементами из одной системы языка в другую через «третью систему» (промежуточную), «отличающуюся как от родного, так и от изучаемого языка, которая находит свое реальное выражение в ошибках учащихся». [2]

Причиной возникновения интерференции является тот факт, что учащийся строит свою речь по нормам родного языка и устанавливает несвойственные связи и отношения между отдельными языковыми фактами иностранного языка. Исследования доказывают, что проблемы мультингвального обучения крайне сложны и охватывают все уровни (фонетический, лексический, грамматический, орфографический), а также влияют на рецептивную и продуктивную речевую деятельность при обучении иностранного языка. Зачастую учащиеся используют метод дословного перевода, или буквального перевода, выстраивая опираясь на семантико-синтаксическую модель родного языка. Пользуясь механизмами иностранного языка, учащимся приходится производить процесс перестройки определенных мыслительных операций, при этом отказываясь от привычных, устойчивых норм мышления и структур родного языка. Это создает многочисленные трудности при порождении речевого сообщения на иностранном языке, для преодоления которых требуются специальные усилия, как обучаемого, так и преподавателя.

Литературный обзор

Главным источником интерференции является расхождение в системах двух иностранных, взаимодействующих между собой языков. Такими системами могут являться различный фонемный состав, различная интонация, различный состав грамматических категорий и т.д.

Шепель Ю.А. выделяет следующие несколько уровней интерференции по лингвистической природе [6]:

- 1) Фонетическая интерференция, которая связана с различными отклонениями от произносительных норм;
- 2) Фонологическая интерференция;
- 3) Грамматическая интерференция, которая возникает при несовпадении грамматических структур в изучаемом и родном языках;
- 4) Лексическая интерференция;
- 5) Семантическая интерференция, которая связана со значением слов, а также с полисемией слов в китайском языке;
- 6) Синтаксическая интерференция;
- 7) Социокультурная интерференция.

Целью данного исследования является расширение знаний касательно проблеме лексико-семантической интерференции при обучении китайскому языку русских учащихся.

Лексико-семантическая интерференция – это явление, при котором происходит искажение и/или смешение лексических значений и семантических связей между словами в двух и более языках при

их взаимодействии. Данное явление может проявляться в различных формах, например, перенос значений, неправильное употребление слов, нарушение лексической сочетаемости и др.

Вопросами изучения лексико-семантической интерференции занимались ведущие отечественные (В.В. Алимов, Л.И. Баранникова, В.И. Беликов, Л.В. Бондарко, Л.П. Крысин и др.) и зарубежные исследователи (У. Вайнрайх, Т. Кауфман, П. Муискен, Д. Хит и др.), взгляды которых относительно определения, предмета и причин возникновения лексико-семантической интерференции существенно разнятся. Лексико-семантическая интерференция определяется как явление взаимодействия или калькирования, сближения лексики на основе семантического сходства, возможного сходства формы, семантики, фонетического облика, которое часто приводит к нарушению языковой нормы. Лексико-семантическая интерференция не сводится лишь к механическому несовпадению единиц в языках и вызванными этими несовпадениями ошибками в процессе коммуникации, она также затрагивает мыслительные процессы и культурные отличия.

Результаты

На основе изученных теоретических исследований ученых-методистов и лингвистов был произведен анализ лексико-семантических интерференционных ошибок учащихся на начальном этапе обучения китайскому языку, для которых русский язык является родным, а китайский – вторым иностранным, и были определены некоторые закономерности.

Значительное количество ошибок возникает при употреблении синонимов ввиду отсутствия знаний относительно лексического значения и неумением использовать слово в контексте. Подбор эквивалента на китайском языке часто происходит с опорой на родной язык, вследствие чего возникает смешанный план речи. Например, использование прилагательных 帅 – 漂亮 (я мама很漂亮, я爸爸也很漂亮 – ошиб.) требует учета гендерных отличий.

Применение метода дословного перевода зачастую приводит к ошибкам в употреблении глаголов, например, глаголы 教 – 学 (老师学我们汉语 – ошиб.) применяются к разным субъектам в отношениях «учитель–ученик». При переводе существительных учащиеся применяют буквальный перевод, например, в примере (夏天我跟我家一起去旅游 – ошиб.) словосочетание «моя семья» было переведено дословно 我家 вместо 我的家人, которое имело отношение к членам. Кроме того, при употреблении наречий учащиеся также используют буквальный перевод, например, учащиеся часто добавляют наречия степени в тех случаях, где их употребление является неуместным, либо приводит к нарушению языковой нормы (我很常去公园散步 – ошиб.). В следующем примере (今天很刮风 / 很下雨 / 很下雪 – ошиб.) учащиеся построили китайское предложение, основываясь на особен-

ности функционального употребления лексических единиц родного языка.

Лексико-семантические интерференционные ошибки зачастую связаны с разницей мыслительных особенностей русских и китайцев. Например, учащиеся не видят разницу в употреблении китайских слов 去 – 在 (我去在图书馆 – ошиб.). В русском языке «пойти» используется с предлогами «в» и «на» в винительном падеже, в китайском языке с глаголами направления предлог не используется. Глаголы направления 去 – 回 также вызывают трудности на начальных этапах. В значении «возвращаться в исходную точку / домой / на Родину» необходимо использовать глагола 回 (我要去家 – ошиб.). Кроме того, некоторые привычки китайцев влияют на особенность употребления слова, например, глаголы 喝 – 吃 связаны с определенными блюдами (我喜欢吃汤 – ошиб.). Русские суп «едят», суп является полноценным приемом пищи. Для китайцев же суп является составляющим одного приема пищи, дополнением, поэтому суп китайцы «пьют». Соответственно, прилагательные, образованные от подобных глаголов, часто употребляют неверно (鸡汤很好吃 – ошиб.).

Кроме того, при применяя уже изученные слова и словосочетания учащиеся не задумываются о возможном избыточном употреблении слов, например, (我在饭馆吃饭了饺子 – ошиб.) глагол 吃饭 переводится как «есть, принимать пищу», но в случае конкретизации прямого дополнения слово 饭 является излишним.

К лексико-семантическим интерференционным ошибкам можно отнести некорректную сочетаемость глаголов с другими частями речи. В китайском языке существуют устойчивые глагольные сочетания, которые называются «глагольно-объектными конструкциями» или «离合词». Эти сочетания часто состоят из глагола и существительного, которое может быть отделено от глагола другими служебными частями речи (предлоги, местоимения, прилагательные, другие глаголы). Например, в следующем примере (我们应该保持环境 – ошиб.) учащийся не обратил внимание на последующее существительное, употребляющее исключительно с глаголом 保护 в значении «сохранить». Кроме того, глаголы с одинаковым переводом на русский язык имеют разные значения в китайском и используются в разных контекстах. Например, глаголы 帮助 – 帮忙 (我们应该帮忙朋友 – ошиб.) вызывают трудности у учащихся ввиду разного функционального употребления.

Каузативные глаголы также вызывают трудности у учащихся. Например, учащиеся могут не замечать разницы в семантике глаголов 请 – 让 (朋友让我来他家做客 – ошиб.) либо может возникать взаимозамещение глаголов 请 – 问 (我们请老师很多问题 – ошиб.).

Многообразие китайских модальных глаголов (модальных слов) зачастую служит причиной возникновения лексико-семантических интерференционных ошибок. Например, в следующих примерах учащиеся не учли особенности употребления

модального глагола должествования 必须 (你不必须离开 – ошиб.) или модальных глаголов возможности 能 – 会 (我没有时间, 不会帮你 – ошиб.).

К лексико-семантическим интерференционным ошибкам можно отнести замену компонентов идиом и фразеологизмов. Например, в примерах (在情况里, 在生活里 – ошиб.) обнаруживается неправильная сочетаемость, так как идиома 在情况下 предполагает использование послелога 下, 在生活中 – послелога 中, вместо этого ошибочно используется послелог 里. Как известно, при изучении китайского языка семантика идиом, фразеологизмов, сочетаемость послелогов во фразовых глаголах вызывают особые трудности, так как при возникающей интерференции может встречаться буквальное понимание фразеологизмов и идиом, игнорирование смыслового единства глагола и послелога, неправильная сочетаемость, вызванная доминирующим характером родного языка и недостаточным владением иностранным языком.

Обсуждение

Результаты проведенного исследования позволили выявить закономерности в возникновении лексико-семантических интерференционных ошибок, а также необходимость дальнейшего исследования и поиск путей разрешения данной проблемы. Результатом лексико-семантической интерференции является нарушение контекстуальной и стилистической сочетаемости языковых единиц, вызванное несовпадением семантического объема лексем в китайском и русском языках, некорректным декодированием переносного значения, отличиями в ассоциациях и образах на уровне когнитивной и культурной картин мира, незнанием правил языковой и стилистической сочетаемости.

Заключение

На начальном этапе обучения преподавателю следует обращать внимания на комплексный подход к изучению китайского языка, на достаточный объем практики, чтобы помочь студентам освоить базовые знания и навыки китайского языка, развивать их способности. При введении нового лексического материала преподавателю следует уделять должное внимание лексическому значению, применять метод семантического поля, приводить достаточное количество примеров, исходя из уровня знаний студентов и часто допускаемых студентами ошибок, с самого начала студенты должны запоминать и ориентироваться на образцы предложений, клише. Следует достаточным образом отрабатывать лексический материал, применяя различные виды упражнений (метод карточек, соответствие, заполнение пропусков, работа с текстами), развивать критическое мышление (упражнение верно / неверно), применять лексический материал на практике в достаточном объеме (составление предложений, диалогов, монологов с использованием новых слов). Представленная информация в статье не является

исчерпывающей, последующее изучение других видов интерференционных ошибок позволит представить более детальное представление об явлении интерференции и способах предотвращения ее возникновения при изучении китайского языка.

Литература

1. Гриченко Л.В. Языковая интерференция и интерференционные ошибки при изучении иностранного языка // Гуманитарные и социальные науки. 2022. Т. 95. № 6. С. 101–106.
2. Гриченко Л.В. Лексико-семантическая интерференция и причины ее возникновения // Гуманитарные и социальные науки. 2024. Т. 107 (6). С. 85–90.
3. Махмадиева Г.С. Билингвизм и интерференция [Электронный ресурс] // Филологические науки, Журнал: Наука XXI века. – 2018. – № 4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nauka21veka.ru/articles/filologicheskie-nauki/blingvizim-i-interferentsiya-1524661136/> (дата обращения: 17.05.25)
4. Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. – М., 1996.
5. Ни Хонгбо. Проблемы языковой интерференции в обучении китайскому языку русскоговорящих студентов. // Языковые и культурные контакты в условиях глобализации: материалы Международной научно-практической конференции. М. 2012. С. 55–60.
6. Пруцких Т. А., Скобелкина Н.М. Языковая интерференция в лингводидактическом аспекте // Педагогический ИМИДЖ. 2018. № 3 (40). С. 71–78.
7. У Айцзюнь. Явление интерференции и языкового переноса в родном языке при изучении китайского языка как иностранного для русских учащихся // Журнал «Школа Будущего». 2017. № 2. С. 132–139.
8. Филиппова И.А. Языковая интерференция и методы ее преодоления в процессе изучения китайского языка. // Вестник Московского государственного областного университета. 2011. № 3. С. 79–84.
9. Хакимов Ш. Интерференция и перенос в современном китайском языке. // Вестник Ташкентского государственного университета языков и литературы. 2018. № 2. С. 35–40.
10. Щерба Л. В. К вопросу о двуязычии / Л.В. Щерба // Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – Л.: Наука, 1974. – С. 313–318.

LEXICO-SEMANTIC INTERFERENCE AT THE INITIAL STAGE OF LEARNING THE CHINESE LANGUAGE

Mihajlova E.S., Varakina M.I., Isakova E.S.

Samara National Research University (Samara University), Peoples' Friendship University of Russia

This article is devoted to lexical-semantic interference, analysis of interference errors within individual lexical groups. The mutual influence of language systems contributes to the creation of prospects for the unconscious transfer of norms and rules of one language system to another and the occurrence of interference errors. The reasons for the occurrence of lexical-semantic interference are incorrect decoding of figurative meaning, differences in associations and images at the level of cognitive and cultural pictures of the world, etc. The purpose of this study is to expand knowledge regarding the problem of lexical-semantic interference in teaching Chinese to Russian students. Based on the studied theoretical studies of methodologists and linguists, an analysis of lexical-semantic interference errors of students at the initial stage of learning Chinese, for whom Russian is their native language, and Chinese is a second foreign language, was made, and some patterns were identified. The results of the conducted research allowed to identify patterns in the occurrence of lexical-semantic interference errors, as well as the need for further research and the search for ways to resolve this problem. The result of lexical-semantic interference is a violation of the contextual and stylistic compatibility of language units, caused by the discrepancy between the semantic volume of lexemes in the Chinese and Russian languages, incorrect decoding of the figurative meaning, differences in associations and images at the level of cognitive and cultural pictures of the world, ignorance of the rules of linguistic and stylistic compatibility.

Keywords: interference, lexical interference, semantic interference, Chinese language, teaching Chinese, negative transfer, interference errors.

References

1. Grichenko L.V. Language interference and interference errors in foreign language learning // Humanities and Social Sciences. 2022. T. 95. No 6. S. 101–106.
2. Grichenko L.V. Lexical-semantic interference and the reasons for its occurrence // Humanities and social sciences. 2024. T. 107 (6). S. 85–90.
3. Mahmadiyeva G.S. Bilingualism and interference [Electronic resource] // Philological sciences, Journal: Science of the 21st century. – 2018. – № 4. [Electronic resource]. Access mode: <https://nauka21veka.ru/articles/filologicheskie-nauki/blingvizim-i-interferentsiya-1524661136/> (date of access: 17.05.25)
4. Min'yar-Beloruchev R.K. Methodological dictionary. Explanatory dictionary of terms of methods of teaching languages. – M., 1996.
5. Ni Hongbo. Problems of language interference in teaching Chinese to Russian-speaking students. // Language and cultural contacts in the context of globalization: materials of the International scientific and practical conference. M. 2012. S. 55–60.
6. Pruckih T. A., Skobelkina N.M. Language interference in the linguodidactic aspect // Pedagogical IMAGE. 2018. No 3 (40). S. 71–78.
7. U Ajczyun'. The phenomenon of interference and language transfer in the native language when studying Chinese as a foreign language for Russian students // Journal "School of the Future". 2017. № 2. S. 132–139.
8. Filippova I.A. Language interference and methods of overcoming it in the process of learning Chinese. // Bulletin of Moscow State Regional University. 2011. № 3. S. 79–84.
9. Hakimov SH. Interference and transference in modern Chinese language. // Bulletin of Tashkent State University of Languages and Literature. 2018. № 2. S. 35–40.
10. Shcherba L.V. On the issue of bilingualism / L.V. Shcherba // Language system and speech activity. – L.: Nauka, 1974. – S. 313–318.

Аналитический срез как способ оценки качества преподавания иностранного языка для специальных целей обучающимся из ближнего зарубежья в вузах МВД России

Плахотнюк Людмила Алексеевна,

канд. филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков, Сибирский юридический институт МВД России
E-mail: dmasheya@yandex.ru

В статье исследуются технологии преподавания практического английского языка на курсах подготовки иностранных специалистов. Анализируются результаты аналитического среза, проведенного в целях мониторинга качества используемых форм обучения профессионально ориентированному иностранному языку слушателям из ближнего зарубежья, обучающимся по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция, профиль образовательной программы – Уголовно-правовой (Деятельность антинаркотических подразделений компетентных органов иностранных государств). При проведении исследования использовались методы классификации и систематизации иноязычного материала. Выбранная методика позволила рассмотреть достаточно большое количество форм преподавания базовых аспектов английского языка, которые отбираются в соответствии с требованием программы по дисциплине «Иностранный язык» для бакалавров – иностранных специалистов. Был изучен достаточно большой теоретический материал, удалось структурировать основные аспекты обучения иностранному языку, в частности, продуктивные формы обучения чтению, письменной и устной коммуникации, восприятию речи на слух.

Ключевые слова: технологии, базовые аспекты, иностранный язык, бакалавры, классификация, систематизация, формы обучения.

Преподавание иностранного языка для специальных целей в вузах системы МВД России осуществляется в рамках требований, которые должны, прежде всего, удовлетворять конкретным потребностям обучающихся. В обучении иностранному языку для специальных целей необходимо использовать базовую методологию, опирающуюся на профессиональную направленность обучающихся и отличающуюся от традиционных методик преподавания профессионально ориентированного иностранного языка в неязыковом вузе.

Целью исследования является необходимость вывить наиболее качественные формы обучения профессионально ориентированному иностранному языку слушателей из ближнего зарубежья в вузах МВД России.

Задачи исследования:

1) проанализировать результаты аналитического среза, проведенного для мониторинга качества преподавания иностранного языка для профессиональных целей слушателям по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция, профиль образовательной программы – Уголовно-правовой (Деятельность антинаркотических подразделений компетентных органов иностранных государств);

2) рассмотреть способы использования наиболее эффективных форм обучения англоязычной юридической лексике, чтению англоязычных юридических текстов, письменной речи, восприятию иностранной речи на слух в системе обучения профессиональному иностранному языку слушателей из ближнего зарубежья в вузах МВД России.

Для анализа эффективности методов обучения иностранному языку и для оценки качества преподавания английского языка в Сибирском юридическом институте МВД России был проведен аналитический срез для обучающихся по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция, профиль образовательной программы – Уголовно-правовой (Деятельность антинаркотических подразделений компетентных органов иностранных государств). В аналитический срез были включены примерные задания, используемые в рамках преподавания учебных дисциплин «Иностранный язык в сфере юриспруденции» и «Иностранный язык (углублённое изучение)» с указанием примерного задания для определения уровня усвоения материала по изучаемой теме.

При анализе результатов аналитического среза мы попытались определить насколько выполнение того или иного вида задания может повысить

уровень усвоения языкового материала. Учитывались полученные при выполнении заданий результаты, позволяющие определить эффективность предложенного задания, т.е. какой объем лексико-грамматического материала обучающийся может усвоить при его выполнении.

Для проведения аналитического среза были предложены задания на формирование лексико-грамматических навыков, навыков чтения юридической литературы на иностранном языке, восприятия иноязычной речи на слух, навыков письменной коммуникации. Ниже приведены результаты аналитического среза.

Выполнение заданий, предложенных для изучения специальной юридической лексики, показало следующие результаты:

1. Тип задания – чтение и перевод юридических текстов с английского на русский язык. При выполнении задания 50% слушателей из ближнего зарубежья получили положительные оценки. Можно считать данный тип заданий достаточно эффективным при изучении юридической лексики.

2. Тип задания – ответы на вопросы после прочтения юридического текста. При выполнении задания 66% обучающихся получили положительные оценки. Такой тип заданий можно считать эффективным.

3. Тип задания – составление глоссария или мини-словаря по прочитанному тексту. Получено 100% положительных результатов – такой тип задания можно считать высокоэффективным.

4. Тип задания – заполнение пропусков в предложениях с опорой на текст.

Получено 70% положительных ответов – высокая эффективность.

5. Тип задания – задание на соотнесение английских юридических понятий с их русскими эквивалентами. Получено 50% положительных ответов – средняя эффективность.

6. Тип задания – соотнесение английских юридических понятий с их дефинициями. Получено 40% положительных результатов – средняя эффективность такого типа задания.

7. Тип задания – поиск истинных и ложных утверждений. Получено 50% положительных ответов. Эффективность – средняя.

8. Тип задания – расположение английских фраз в логической последовательности. Получено 50% положительных ответов. Эффективность задания – средняя.

9. Тип задания – задания множественного выбора. Получено 60% положительных ответов. Эффективность усвоения лексики – выше среднего.

10. Тип задания – поиск синонимичных значений. Получено 50% положительных ответов. Эффективность задания – средняя.

11. Тип задания – поиск противоположных значений. Получено 50% положительных ответов. Эффективность задания – средняя.

Выполнение заданий, предложенных для изучения грамматики иностранного языка для про-

фессиональных целей, показало следующие результаты:

12. Тип задания – выбрать правильную грамматическую форму из тех, которые предложены в задании. Получено 50% положительных ответов. Эффективность задания – средняя.

13. Тип задания – поставить вопросы к фразам, выделенным курсивом в тексте. Получено 30% положительных ответов. Эффективность задания – ниже среднего.

14. Тип задания – соотнести глагол с сочетаемым существительным. Получено 75% положительных ответов. Эффективность задания – высокая.

15. Тип задания – завершить предложение, изменив грамматическую форму слова. Получено 57% положительных ответов. Эффективность задания – средняя.

Выполнение заданий на формирование навыка устной коммуникации на иностранном языке для профессиональных целей показало следующие результаты:

16. Работа в парах – подготовка диалогических высказываний. Эффективность такого вида задания оценивается как низкая, 20% положительных результатов при выполнении.

17. Заполнение пропусков в диалоге. Эффективность такого вида задания оценивается как недостаточно высокая, 40% положительных результатов при выполнении.

18. Подготовка устных диалогических высказываний по теме. Эффективность такого вида задания оценивается как не высокая, 30% положительных результатов при выполнении.

Выполнение заданий на формирование навыка восприятия иноязычной речи на слух показало следующие результаты:

19. Тип задания – прослушать текст, выбрать соответствующие прослушанному материалу утверждения. Эффективность задания оценивается как низкая – 30% положительных ответов.

20. Тип задания – ответить на вопросы по прослушанному тексту. Эффективность задания оценивается как не высокая – 40% положительных ответов.

Выполнение заданий на формирование навыка письменной коммуникации на иностранном языке для профессиональных целей показало следующие результаты:

21. Тип задания – выполнение письменных заданий по прочитанному тексту:

а) заполнение пропусков в предложениях словами из прочитанного текста.

Эффективность низкая – 40% обучающихся получили положительные оценки;

б) письменно ответить на вопросы по прослушанному тексту. Эффективность низкая – 20% обучающихся получили положительные оценки;

в) подготовка эссе по прочитанному тексту. Эффективность задания составляет 30% – низкая.

Наиболее эффективными формами работы при изучении профессиональной лексики англий-

ского языка для профессиональных целей можно назвать следующие:

1. Чтение и перевод юридических текстов с английского на русский язык.
2. Ответы на вопросы после прочтения юридического текста.
3. Составление глоссария или мини-словаря по прочитанному тексту.
4. Соотнесение английских юридических понятий с их дефинициями.
5. Поиск истинных и ложных утверждений.
6. Задание на поиск противоположных значений.

Как менее эффективная форма работы определено задание на поиск синонимичных значений.

Следующие формы работы выбраны как имеющие среднюю эффективность: 1. расположение английских фраз в логической последовательности; 2. задания, включающие множественный выбор.

Наиболее эффективными формами работы при изучении грамматики иностранного языка для профессиональных целей определены следующие: 1. завершить предложение, изменив грамматическую форму слова; 2. Соотнести глагол с сочетаемым существительным.

Менее эффективными формами работы определены следующие: 1. выбрать правильную грамматическую форму из тех, которые предложены в задании. 2. поставить вопросы к фразам, выделенным курсивом в тексте.

Подготовка устных монологических высказываний по теме – задание, направленное на формирование навыка устной коммуникации на иностранном языке для профессиональных целей, не попадает в категорию эффективных форм работы. Такой тип заданий вызывает сложности при подготовке коротких монологических высказываний в силу недостаточной сформированности коммуникативных навыков.

Работа в парах – подготовка диалогических высказываний и заполнение пропусков в диалоге попадают в группу менее эффективных форм обучения, поскольку общение в парах осложнено психологическими причинами, неумением осуществлять контактную работу.

Слушатели КПИС испытывают трудности при выполнении заданий на формирование навыка аудирования на иностранном языке для профессиональных целей, например, прослушать текст, выбрать соответствующие прослушанному материалу утверждения, ответить на вопросы по прослушанному тексту. Трудности восприятия речи на слух вызваны недостаточным уровнем владения языковым иноязычным материалом, недостаточно сформированным лексическим навыком.

Достаточно сложными для слушателей из ближнего зарубежья являются формы работы, направленной на формирование навыка письменной коммуникации на иностранном языке для профессиональных целей. По результатам аналитического среза сложными являются следующие ви-

ды заданий: выполнение письменных упражнений по прочитанному тексту; заполнение пропусков в предложениях словами из прочитанного текста; письменные ответы на вопросы по прослушанному тексту; подготовка эссе по прочитанному тексту. Трудности выполнения заданий такого рода вызваны недостаточной сформированностью навыка письменной речи на предыдущем этапе обучения иностранному языку.

Аналитический срез показал эффективные формы, рекомендуемые для изучения английского языка для профессиональных целей:

- для изучения профессиональной лексики:
 1. составление глоссария или мини-словаря по прочитанному тексту.
 2. соотнесение английских юридических понятий с их дефинициями.
 3. поиск истинных и ложных утверждений.
 4. задание на поиск противоположных значений.
- для изучения грамматики иностранного языка для профессиональных целей: 1. завершить предложение, изменив грамматическую форму слова; 2. соотнести глагол с сочетаемым существительным.
- для формирования навыка письменной коммуникации на иностранном языке для профессиональных целей названо выполнение письменных заданий по прочитанному тексту: заполнение пропусков в предложениях словами из прочитанного текста; письменно ответить на вопросы по прослушанному тексту; подготовка эссе по прочитанному тексту.

Эффективность применения вышеприведенных заданий объясняется тем, что они позволяют интегрировать знания студентов из разных областей при решении задачи и дает возможность применить языковые знания и навыки на практике. Это способствует формированию у обучающихся способности ясно мыслить, критически воспринимать информацию, выделить основную идею и найти средства и аргументы для ее подтверждения и обоснования, а, следовательно, улучшить понимание любого теоретического материала.

Тем не менее, субъективное мнение респондентов не должно снижать практическую ценность и эффективность других методов обучения иностранному языку в профессиональных целях.

Например, использование заданий на поиск синонимичных значений, а также задания на расположение английских фраз в логической последовательности и задания, включающие множественный выбор. Использование таких заданий при изучении тем узко профессиональной направленности (Panishment, Crime/ Classification of Crime, Drug-Related Crimes) повышает эффективность самого учебного процесса.

Задания, которые вызвали трудности при их выполнении, мы не можем отнести к неэффективным формам работы. Упражнения, используемые для формирования навыка устной коммуникации на иностранном языке для профессиональных це-

лей, подготовка устных монологических высказываний по теме, работа в парах – подготовка диалогических высказываний, заполнение пропусков в диалоге – все эти формы работы направлены на формирование иноязычных коммуникативных навыков, используемых в ситуациях профессионального общения на иностранном языке. При формировании навыка восприятия иноязычной речи на слух трудности вызывают выполнение следующих заданий: прослушать текст, выбрать соответствующие прослушанному материалу утверждения, ответить на вопросы по прослушанному тексту. Эти задания имеют смысл включать в обучение английскому языку для профессиональных целей, но использовать учебный материал в меньшем объеме из-за трудностей, возникающих при восприятии иноязычной речи на слух.

Результаты аналитического среза исследовались с опорой на методы классификации и систематизации материала, которые позволяют рассмотреть достаточно большое количество форм преподавания английского языка для профессиональных целей. Они могут быть достаточно эффективно использованы на курсах подготовки иностранных специалистов в образовательных организациях МВД России. Анализ учебно-методической литературы, литературы по лингвистике и лингводидактике, программ для обучающихся на КПИС в вузах МВД России, а также анализ англоязычных юридических текстов помогает систематизировать основные принципы обучения, формирующие фонетические, лексические, грамматические навыки, навыки чтения юридических текстов, пути освоения юридических терминов, а также способы формирования навыков письма и аудирования.

При обучении профессиональному иностранному языку слушателей из ближнего зарубежья необходимо помнить, что их потребности могут быть разной направленности: научиться читать профессиональную англоязычную литературу, понимать устную английскую речь и другие. Потребности определяют мотивацию в изучении иностранного языка. В этой связи результаты аналитического среза позволили определить базовую методологию, которая наиболее приемлема для преподавания иностранного языка для специальных целей. Методика должна опираться на профессиональную направленность обучающихся и отличаться от традиционных способов преподавания профессионально ориентированного иностранного языка в неязыковом вузе.

Литература

1. Азизова С.М. Особенности профессионально-ориентированного обучения английскому языку студентов юридического профиля // Педагогический журнал. 2016. № 4. С. 251–260.
2. Алилуева В.В. Обучение английскому языку: современные методы и инновационные направления // Филологический аспект: между-

народный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2022. № 04 (15).

3. Ворошникова К. С., Пименова Т.С. Национально-региональный компонент в преподавании иностранного (английского) языка как инструмент формирования социокультурной компетенции/ Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 14–19 с.
4. Иванова С. В., Малова А.В. Новые педагогические технологии в обучении иностранным языкам/ Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 38–42 с.

ANALYTICAL CONTROL AS A WAY TO EVALUATE THE QUALITY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR SPECIAL PURPOSES TO STUDENTS FROM THE NEIGHBORING COUNTRIES AT RUSSIAN MIA UNIVERSITIES

Plakhotnyuk L.A.,

Siberian Law Institute of the Interior of Russia

The article explores the technologies of teaching practical English at the courses of training foreign specialists. The results of the analytical control conducted in order to monitor the quality of the forms used of teaching professionally oriented foreign language to students from neighboring foreign countries, studying in the field of training 40.03.01 Jurisprudence, the profile of the educational program – Criminal Law (Activities of the anti-drug units of the competent bodies of foreign countries). Methods of classification and systematization of foreign language material were used in the study. The chosen methodology allowed us to consider multiple forms of teaching basic aspects of the English language, which are selected in accordance with the requirements of the program in the discipline “Foreign language” for bachelors – foreign specialists. A large amount of theoretical material was studied, and it was possible to structure the main aspects of teaching a foreign language, in particular, productive forms of teaching reading, written and oral communication, and listening.

Keywords: technologies, basic aspects, foreign language, bachelors, classification, systematization, forms of teaching.

References

1. Azizova S.M. Features of professionally oriented English language teaching for law students // Pedagogical journal. 2016. No. 4. pp. 251–260.
2. Aliluyeva V.V. Teaching English: modern methods and innovative directions // Philological aspect: international scientific and practical journal. Ser.: Methods of teaching language and literature. 2022. № 04 (15).
3. Voroshnina K. S., Pimenova T.S. The national-regional component in teaching a foreign (English) language as a tool for the formation of socio-cultural competence/ Modern methods and technologies of teaching foreign languages: collection of scientific articles / Chuvash State Pedagogical University. University; ed. by N.V. Kormilin, N.Y. Shugaev. Cheboksary: Chuvash State Pedagogical University. Univ., 2019. – 14–19 p.
4. Ivanova S. V., Malova A.V. New pedagogical technologies in teaching foreign languages/ Modern methods and technologies of teaching foreign languages: collection of scientific articles / Chuvash State Pedagogical University. University; ed. by N.V. Kormilin, N.Y. Shugaev. Cheboksary: Chuvash State Pedagogical University. Univ., 2019. 38–42 p.

Функции слов с латинскими корнями в англоязычных публицистических текстах в свете проблем их передачи на русский язык

Серёда Евгения Витальевна,

канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков
и культуры Российского государственного социального
университета

E-mail: evsereda@mail.ru

В данной статье рассматриваются особенности функционирования заимствований с латинскими корнями в современных англоязычных публицистических текстах. Актуальность данной проблемы вызвана возросшим интересом к латинской лексике и фразеологии в английском языке и американском политическом дискурсе последних месяцев, а также с вопросом о способах адекватной передачи подобных заимствований при переводе на русский язык с учетом особенностей дополнительной семантической и стилистической коннотации, появляющейся у подобных заимствований в языке СМИ. Особый интерес для переводчика представляют латинизмы, которыми характеризуются речи ныне действующего президента США Д. Трампа, и их роль в публицистике, освещающей политические выступления.

Ключевые слова: английский язык, латынь, латинизмы, русский язык, функции заимствований, лексика, семантика, язык СМИ, публицистика, персуазивность, эмотивность, междометия, стилистика, смысл, код, коннотация, перевод, политический дискурс, полисемантика, фразеологические единства, устойчивые сочетания, афоризмы.

Как известно, иноязычная лексика во все времена проникала в разные сферы деятельности человека и в разнообразные средства массовой информации (СМИ), отражая тем самым международные и межъязыковые контакты, общественные процессы и процессы преобразований в языке. Для английского языка (германского по своей природе) таким языком существенного воздействия стала латынь. Она воздействовала на английский язык со времен Норманнского завоевания и воздействует до сих пор, становясь источником все новых и новых лексических образований.

Любое явление или событие всегда освещается в прессе, поэтому влияние публицистики на развитие современного английского языка (как и любого живого языка) весьма существенно. Те или иные словообразования, привнесённые в язык средствами массовой информации, прочно входят в речь и укореняются в ней. Заимствования наполняют тексты СМИ определенной долей экспрессивности и делают их менее официальными, что помогает наладить контакт с читателями.

СМИ всегда стремятся к необычности, свежести употребления лексических единиц. В этой связи следует отметить, что заимствования представляют собой экспрессивные модели, которые обладают дополнительной семантической и стилистической коннотацией, по сравнению с употреблением данной лексической единицы в языке-первоисточнике, в том числе и в латыни.

Так, например, в английском языке есть ряд слов, этимологически связанных с латинскими корнями, и эти слова регулярно встречаются в публицистических текстах политической тематики. Сравним:

1) «This election was a CAT scan on the American people, and as difficult as it is to say, as hard as it is to name, what it revealed, at least in part, is a frightening affinity for a man of borderless corruption,” said Peter H. Wehner, a former strategic adviser to President George W. Bush and vocal critic of Mr. Trump. “Donald Trump is no longer an *aberration*; he is normative». (<https://www.nytimes.com/2024/11/06/us/politics/trump-america-election-victory.html?searchResultPosition=1>)

Перевод: «Эти выборы были компьютерной томографией американского народа, и, как бы трудно это ни было сказать, как бы трудно это ни было назвать, они выявили, по крайней мере частично, пугающую близость человека к безграничной коррупции», – сказал Питер Х. Венер, бывший стратегический советник. советник президента Джорджа У. Буш и ярый критик мистера Трампа. “До-

нальд Трамп больше не является отклонением от нормы; он – норма».

Aberration – слово, образованное от латинского корня «aberratio» (заблуждаюсь, уклоняюсь).

2) «And many believed that the rise of Mr. Trump, who enthusiastically stokes racial grievances, would only hasten the arrival of a durable *Democratic* majority in the electoral college». (<https://www.nytimes.com/2024/10/14/us/politics/harris-democratic-coalition.html?searchResultPosition=2>)

Перевод: «И многие полагали, что возвышение мистера Трампа, который с энтузиазмом разжигает расовые разногласия, только ускорит приход прочного демократического большинства в коллегии выборщиков».

Democratic – слово, образованное от латинского корня «democratia» (власть народа, толпы).

3) «Some striking new polling shows the party effectively matching its Obama-era *enthusiasm* high. Also importantly, it shows *Democratic* voters' *enthusiasm* is suddenly much more geared toward supporting their own candidate rather than opposing the potent boogeyman that is Donald Trump». (<https://www.washingtonpost.com/politics/2024/08/29/kamala-harris-obama-democrat-enthusiasm/>)

Перевод: «Некоторые новые поразительные опросы показывают, что партия фактически соответствует своему высокому уровню энтузиазма времен Обамы. Также важно отметить, что энтузиазм избирателей-демократов внезапно стал гораздо больше направлен на поддержку их собственного кандидата, а не на противостояние могущественному пугалу, которым является Дональд Трамп».

Enthusiasm – слово, образованное от латинского корня «enthusiasmus» (воодушевление, увлеченность).

4) «The former president's *imaginary* world is a dark, dystopian place, described by Trump in his rallies, interviews, social media posts and debate appearances to paint an alarming picture of America under the Biden-Harris administration». (<https://www.washingtonpost.com/politics/2024/09/23/trump-imaginary-world/>)

Перевод: «Воображаемый мир бывшего президента – это мрачное, антиутопическое место, которое Трамп описывает в своих выступлениях на митингах, интервью, в постах в социальных сетях и выступлениях на дебатах, чтобы нарисовать тревожную картину Америки при администрации Байдена-Харриса».

Imaginary – слово, образованное от латинского корня «imaginarius» (воображение).

5) «China isn't just positioning itself to exploit a *vacuum* in climate leadership as Trump returns to power». (<https://www.washingtonpost.com/world/2024/11/23/china-climate-leadership-cop29/>)

Перевод: «Китай не просто позиционирует себя так, чтобы использовать вакуум в руководстве по климату, когда Трамп вернется к власти».

Vacuum – слово, образованное от латинского корня «vacuum» (пустота).

6) «Trump, raising his voice: You're in no *position* to dictate what we're going to feel. We're going to feel very good and very strong». (Trump and Zelensky's Oval Office Exchange: Full Transcript <https://www.theguardian.com/us-news/2025/feb/28/trump-zelenskyy-meeting-transcript>)

Перевод: «Трамп, повышая голос: Вы не в том положении, чтобы диктовать, что мы должны чувствовать. Мы будем чувствовать себя очень хорошо и очень сильными».

Position – слово, образованное от латинского корня «positionem» (положение, расположение).

7) «Vance: Accept that there are disagreements and let's go *litigate* those disagreements rather than trying to fight it in the American media, when you're wrong». (Trump and Zelensky's Oval Office Exchange: Full Transcript <https://www.theguardian.com/us-news/2025/feb/28/trump-zelenskyy-meeting-transcript>)

Перевод: «Вэнс: Признайте, что есть разногласия, и давайте будем оспаривать эти разногласия в судебном порядке, а не пытаться бороться с ними в американских СМИ, когда вы не правы».

Litigate – слово, образованное от латинского корня «litigatus» (судебный процесс).

8) «This has set a powerful model based on a particular form of subjectivity—the high performer—able to stretch beyond their limits, compelled never to rest, constantly self-improving and delivering *maximal* returns for the organization and contributing to its efficient operations». (Article: Standing 'in' and 'out' from the Crowd in a Small Genre: Proximity and Positioning in Applied Linguists' Email Signatures by Erhan Aslan, Sylvia Jaworska. Published: 12 March 2024. <https://academic.oup.com/applij/advance-article/doi/10.1093/applin/amae019/7627365>)

Перевод: «Это создало мощную модель, основанную на особой форме субъективности – высокой результативности, способной выходить за пределы своих возможностей, никогда не знающей отдыха, постоянно самосовершенствующейся и приносящей максимальную отдачу организации и способствующей ее эффективной деятельности».

Maximal – слово, образованное от латинского корня «maximus» (наибольший).

9) «While scholars posit that such outcomes are the product of individual learners' negative language attitudes, a growing number of studies report findings which *complicate* the idea that positive attitudes toward a particular target language variety encourage learners to adopt its features in production». (Article: Inappropriate Identities: Racialized Language Ideologies and Sociolinguistic Competence in a Study Abroad Context by Devin Grammon. Published: 08 February 2024. <https://academic.oup.com/applij/advance-article/doi/10.1093/applin/amae003/7603574>)

Перевод: «Хотя ученые утверждают, что такие результаты являются результатом негативного отношения отдельных учащихся к языку, все большее число исследований сообщают о результатах, которые опровергают идею о том, что позитивное отношение к определенной разновидности изуча-

емого языка побуждает учащихся перенимать его особенности в процессе обучения».

Complicate – слово, образованное от латинского корня «complicatus» (сложный).

10) «In addition, the time constraints we commonly read about in other accounts are much less pressing here, which meant that it was possible for Gok's writers to build in extensive piloting during the production process: the authors themselves piloted many of the materials both during and after designing them; and two local teachers from across Turkey piloted every textbook unit, presumably to ensure that the book was effective and appropriate for both urban and rural areas alike». (Article: The Art of the Possible: The Constraints Associated with Writing Local TESOL Textbooks by Abdullah Yıldız, Nigel Harwood. Published: 19 September 2024. <https://academic.oup.com/applij/advance-article/doi/10.1093/applin/amae058/7762362>).

Перевод: «Кроме того, временные ограничения, о которых мы обычно читаем в других статьях, здесь гораздо менее ощутимы, а это означало, что авторы Gok смогли провести обширный экспериментальный опыт в процессе производства: авторы сами тестировали многие материалы как во время, так и после их разработки; и два местных преподавателя из по всей Турции были протестированы все учебники, предположительно, для того, чтобы книга была эффективной и подходила как для городских, так и для сельских районов».

Areas – слово, образованное от латинского корня «area» (двор).

В процессе перевода публицистических текстов политической тематики и передачи их смысла на русский язык необходимо учитывать также и то, какую функцию выполняет данное слово: номинативную, характерологическую, экспрессивную, социально стилистическую, оценочную, эвфемистическую, функцию языковой игры или функцию авторского самовыражения [1].

Наиболее яркой является номинативная функция. Рассмотрим пример, взятый из газеты The Independent: – Kenya tells former envoy Clay he is «persona non grata». [1]

Persona non grata – латинское заимствование, вошедшее не только в английский, но и в русский язык, часто употребляется в официально-деловом, дипломатическом контексте. Существует также антоним данного выражения «persona grata». В данном примере фразеологическое заимствование передает номинативную функцию, так как вошло в английский язык вместе с понятием, которое оно обозначает, и особого перевода на русский язык не требует.

Показательными в этом смысле становятся латинские афористические и фразеологические выражения, используемые в номинативной функции в публицистических текстах, описывающих события, связанные с инаугурацией Дональда Трампа на посту президента США. И сами политики, и журналисты стали чаще использовать латинские выражения, типа Status quo (положение вещей, существующее положение), Ad hoc (для данного слу-

чая, специально для этого), Quid pro quo (услуга за услугу, баш на баш) и т.п.

В новостных материалах все чаще стали появляться фразы с подобными прямыми латинизмами, выполняющими номинативную функцию, к примеру: «Трамп намерен изменить статус-кво в Вашингтоне», «Президент предлагает ad hoc решения для стимулирования экономического роста».

Персуазивность публицистики [3] всегда ориентируется на ожидания адресатов, в данном случае – избирателей, поэтому фраза «Избиратели хотят quid pro quo», которая акцентирует взаимные обязательства между лидером и народом, активно воздействует на аудиторию и позволяет манипулировать ею.

Конечно, латинизмы присутствуют в английском языке с давних времён (еще с периода существования Римской империи), когда латинский язык был доминирующим в науке и искусстве, и в статьях, касающихся гражданской жизни и политики, латинизмы помогают лаконично выражать сложные идеи. Однако увеличение числа латинизмов в новостных текстах при описании инаугурации Трампа, а также превалирование латинизмов в выступлениях самого Трампа можно объяснить иначе: стремлением установить параллели между современными Соединёнными Штатами и Римской империей.

Трамп таким образом подчеркивает значимость исторических корней, связывающих США с величием Рима. Прямые латинизмы вводятся для того, чтобы подчеркнуть: Америка продолжает традиции Римской империи. Например, фраза «Pax Americana» указывает на роль США в поддержании мирового порядка по аналогии с Римской империей. И даже римское междометное приветствие «Ave!» [3], которое в шутку позволяет себе использовать Дональд Трамп (хотя, что показательно, по отношению к самому ныне действующему президенту подобное междометное приветствие еще не было зафиксировано) также привлекает внимание слушателей своей отсылкой к параллельным историческим реалиям.

Такое прямое использование латинизмов позволяет Трампу позиционировать себя как исторически обоснованного лидера, например, через формулировку «Возвращение к истокам», намекая на защищаемые Римом принципы, на которые он опирается в своей риторике.

Гораздо более сложным для перевода явлением представляется не прямое использование латинизмов, а языковая игра, функционирующая на возможностях внутренней формы слов латинского происхождения. Построенные на базе латинских морфемных элементов английские слова в сознании носителей английского языка могут восстановить внутреннее значение слова, которое на протяжении многих лет функционирует в языке и ментальности народа десемантизировано или деформировано (в английском языке так же, как и в русском, возможно оживление исходного

значения слова в живом употреблении, например: «Русь моя, ты здравствуй, здравствуй... сколько можешь здравствуй на земле!» – в стихотворении М. Светлова наблюдается восстановление исходной глагольности в десемантизированном этикетном междометии «здравствуй» [5]).

Рассмотрим слово «акупунктура». Иглоукалывательная терапия (акупунктура) – это воздействие на биологически активные точки организма специальными тонкими иглами, традиционный восточный метод лечения.

По-английски – «Acupuncture», слово состоит из 2 корней, пришедших в английский язык из латыни.

Первый корень аси – переводится как «острый». От него образованы такие однокоренные слова, как acute – острый (например: acute angle – острый угол), acutifoliate – остролиственный.

Второй корень punc/pung – «колоть» встречается в словах: Puncture – укол, Pungent – колкий, острый.

Оба слова с их исходным значением создают негативный фон для слова «акупунктура» в английском языке, в отличие от нейтральной или же даже положительной коннотации этого понятия в восточных языках, описывающих данную медицинскую практику.

Обратите внимание на использование этого латинского слова в свете политической иронии: «There's an acupuncture clinic in Brooklyn this weekend for 'politically-induced stress'» (сетевое издание «Бруклин» 25.10.2016 – <http://brooklyn.com/stick-it-to-the-man-election-acupuncture-clinic>). Перевод: «В эти выходные в Бруклине откроется клиника иглоукалывания для лечения 'политически вызванного стресса'».

Впрочем, калькированное слово «иглоукалывание» в русском языке так же носит отрицательное созвучие, что нейтрализует проблемы перевода (все смыслы сохраняются, в том числе и саркастические). Создается эффект энантиосемии, при котором слово передает и положительное значение (медицинская процедура, направленная на лечение), и отрицательное, болезненное (процесс, который доставляет боль) [4].

Такая же неприятная острота и колкость видится носителю английского языка в слове «бифуркация», означающем «раздвоение», к примеру, выражение «бифуркация рек» – разделение русла реки на две ветви. Этимологически внутреннее значение этого понятия связано с латинским корнем «furk» – «вилка, развилка», отсюда пошли однокоренные английские слова: Bifurcate – раздвоенный, разветвлять; Bifurcation – раздвоение, Fork – вилка, вилы, разветвление; Fork-tailed – с раздвоенным хвостом.

При переводе на русский язык сема «опасности» в данном понятии не сохраняется, т.к. в русский язык это слово пришло в латинском варианте как прямое заимствование.

Сравните: America has entered a period of bifurcation. Trump is an American Gorbachoff (12 февраля

2025, дискуссия на форуме 'Political Opinions & Beliefs').

Перевод: «Америка вступила в период раздвоения. Трамп – это американский Горбачев».

Так же непросто обстоит дело с понятием «сегрегация», которое означает «отделение, выделение из общей группы» (к примеру, сегрегация по расовому признаку) и имеет латинский корень «greg» со значением «толпа, стадо». Следовательно, для носителя английского языка данное понятие будет однозначно отрицательным, негативным: дословный перевод слова «сегрегация» – «отделение от толпы». Сравните однокоренные английские слова: Gregarious – не просто «общительный», а «стадный». Таким образом, получается, что выражение Gregarious feeling обозначает «стадное чувство».

Проанализировав примеры латинских заимствований в англоязычных публицистических текстах, можно сделать вывод, что функционально-стилистическая роль иноязычных слов весьма разнообразна. Латинизмы делают новостные тексты и политические речи более выразительными и способствуют созданию ассоциации с исторической значимостью. Это важно в контексте выборов и поддержания влияния. Также латинизмы помогают более лаконично передать сложные мысли, придают статьям торжественный характер, что особенно актуально для текстов, посвященных ключевым политическим событиям. И наконец, латинизмы могут заинтересовать читателей и создать впечатление глубокой эрудиции автора.

Использование латинизмов может вызывать как положительное, так и отрицательное восприятие.

Большинство из них изначально выполняют основную номинативную функцию, то есть обозначают какое-то новое понятие или явление, тем самым пополняя терминологические системы и используются как экзотизмы при описании национальных особенностей, а также для создания местного колорита.

Заимствованная латинская лексика, латинские афористические и фразеологические выражения (или даже элементы слов – морфемы) способствует также расширению и обогащению словарного запаса в языке, в том числе и расширению парасемантического коннотативного значения, но все же необходимо помнить о том, что даже тексты, рассчитанные на широкий круг читателей, могут стать частично непонятными и не достигнут поставленной цели, а следовательно, это необходимо учитывать при переводе с английского языка на русский.

Литература

1. Бурова Е.А., Давыдова М.М. Особенности употребления заимствований в современной англоязычной прессе // Университет XXI века: научное измерение. Материалы научной конференции научно-педагогических работников,

аспирантов, магистрантов ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2019. С. 391–394.

2. Середа Е.В. К вопросу о статусе междометий // Русский язык в школе. 2002. № 5. С. 70–72.
3. Середа Е.В. Классификация междометий по признаку выражения модальности // Русский язык. 2002. № 23.
4. Середа Е.В., Криворучко Г.П. Сложности в восприятии энантиосемии у иностранных обучающихся // Современное профессиональное образование. 2025. № 1. С. 67–72.
5. Середа Е.В. Морфология современного русского языка. Место междометий в системе частей речи. Учебное пособие (4 издание, исправленное и дополненное). – М., 2013.

FUNCTIONS OF WORDS WITH LATIN ROOTS IN ENGLISH-LANGUAGE JOURNALISTIC TEXTS IN LIGHT OF THE PROBLEMS OF THEIR TRANSFER INTO RUSSIAN

Sereda E.V.

Russian State Social University

This article examines the features of the functioning of borrowings with Latin roots in modern English-language journalistic texts. The urgency of this problem is caused by the increased interest in Latin vocabulary and phraseology in English and American political dis-

course in recent months, as well as the question of how to adequately convey such borrowings when translated into Russian, taking into account the additional semantic and stylistic connotations that such borrowings appear in the language of the media. Of particular interest to the translator are the Latinisms that characterize the speeches of the current President of the United States, D. Trump, and their role in journalism covering political speeches.

Keywords: English, Latin, Latinisms, Russian, functions of borrowings, vocabulary, semantics, language of mass media, journalism, persistence, emotivity, interjections, stylistics, meaning, code, connotation, translation, political discourse, polysemantics, enantiosemy, phraseological units, stable combinations, aphorisms.

References

1. Burova E.A., Davydova M.M. Features of the use of borrowings in the modern English-language press // University of the XXI century: scientific dimension. Proceedings of the scientific conference of scientific and pedagogical workers, graduate students, master's students of TSPU named after L.N. Tolstoy. 2019. Pp. 391–394.
2. Sereda E.V. On the issue of the status of interjections // Russian language at school. 2002. No. 5. Pp. 70–72.
3. Sereda E.V. Classification of interjections by the sign of expressing modality // Russian language. 2002. No. 23.
4. Sereda E.V., Krivoruchko G.P. Difficulties in perceiving enantiosemy in foreign students // Modern professional education. 2025. No. 1. P. 67–72.
5. 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). – М., 2013.

Чалей Ольга Валерьевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков № 3, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова

В статье рассматривается когнитивно-семантическая концепция изучения метафорических моделей межчувственного переноса, акцентируется внимание на проблеме направленности синестетических переносов. В рамках данного исследования на основе представленной типологии синестетических переносов были проанализированы способы вербализации метафорических механизмов в сфере прилагательных вкусообозначения.

Ключевые слова: синестетическая метафора, метафорические модели, межчувственные переносы, типология синестетических переносов, модусы перцепции, вкусовая сфера сенсорiums.

Актуальность изучения метафорических переносов связана с тем, что в современной лингвистике метафора рассматривается как языковое явление, отображающее базовый когнитивный процесс. По нашему мнению, главным достоинством работы «Метафоры, которыми мы живем» («*Metaphors We Live By*», 1980) Дж. Лакоффа и М. Джонсона является то, что в ней впервые метафорика в языках предстает не как простое собрание переносов, объединенных общим принципом, но внутренне разрозненных, а в гораздо более упорядоченном виде – сгруппированных в блоки метафоризации, организуемых посредством базовых концептуальных метафор. Тем самым было продвинуто понимание моделирующей роли метафоры как когнитивного орудия, уяснен гораздо более регулярный и в значительной мере закономерный характер процессов метафоризации [4, с. 175].

В ходе анализа процессов синестетического ассоциирования исследователи часто сталкиваются с проблемой направленности межчувственных переносов. Как правило, метафорический перенос совершается «в определенных направлениях в достаточно жесткой последовательности» [3, с. 80]. Изучению проблемы направленности синестетических переносов посвящена классическая работа С. Ульманна «Принципы семантики» («*The Principles of Semantics*», 1951). Анализируя английские поэтические произведения XIX в., он сформулировал основные принципы синестетических переносов: около 80% интерсенсорных (кинестетических) метафорических переносов происходят строго в направлении от нижних уровней иерархии восприятия к ее верхним уровням, и только немногим более 20% переносов разворачиваются в противоположном направлении [10].

Данная статистическая закономерность позволила Ю.Д. Апресяну сделать вывод о том, что метафоры типа *тёплые/холодные краски, мягкие тона, колющий взгляд, холодный голос, жёсткие звуки, кричаще одета, сладкие речи* и т.д. гораздо более вероятны и естественны, чем метафоры типа **тусклый звук, *носатый голос, *красные звуки, *глухие запахи* и т.д. [2, с. 363].

Согласно сформулированному С. Ульманном принципу «иерархической дистрибуции» синестетические переносы осуществляются по направлению от «низших» к «высшим» сенсорным модальностям, а именно: **осознание** → **вкус** → **запах** → **слух** → **зрение**. Эта идея нашла подтверждение в исследовании Дж. Уильямса «Синестетические прилагательные. Возможный закон семантического изменения» (Williams J. *Synaesthetic Adjectives. A Possible Law of Semantic Change*, 1976). Придер-

живаясь традиционной классификации сенсорiums, он выявил девять разновидностей направленных синестетических переносов: 1) осязание → вкус (*sharp taste*); 2) осязание → звук (*soft sounds*); 3) осязание → цвет (*dull colours*); 4) вкус → запах (*sour smell*); 5) вкус → слух (*dulcet music*); 6) размер → цвет (*deep color*); 7) размер → звук (*deep sound*); 8) цвет → звук (*blue music*); 9) звук → цвет (*music color*) [10, р. 464]. Опираясь на результаты своего исследования, Дж. Уильямс предложил новую схему связи сенсорных полей (см. Рис. 1).

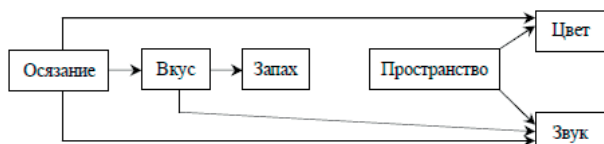


Рис. 1. Схема связи сенсорных полей по Дж. Уильямсу [10, р. 465]

Данная схема служит фундаментом для формирования разнообразных типологий синестетических переносов в различных языках. Исследователь Р. Сайтовик предложил свою схему направленности межчувственных переносов (пять модусов перцепции): осязание → зрение → запах → вкус → слух [8, р. 15]. Подобная классификация считается общепринятым британским и американским культурным стандартом.

К. Классен представил свой алгоритм взаимоперехода модусов перцепции при формировании межчувственных ассоциаций: слух → зрение → запах → вкус → осязание [7, р. 82]. Алгоритм взаимоперехода чувств, предложенный Ш. Дзем, имеет ту же последовательность, за исключением добавления компонента «температура»: слух → зрение → запах → температура → вкус → осязание. В качестве примеров Ш. Дэй приводит следующие распространенные модели направленности синестетических переносов: зрение → осязание (*humid green* / влажный зеленый), слух → вкус (*bitter chuckles* / горькая ухмылка), слух → осязание (*sharp crack* / резкий хруст) [9].

В своей монографии «Типы семантического варьирования прилагательных поля «Восприятие» (2003) А.Х. Мерзлякова выявляет регулярные типы метафорических переносов, свойственных английскому, русскому и французскому языкам. Данная типология отражает следующие направления метафорических переносов: цвет → температура (*красное железо*), цвет → звук (*белый шум*), звук → цвет (*кричащие цвета*), вкус → запах (*прогорклый запах*), вкус → звук (*сладкий звук*), вкус → цвет (*горькие краски*), температура → свет (*холодный свет*), температура → цвет (*тёплые цвета*), температура → звук (*тёплый звук*). Анализ результатов позволяет сделать вывод о том, что наличие общих закономерностей в формировании метафорических переносов объясняется «общей физиологической и психологической основой восприятия у всех людей» [5, с. 299]. Однако некоторые типы переносов в сопоставляемых языках не совпадают: переносы «звук → свет», «вкус → свет»,

«вкус → тактильные ощущения», «температура → запах» встречаются только во французском языке, перенос «вкус → температура» (*bitter wind* / сильный ветер), «температура → вкус» (*hot taste* / острый вкус) являются характерной особенностью английского языка. Возникающие расхождения в формировании метафорических переносов связаны с «разницей в осознании и интерпретации полученных от органов ощущения информации» [5, с. 299].

Обзор философско-семантической концепции процесса метафоризации позволяет обратиться к анализу способов вербализации метафорических механизмов в сфере прилагательных вкусообозначения. В нашем исследовании проведенный анализ эмпирических данных позволил выделить пять метафорических моделей межчувственного переноса вкусового ощущения, а именно: 1) осязание → вкус (*soft cheese* / мягкий сыр); 2) вкус → запах (*savoury aroma* / пряный аромат); 3) вкус → слух (*sweet bell* / сладкий звук колоколов); 4) вкус → зрение (*sweet colours* / сладкие краски); 5) вкус → эмоции (*delicious music* / приятная музыка). Каждая модель метафорического переноса акцентирует внимание на отдельных количественных, качественных и физических аспектах вкусовых ощущениях.

Анализ содержательного аспекта синестетических метафор с вкусовым компонентом значения позволил нам рассмотреть их по виду синестетического переноса. Синестетическая метафора с номинацией вкусового компонента значения характеризуется как феномен гармонического интермодального восприятия, когда в одном когнитивном акте происходит наложение различных по типу ассоциаций. Так, в сочетании *a savoury and sharp smell* / пикантный резкий запах происходит одновременное наложение нескольких типов модальностей: осязательной (*sharp* / резкий), вкусовой (*savoury* / пикантный), ольфакторной (*smell* / запах).

Как результат формируется комплексное гармоничное вкусо-осязательно-ольфакторное восприятие объекта, метафорическое осмысление действительности. Результаты нашего исследования подтверждают принцип С. Ульманна о «иерархической дистрибуции», по крайней мере для английского языка. Как уже отмечалось выше, в соответствии с данной концепцией синестетические переносы осуществляются по направлению от «низших» к «высшим» сенсорным модальностям: осязание → вкус → запах → слух → зрение [10].

Наши эмпирические данные содержат ряд примеров, иллюстрирующих «непредсказуемые» метафорические переносы от вкуса к осязанию (вкус → осязание): *sweet sharpness* / сладкая острота, *sweet touch* / сладкое прикосновение, *sweet tenderness* / сладкая нежность, *tasty tenderness* / вкусная нежность, *delicious coolness* / восхитительная (вкусная) прохлада, *the spicy viscosity of Chinese dishes* / пикантная вязкость китайских блюд. С од-

ной стороны, эти сочетания могут рассматриваться как случайные «пробелы» в семантическом поле сенсорного опыта. С другой стороны, эти метафорические переносы могут системно использоваться при описании вкусовых ощущений в кулинарии:

For dessert, peanut butter cookies add a sweet touch [1]. – На десерт – печенье с арахисовым маслом придаст особое ощущение сладости (здесь и далее перевод наш. – О. Ч.).

Кроме того, переносы из сферы вкуса в сферу осязания достаточно характерны для индивидуально-авторского словоупотребления, поражая неожиданностью ассоциации:

She was biting down on a piece of fleshy mango, welcoming the sweet touch [1]. – Она откусила кусочек мясистого манго и ощутила его сладкое прикосновение; She was longing for the sweet thickness of Puerto Rican rum [1]. – Она так мечтала о сладком крепком Пуэрто-риканском роме.

Таким образом, синестетическое значение – «имеющий тактильные свойства» (*touch*) в сочетании с положительной оценкой вкуса (*sweet*) встречаются крайне редко. Значение развивается по модели метафорического переноса: имеющий сладкий вкус → имеющий приятное тактильное ощущение (*sweet touch* / *приятное прикосновение*).

Опираясь на результаты нашего исследования, мы можем сделать следующие выводы:

- прилагательные, обозначающие признак вкуса, крайне редко преобразуют семантическую структуру своего значения и используются для номинирования осязательных ощущений;
- метафорические модели межчувственного переноса из сферы вкуса в сферу осязания служат индивидуально-авторским способом вербализации «неожиданных» ярких впечатлений и эмоциональных исследований.

Таким образом, метафорический синестетический перенос является одним из средств концептуализации и вербализации вкусовых ощущений, «позволяя обозначить вновь познанные, еще не зафиксированные в языке сенсорные качества и свойства, более точно передавать те или иные оттенки чувственных впечатлений...» [6, с. 53]. Человеческое сознание стремится материализовать вкус, наделить его осязательными, ольфакторными, визуальными и аудиальными характеристиками.

Литература

1. British National Corpus (BNC). URL: <http://bnc.bl.uk/saraWeb.php?qy=velvety&mysubmit=Go> (дата обращения: 27.04.2025).
2. Апресян Ю.Д. Избр. труды. Т. 1.: Лексическая семантика: Синонимические средства языка. 2-е изд., испр. и доп. М.: Восточная литература; Школа «Языки русской культуры», 1995. 472 с.

3. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры / отв. ред. Н.Д. Арутюнова, М.И. Журина. М.: Прогресс, 1990. С. 5–32.
4. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. М.: ЛКИ, 2008. 258 с.
5. Мерзлякова А.Х. Типы семантического варьирования прилагательных поля «Восприятие»: На материале английского, русского и французского языков. М.: Либроком, 2012. 352 с.
6. Чалей О.В. Комплексное восприятие вкусовых ощущений в художественном дискурсе // Вестник Моск. городск. пед. ун-та. Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2016. № 2 (22). С. 49–54.
7. Classen, C. Worlds of sense Text. / C. Classen. London and New York, 1993. –142 pp.
8. Cytowic R.E. Touching Tastes, Seeing Smells – and Shaking up Brain Science // Cerebrum. 2002. № 4 (3), vol. 4.3. 2002. PP. 7–269.
9. Day S. Synaesthesia and Synaesthetic Metaphors // Psyche: An Interdisciplinary Journal of Research on Consciousness. 1996. № 2 (32). URL: <http://psyche.cs.monash.edu.au/v2/psyche-2-32-day.html> (дата обращения: 15.05.2025).
10. Ullmann S. The Principles of Semantics / S. Ullmann. – New York: Philosophical Library, 1957. – 346 pp.
11. Williams J. Synaesthetic Adjectives. A Possible Law of Semantic Change / J. Williams // Language. – 1976. – Vol. 52. – № 2. – P. 461–478.

METAPHORICAL MODELS OF INTER-SENSORY TRANSFER OF TASTE SENSATION

Chaley O.V.

Plekhanov Russian University of Economics

The article discusses the cognitive-semantic concept of studying metaphorical models of intersensory transfer, focusing on the problem of the directionality of synesthetic transfers. Based on the presented typology of synesthetic transfers, this study analyzes the ways of verbalizing metaphorical mechanisms in the field of taste adjectives.

Keywords: synesthetic metaphor, metaphorical models, intersensory transfers, typology of synesthetic transfers, modes of perception, taste sphere of the sensorium.

References

1. British National Corpus (BNC). URL: <http://bnc.bl.uk/saraWeb.php?qy=velvety&mysubmit=Go> (дата обращения: 27.04.2025).
2. Апресян Yu.D. Selected Works. Vol. 1: Lexical Semantics: Synonymous Means of Language. 2nd ed., corrected and enlarged. Moscow: Eastern Literature; School "Languages of Russian Culture", 1995. 472 p.
3. Arutyunova N.D. Metaphor and Discourse // Theory of Metaphor / eds. N.D. Arutyunova, M.I. Zhurinskaya. Moscow: Progress, 1990. Pp. 5–32.
4. Lakoff J., Johnson M. Metaphors We Live By. Moscow: LKI, 2008. 258 p.
5. Merzlyakova A. Kh. Types of Semantic Variation of Adjectives in the Field "Perception": Based on the English, Russian and French Languages). M.: Librokom, 2012. 352 p.
6. Chaley O.V. Complex perception of taste sensations in artistic discourse // Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: "Philology. Theory of language. Language education". 2016. No. 2 (22). Pp. 49–54.

7. Classen, C. Worlds of sense Text. / C. Classen. London and New York, 1993. –142 pp.
8. Cytowic R.E. Touching Tastes, Seeing Smells – and Shaking up Brain Science // Cerebrum. 2002. No. 4 (3), vol. 4.3. 2002. pp. 7–269.
9. Day S. Synaesthesia and Synaesthetic Metaphors // Psyche: An Interdisciplinary Journal of Research on Consciousness. 1996. No. 2 (32). URL: <http://psyche.cs.monash.edu.au/v2/psyche-2-32-day.html> (accessed 05/15/2025).
10. Ullmann S. The Principles of Semantics / S. Ullmann. – New York: Philosophical Library, 1957. – 346 pp.
11. Williams J. Synaesthetic Adjectives. A Possible Law of Semantic Change / J. Williams // Language. – 1976. – Vol. 52. – No. 2. – P. 461–478.

Особенности перевода технических каталогов (на примере научно-технических каталогов предметной области «пожарная безопасность»)

Намычкина Елизавета Валентиновна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков Академии ГПС МЧС России
E-mail: aunt_elsa@inbox.ru

Шейко Анна Антоновна,

старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Академии ГПС МЧС России
E-mail: sk8emo@inbox.ru

В статье рассматриваются особенности перевода научно-технических каталогов (на примере предметной области «пожарная безопасность») с русского на английский язык. Выделены характерные особенности технического каталога как жанра научно-технической литературы, определены виды и даны характеристики технических каталогов, а также описаны трудности, которые могут возникнуть при переводе научно-технических каталогов. В статье рассматриваются проблемы унификации перевода фамилий, ученых степеней, разделов каталога, аббревиатур и наиболее употребительных терминов, и приводятся способы эквивалентного перевода. В статье представлен алгоритм перевода разделов научно-технического каталога, что позволяет унифицировать подход к переводу разделов каталогов, а также даны способы решения типичных проблем, возникающих при переводе научно-технических каталогов.

Ключевые слова: перевод, научно-технический каталог, термин, эквивалентность, пожарная безопасность.

В современном языковедении перевод технических текстов является не только особым видом переводческой деятельности, но также и самостоятельной прикладной дисциплиной ввиду того, что характерные особенности технической литературы влияют на ее стилистику, грамматику, лексику, и, соответственно, перевод, что требует от переводчика специфических знаний в конкретной области. Техническая литература насыщена терминологическими единицами, словосочетаниями, грамматическими конструкциями, а также сокращениями и аббревиатурами, что необходимо учитывать переводчику в работе для получения адекватного, эквивалентного текста на языке перевода.

Одним из жанров научно-технической литературы является научно-технический каталог – справочное издание, в котором содержится информация о новейших разработках и достижениях в области науки и техники. Слово «каталог» происходит от греческого «κατάλογος» (katalogos), что буквально переводится как «список, перечень». Каталоги появились еще в древности, первый каталог датируется 776 годом до н.э. и представляет собой список победителей олимпийских игр.

Технические каталоги могут быть разделены на несколько типов в зависимости от тематики, цели, формы и т.п. По содержанию они подразделяются на каталоги товаров, технологических процессов, разработок. Технические каталоги могут быть узкоспециальными, рассчитанными на изучение только специалистами, а также предназначенными для широкой аудитории. Кроме того, каталоги могут быть классифицированы по способу организации информации: алфавитные, систематические (представляющие перечень разработок или товаров в соответствии с определенной системой классификации), а также предметные (по тематическим разделам).

В каталогах информация о разработках или услугах представлена в структурированном виде, часто описание включает в себя фотографию, схему или рисунок, что позволяет пользователю получить более полное представление о продукте. В каталоге, как правило, присутствует краткое описание компании-производителя описываемой продукции, рассказывается о миссии и преимуществах устройств или бренда. Зачастую в технических каталогах разработки описываются в соответствии с определённым планом, например, название, изображение, краткое (полное) описание, технические характеристики, артикул продукта, стоимость и сроки поставки.

В отличие от технического каталога, составляемого производителем или поставщиком и включа-

ющего продукцию массового производства, научно-технический каталог содержит информацию о новейших разработках, опытных образцах техники, оборудовании в стадии разработки. Научно-технический каталог может также включать в себя различные информационные программные продукты, измерительные и программные комплексы, системы оперативно-расчётного моделирования и иные научные разработки, которые также представляют собой научно-техническое достижение. Каждый продукт в таком каталоге является интеллектуальной собственностью его разработчиков, фамилии авторов проектов указаны в описании продукции. Преимуществом научно-технических каталогов является возможность непосредственного контакта с авторами заинтересовавшего проекта с целью уточнения технических характеристик, обоснования возможных нестандартных технических решений, а также для обсуждения возможности адаптации предлагаемых в каталоге разработок для нужд конкретного заказчика.

Если организация, выпускающая каталог, имеет намерение заинтересовать иностранную аудиторию, встает вопрос о переводе каталога на иностранные языки, прежде всего, на английский как язык международного общения. Тексты научно-технических каталогов обладают определенными характеристиками, которые необходимо учитывать при переводе. Для обеспечения адекватного перевода необходимо принимать во внимание особенности стиля и жанра в языке оригинала и языке перевода, которые и определяют выбор языковых средств и переводческих приемов.

Основная задача при структурировании каталога состоит в том, чтобы читатель мог быстро найти нужную информацию. Одной из характеристик данных каталогов является наглядная организация текстового материала, который должен быть четко разделен на абзацы и параграфы. Структурированность текста также является особенностью научно-технической литературы. Материал должен быть изложен формально и максимально точно, главный упор сделан на логической, а не эмоциональной составляющей, фигуры речи в техническом тексте также отсутствуют, что должно быть отражено и в переводе.

При переводе научно-технических каталогов следует обращать внимание на точность – в переводе должна быть сохранена вся информация оригинального текста; переведенный текст должен быть ясным и строго следовать форме оригинала [2]. Перевод должен также соответствовать нормам языка, на который осуществляется перевод.

Научно-техническая литература обладает синтаксической спецификой: тексты каталогов могут содержать предложения, в которых отсутствует сказуемое или подлежащее, отрезки текста могут состоять только из перечислений технических характеристик, избегается употребление первого лица, пассивные конструкции предпочитают активным. Кроме того, в технических текстах на английском языке широко употребляются сою-

зы и союзные слова, клишированные структуры, причастные и инфинитивные обороты, что несвойственно русскому языку и требует особого внимания при переводе.

Еще одной особенностью английского технического языка является превалирование простых предложений над сложными, в то время как в русском языке, наоборот, сложные предложения используются чаще простых. При переводе с русского языка необходимо делить сложные предложения на простые, упрощать сложноподчиненные предложения с помощью инфинитивных конструкций или причастных оборотов. Например, «АСА-С – машина постоянной готовности, которая является средством повышенной мобильности спасательных подразделений сил МЧС России и других специальных и аварийных служб, расположенных в холодных климатических районах и Арктической зоне Российской Федерации» – *ERT-N is a truck of permanent readiness; it is an advanced mobility means for rescue crews of EMERCOM of Russia and other special and emergency services located in cold climatic regions and the Arctic zone of the Russian Federation*. В данном примере сложноподчиненное предложение переводится на английский язык двумя независимыми предложениями, синтаксически оформленными как части сложносочиненного предложения.

При переводе с английского языка на русский возможно объединение нескольких простых предложений в сложноподчиненное, однако в жанре научно-технического каталога на русском языке выбор так же делается в пользу лаконичной, ёмкой подачи материала, а сложные предложения затрудняют восприятие.

Изменение грамматической структуры текста в соответствии с нормами языка перевода является необходимым условием качественного перевода, облегчает восприятие информации и помогает избежать переводческих ошибок. Вследствие различий в языках некоторые синтаксические конструкции невозможно передать на языке перевода без изменения порядка слов [5]: *Intended to be connected at the bottom of a fire hose installed on a ladder, the valve allows water to be drained through means of a purge system equipped with a 1/4-turn valve*. – Клапан предназначен для присоединения к нижней части пожарного рукава, установленного на лестнице, и позволяет сливать воду с помощью системы продувки, оснащенной четвертьоборотным клапаном.

Обилие терминологических единиц является одним из наиболее существенных признаков научного текста [4]. В качестве терминов в научно-техническом тексте в предметной области «пожарная безопасность» могут употребляться как специальные слова и словосочетания, например, *drencher* – дренчер, *sprinkler* – спринклер, *fire ladder truck* – пожарная автолестница, так и общеупотребительные, например, *capacity* – мощность, вместимость, *consumption* – расход. Одним из основных свойств термина является его однознач-

ность в рассматриваемой области [1]. В то же время, некоторые термины могут быть многозначны даже в рамках одной области, например, *engine* – двигатель и пожарная машина, *oil* – масло, нефть, смазочное вещество. Чтобы избежать переводческой ошибки в таком случае, переводчик должен обладать достаточными знаниями в данной предметной области и опираться на контекст.

Еще одной проблемой становится наличие «лакун» – отсутствие эквивалента в языке перевода, и задачей переводчика становится заполнение данного пробела возможными аналогами. Языковые лакуны нередки в области пожарной техники в связи с тем, что пожарная безопасность является стратегической отраслью любой страны и как правило, развивается независимо от других стран. В результате в отдельных странах появляются аутентичные разработки в области пожарной безопасности, не имеющие аналогов в мире. При переводе описаний таких разработок в научно-технических каталогах необходим дополнительный комментарий переводчика. Так, в США при тушении лесных пожаров широко применяется *wildfire shelter* – портативное устройство для защиты от огня и горячих газов, представляющее собой небольшую палатку из специальных материалов, которая складывается в пакет размером примерно с буханку хлеба. На русский язык *wildfire shelter* переводится как «пожарное укрытие», и без подробного описания в карточке каталога или комментария переводчика в сноске простой перевод будет неинформативен.

Во многих случаях применение переводческих трансформаций является оправданным и обоснованным, так как редко при переводе научно-технических текстов возможно обойтись дословным переводом в силу особенностей языковых конструкций, несвойственных русскому языку или неподдающихся прямому переводу лексических единиц [3].

В связи с особенностями текстов научно-технических каталогов необходимо разработать алгоритм перевода разделов данных каталогов, что позволило бы унифицировать тексты перевода. Данный алгоритм универсален для перевода аналогичных научно-технических и технических каталогов.

Унификация коснулась следующих категорий:

- Фамилии, имена, отчества разработчиков техники;
- Ученые степени кандидата и доктора наук;
- Подзаголовки в описании технических характеристик;
- Наиболее универсальные термины, обозначающие детали техники, характеристики и др.;
- Перевод аббревиатур.

1. Фамилии, имена, отчества разработчиков техники. В данной категории сложности касаются перевода фамилий с сочетанием гласных в фамилии, например, Роеенко, Двоеенко, Раевский и т.д. В настоящее время основным методом перевода имен собственных является транскрипция, однако

метод транслитерации также имеет место, то есть равнозначными вариантами перевода фамилии Роеенко являются и *Royenko*, и *Roenko*. Для поиска верного варианта перевода можно сделать следующее:

А) найти информацию о разработчике или его однофамильцах на английском языке в сети Интернет (особенно если это известный ученый);

Б) узнать у разработчика лично, как пишется его/ее фамилия на латинице (при возможности);

В) при невозможности выполнения предыдущих двух пунктов выработать единое правило перевода и соблюдать его на протяжении всего каталога.

Приведенные выше фамилии могут переводиться по-разному, хотя и имеют в основе аналогичные сочетания гласных:

Раевский – *Rayevsky*;

Двоеенко – *Dvoenko*;

Роеенко – *Roenko*.

Еще одним вопросом стало написание отчеств при переводе. В английском языке традиции использования отчеств не существует, поэтому перевод их с русского языка осуществляется только при необходимости, преимущественно в официальных документах. В случае научно-технического каталога такой необходимости нет, поэтому указываются только фамилия и имя. При этом следует соблюдать единообразие в их последовательности во всем тексте каталога, выбрав либо русскоязычный вариант – фамилия, затем имя, либо англоязычный – имя, затем фамилия.

2. Ученые степени кандидата и доктора наук. Перевод ученых степеней на английский язык осложняется тем, что российская система отличается от иностранной. Автоматизированные системы переводят их буквально: кандидат технических наук – *candidate of technical sciences*, доктор технических наук – *doctor of technical sciences*. Однако зарубежным партнерам такая система ученых степеней зачастую незнакома, а значит, они не могут объективно оценить уровень экспертности разработчиков. В связи с этим важно выполнить адекватный эквивалентный перевод ученых степеней. В соответствии с большинством рекомендаций, мы переводим степень кандидата наук как *Ph.D in [название науки]*, а степень доктора наук – *Grand Doctor in [название науки]*:

Доктор технических наук – *Grand Doctor in Engineering*

Кандидат технических наук – *Ph.D in Engineering*.

3. Подзаголовки в описании технических характеристик. Большинство подзаголовков технического описания имеют несколько вариантов перевода на английский язык. При несоблюдении единообразия каталог теряет свою логическую структурированность и визуальную целостность. В связи с этим на протяжении всего текста важно соблюдать единую систему перевода подзаголовков:

Команда разработчиков – *team of developers, development team, team of designers*;

Особенности – *features, characteristics, peculiarities*.

При этом, не всегда выбор следует делать в пользу наиболее распространенного варианта перевода (как в случае со словом *features*). В примере перевода подзаголовка «команда разработчиков» выбор пал на менее распространенный вариант *development team* в связи с отсутствием предлога *of* и большей благозвучностью словосочетания.

4. Перевод наиболее употребимых и универсальных терминов. Характеристики техники и автоматики зачастую включают в себя идентичные детали, системы и показатели. Максимальная приближенность перевода этих характеристик к уровню аутентичного текста повышает вероятность заинтересованности иностранных специалистов в описываемых разработках. В связи с этим при выполнении перевода научно-технического каталога с русского языка на английский необходимо опираться на как можно большее число аналогичных иностранных документов, делая выбор в пользу употребляемых в них терминах. Например, подробное описание различного оборудования и техники для пожаротушения представлено в каталогах европейского производителя *POK* [6].

5. Перевод аббревиатур. Различные варианты сокращений часто используются для обозначения типов пожарной техники и автоматики. Корректный перевод аббревиатур помогает избежать распространенных переводческих ошибок. В большинстве случаев аббревиатуры переводятся расшифровкой, а соответствующее сокращение на английском языке составляется только в случае ее частого повторения в тексте:

Температурно-активированная вода (ТАВ) – temperature-activated water (TAW)

АПМ–Multi Purpose Fire and Rescue Truck

Если аббревиатура используется в названии организации и официально утверждена ею, возможно ее использование без расшифровки:

НАНПБ – (National Academy of Fire Safety Science) – NAFSS

Приступая к переводу научно-технического каталога, специалист проводит предпереводческий анализ текста с целью выявления всех перечисленных выше сложностей. Затем выполняется перевод текста, машинный или ручной, и осуществляется редактирование полученного англоязычного текста, в котором особое внимание также уделяется описанным выше особенностям. Оптимально проводить редактирование не сразу по завершении ручного перевода, а после небольшого перерыва. Такой подход позволяет повысить качество перевода научно-технического каталога, что повышает привлекательность отечественных разработок и производства на международном рынке, открывает новые возможности для развития сотрудничества и расширяет, таким образом, производственный потенциал России.

Литература

1. Волгина М.Ю. Перевод терминов как ключевых единиц специального текста // ПНИО. 2013. № 6.

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-terminov-kak-klyuchevykh-edinits-spetsialnogo-teksta> (дата обращения: 19.07.2025).

2. Гредина И.В. Перевод в научно-технической деятельности: учебное пособие / И.В. Гредина. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 121 с.
3. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. Проблема переводоведения в освещении зарубежных ученых. М., 1999. – 132с.
4. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. 4-е изд., испр. и доп. М.: ЛИБРОКОМ, 2006. 256 с.
5. Мелькумова О.Е., Намычкина Е.В., Шейко А.А. Формирование алгоритма русско-английского перевода пожарно-технических терминов // Современное педагогическое образование. 2024. № 1. С. 335–339
6. POK Firefighting Equipment. English catalogue – France, 2025 [Электронный ресурс] URL: <https://www.pok.fr/media/catalogues/pdf/catalogueenglish.pdf> Дата обращения: 19.07.2025

PECULIARITIES OF TECHNICAL CATALOGS TRANSLATION (USING “FIRE SAFETY” SUBJECT CATEGORY AS AN EXAMPLE)

Namyckina E.V., Sheyko A.A.

State Fire Academy

The article analyses peculiarities of translating scientific and technical catalogs (using “fire safety” subject category as an example) from Russian into English. Characteristics of a technical catalog as a genre of scientific and technical literature are highlighted, technical catalog types and characteristics are defined, as well as difficulties that may arise when translating scientific and technical catalogs are described.

The article discusses problems of unifying the translation of surnames, academic degrees, catalog sections, abbreviations and the most commonly used terms, and provides methods for equivalent translation. The article presents an algorithm for translating sections of a scientific and technical catalog, which allows unifying the approach to translating catalog sections, and also provides methods for solving typical problems that arise when translating scientific and technical catalogs.

Keywords: translation, scientific and technical catalog, term, equivalence, fire safety.

References

1. Volgina M. Yu. Translation of terms as the main element of a technical text // PNIО. 2013. No. 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-terminov-kak-klyuchevykh-edinits-spetsialnogo-teksta> (date of access: 19/07/2025).
2. Gredina I.V. Translation in scientific and technical activities: textbook / I.V. Gredina. – Tomsk: Tomsk Polytechnic University Publishing House, 2010. – 121 p.
3. Komissarov V.N. General theory of translation. The problem of translating highlighted by foreign scientists. M., 1999. 132 p.
4. Leichik V.M. Terminology: subject, methods, structure. 4th ed., rev. and additional M.: LIBROKOM, 2006. 256 p.
5. Melkumova O.E., Namyckina E.V., Sheyko A.A. Algorithm for fire-technical terms translation // Modern pedagogical education. 2024. No. 1. P. 335–339
6. POK Firefighting Equipment. English catalogue – France, 2025 [Electronic resource] URL: <https://www.pok.fr/media/catalogues/pdf/catalogueenglish.pdf> (date of access: 19/07/2025)

Социокультурная детерминированность семантической эволюции интернет-неологизмов в современном китайском языке

Ягугаров Руслан Ахнафович,

старший преподаватель, Высшая школа социальных и политических наук, Тихоокеанский государственный университет

E-mail: yagufarov@mail.ru

В статье исследуется социокультурная обусловленность семантической эволюции интернет-неологизмов в современном китайском языке. В условиях стремительного развития цифровых технологий сетевая лексика становится не только инструментом коммуникации, но и важным маркером социальных изменений, отражая культурные тренды, общественные настроения и ценностные трансформации.

Автор анализирует механизмы возникновения и распространения интернет-неологизмов, подчеркивая их связь с конкретными социокультурными явлениями. Особое внимание уделяется роли молодежи как основного драйвера языковых инноваций. Рассматриваются как позитивные аспекты влияния интернет-неологизмов на язык (обогащение лексики, оперативное отражение социальных реалий), так и риски (вулгаризация, коммуникационные барьеры). В заключении обсуждаются перспективы нормативного регулирования сетевой лексики в Китае, включая меры по сохранению языковой чистоты и интеграции неологизмов в культурный контекст.

Ключевые слова: китайский язык, интернет-неологизмы, семантическая эволюция, социокультурные процессы, цифровая коммуникация, языковая норма.

В эпоху бурного развития информационных технологий Интернет стал важной составляющей развития социокультурной сферы. Предоставляемые им уникальные способы коммуникации и механизмы распространения информации породили новое языковое явление – интернет-неологизмы. Эти новые слова не только обогатили выразительные средства лексического фонда китайского языка, но и стали своеобразным «зеркалом» социальных изменений и культурного развития, отражая характер эпохи и преобладающих настроений в обществе. Исследование возникающих в китайском киберпространстве неологизмов обеспечивает возможность своевременного отслеживания текущих социокультурных трансформаций и выявления ключевых феноменов, вызывающих общественный резонанс.

В условиях стремительного общественного развития наблюдается усиление восприимчивости индивидов к инновационным явлениям наряду с возрастающей необходимостью расширения спектра средств выразительности. Интернет-неологизмы, обладающие уникальным стилем и новаторскими формами репрезентации, удовлетворяют психологическую потребность в индивидуализации и инновационности. Социальные события, культурные феномены и даже отдельные аспекты экономического развития могут становиться почвой для возникновения новой «сетевой лексики».

Язык как социальный феномен находится в состоянии постоянной динамики. Появление интернет-неологизмов демонстрирует чувствительность языковой системы к трансформациям эпохи и её адаптационный потенциал. Данные лексические инновации часто представляют собой рекомбинацию и креативное использование существующих языковых ресурсов. Подобное новаторство не только обогащает экспрессивные возможности языка, но и отражает многообразие и активность социокультурных процессов.

С течением времени часть интернет-неологизмов постепенно ассимилируется в общеупотребительный лексический фонд языка, тогда как другие могут исчезать из употребления по мере смещения общественного внимания. Как продукт языкового новаторства, интернет-неологизмы играют значительную роль в развитии и обогащении современного китайского языка [3].

Механизм распространения интернет-неологизмов представляет собой сложный и динамичный процесс, затрагивающий множество аспектов, включая социокультурные факторы, технологическое развитие, специфику медиаформа-

тов и особенности пользовательского поведения. В эпоху цифровых технологий социальные сети, форумы, блоги и платформы для коротких видео стали основными каналами быстрого распространения новой сетевой лексики. Интерактивное взаимодействие пользователей на этих платформах, особенно активное участие молодежи, способствует стремительной популяризации неологизмов в интернет-сообществах [1].

Распространение интернет-неологизмов часто тесно связано с конкретными социокультурными явлениями. Когда определенное социальное событие или культурный феномен привлекает широкое внимание, связанные с ним лексические инновации могут возникать спонтанно и быстро распространяться в цифровом пространстве. Эти неологизмы не только передают специфическую информацию, но и отражают общественные настроения и установки, выступая в роли «зеркала» социальных трансформаций и культурной динамики. В качестве иллюстрации подобным значимым социальным явлениям и настроениям можно привести распространение в современной китайской Интернет-среде неологизма 内卷 nèijǔǎn, представляющее собой кальку английского термина *involution* *инволюция*, первоначально используемого в биологии и медицине в значении «*регрессивные изменения всего организма или его отдельных органов в результате старения*». В среде китайских пользователей сети Интернет, в особенности выпускников высших учебных заведений этот заимствование стало употребляться в значении процессов усиления конкурентной борьбы внутри современного общества. В свою очередь, термин 躺平 (букв. *лежать спокойно или сознательная пассивность*) демонстрирует вынужденный протест и чувство безысходности среди части молодежи перед лицом социального давления [2]. Настоящее исследование направлено на изучение взаимосвязи между изменениями значений китайских интернет-неологизмов и современными социокультурными процессами. Анализ данной взаимосвязи открывает новые перспективы для понимания культурного подтекста интернет-дискурса и его влияния на общественные процессы.

Процесс распространения сетевой лексики также подвержен влиянию меметического эффекта. Согласно теории мемов, распространение культурной информации аналогично репликации и передаче биологических генов. Интернет-неологизмы как форма культурной информации распространяются и эволюционируют в цифровых сообществах через процессы имитации и вариации. Ярким примером действия меметического эффекта является быстрое распространение таких сокращений буквенных транскрипций, как «YYDS» (永远的神 yǒngyuǎn de shén – «вечный бог»), ставших вирусными в китайском интернет-пространстве.[5]

Интернет-неологизмы, являясь существенной составляющей лексического фонда современного китайского языка, не только свидетельствуют о жизнеспособности и инновационного потенциа-

ла языковой системы, но и выступают в качестве индикатора трансформации культурных ориентиров и эволюции общественного сознания.

В цифровую эпоху, характеризующуюся высокой скоростью распространения информации, постоянным возникновением новых социальных феноменов и технологических достижений, язык вынужден непрерывно обновляться, чтобы соответствовать требованиям времени. Для сетевых неологизмов типичны такие характеристики как лаконичность, образность и высокая степень распространяемости. Они быстро адаптируются языковым сообществом и входят в широкое употребление, становясь важным маркером языкового новаторства. Данные лексические инновации обогащают экспрессивные возможности китайского языка, делая его более динамичным и соответствующим коммуникативным практикам и психологическим потребностям современного общества.

Ярким примером служит популярность в китайском Интернет-пространстве термина 给力 gěilì (букв. придавать силы) в значение «клевым», «прикольный». Данный неологизм чаще всего применяется с целью одобрения и моральной поддержки субъекта интернет-взаимодействия. Он отражает не только социальную потребность в позитивной энергии и поддержке, но и ценностную ориентацию общества на пропаганду активной жизненной позиции [4].

Как уже отмечалось выше, сетевые неологизмы часто тесно связаны с конкретными социокультурными явлениями, содержат в себе богатую культурную информацию и отражают общественные настроения. Анализ данной лексики позволяет выявить культурные тенденции и ценностные ориентации общества.

Например, популярность терминов 宅男 zháinán *домосед*, «домашний мальчик» и 宅女 zháinǚ *домоседка* отражает диверсификацию индивидуальных стилей жизни в современном обществе и возрастающую значимость личного пространства.

Некоторые интернет-неологизмы могут нести критическую и сатирическую нагрузку, выражая общественное недовольство определенными социальными явлениями. Ярким примером служит слово 土豪 tǒuháo *нувориш*, *денежный мешок*, *мажор*, которое, с одной стороны, фиксирует социальную гонку за богатством, а с другой – содержит скрытую критику материализма и демонстративного потребления.

Интернет-неологизмы возникают в конкретном социокультурном контексте и эволюционируют параллельно с изменениями в обществе и культуре. В этом процессе они не только транслируют социокультурную информацию, но и становятся свидетельством и документацией социальных трансформаций. Популяризация и распространение сетевой лексики, в свою очередь, способствуют культурному обмену и интеграции, укрепляя связи между различными социальными группами.

Крупные социальные события или новые явления часто стимулируют создание специализи-

рованной лексики для их описания и обсуждения. Такие неологизмы не только передают конкретную информацию о событиях, но и отражают общественные настроения и эмоциональные реакции. Например, развитие интернет-технологий породило такие термины, как 算法 suànfǎ алгоритмы, «AI» искусственный интеллект, «VR» виртуальная реальность, которые фиксируют не только технологический прогресс, но и степень социальной адаптации новых технологий.

Молодежь как основная пользовательская группа Интернета во многом определяет тенденции развития сетевой лексики через свои языковые привычки, ценностные ориентации и культурные предпочтения. Стремление к самовыражению, индивидуальности и принадлежности к сообществу ярко проявляется в Интернет-неологизмах. Такие термины, как 宅男/宅女 zháinán/zháinǚ домосед/-ка и 社恐 shèkǒng социофоб, отражают типичные для молодежи тревоги взросления и страхи социального взаимодействия.

Интернет-неологизмы оказывают амбивалентное воздействие на эволюцию языка и расширение его лексического состава, проявляясь как в положительных аспектах обогащения выразительных ресурсов, так и в негативных последствиях нарушения нормативности и стабильности языковой системы.

К положительным аспектам появления Интернет-лексики можно отнести обогащение и диверсификацию языка. С распространением Интернета и ускорением социального развития возникла потребность в новых, соответствующих духу времени лексических единицах для описания формирующихся социальных явлений и технологических изменений. Именно в этом контексте появляются Интернет-неологизмы, которые благодаря своей креативности и экспрессивности быстро адаптируются интернет-сообществом.

Основными пользователями данной лексики выступает молодежь, стремящаяся к индивидуализированным способам самовыражения и охотно принимающая новые языковые формы. Это придает неологизмам выраженную временную маркированность и инновационный потенциал. Сетевая лексика оперативно фиксирует актуальные социальные тренды, выражая их лаконично и образно. Подобная инновационность проявляется как на уровне словообразования, так и в способах употребления.

Возникновение интернет-неологизмов представляет собой дополнение и расширение традиционного языкового арсенала. Они позволяют более наглядно и живо выражать мировоззрение и социальные практики современного человека. Такие единицы, как 网红 wǎnghóng Интернет-знаменитость, 刷屏 shuāpíng просматривать обновление ленты сообщений на смартфоне, 点赞 diǎnzàn ставить лайк, стали неотъемлемой частью повседневной коммуникации, обогатив словарный запас китайского языка и приблизив его к реалиям цифровой эпохи.

Интернет-неологизмы выполняют функцию индикатора социальных трансформаций, позволяя выявлять современные общественные тенденции и приоритетные направления. Например, массовое употребление термина 逆行者 nìxíngzhě идущие против течения в период эпидемии COVID-19 служило не только метафоричным наименованием медицинского персонала, функционирующего в экстремальных обстоятельствах, но и отражало общественную оценку героизма и выражение уважения к самоотверженным людям [2].

Распространение интернет-неологизмов отражает трансформацию социокультурных парадигм и эволюцию общественного сознания. Данные лексические инновации, первоначально характерные преимущественно для молодежной среды, постепенно получают признание в более широких социальных группах, выполняя функцию лингвистического моста между различными возрастными и культурными стратами. Подобная языковая конвергенция способствует взаимопониманию между членами общества и углублению культурной интеграции.

В условиях высокодинамичного современного образа жизни наблюдается устойчивая тенденция к использованию лаконичных языковых форм для передачи сложных концептов и эмоциональных состояний. Интернет-неологизмы типа 点赞 лайк и 刷屏 листать экран смартфона позволяют оперативно выражать поддержку и одобрение, удовлетворяя потребность в эффективных коммуникативных стратегиях.

Данные лексические единицы обогащают палитру выразительных средств, привнося в социальное взаимодействие элементы креативности и эмоциональной насыщенности. Для многих интернет-неологизмов характерны игровая семантика и юмористическая коннотация, что позволяет выражать эмоции и установки принципиально новыми способами.

Помимо позитивного воздействия на современное состояние китайского языка, интернет-лексика обладает и негативными эффектами, влияющими на функционирование и стабильность языковой системы. Одним из вариантов подобного негативного влияния является процессы вульгаризации и некорректного использования языка.

Хотя возникновение интернет-неологизмов часто связано с креативностью и юмором, их чрезмерное или неадекватное применение может способствовать вульгаризации языковой нормы. Некоторые сетевые термины, стремясь к оригинальности и комическому эффекту, задействуют оскорбительную или непристойную лексику. Благодаря высокой скорости распространения в цифровой среде, подобные выражения могут массово тиражироваться, что ставит под угрозу чистоту и нормативность языка.

Свободный и открытый характер Интернет-коммуникации зачастую приводит к поверхностному пониманию изначального значения слов. Пользователи могут интерпретировать их буквально

или ошибочно расширять семантику, что не только искажает восприятие информации, но и подрывает нормы стандартного китайского языка.

Особую озабоченность вызывает влияние этого феномена на молодежь. Как основная группа пользователей сетевой лексики, молодые люди в процессе формирования языковых навыков и ценностных ориентиров особенно подвержены влиянию нестандартных языковых практик. Преобладание вульгарных или ненормативных выражений может негативно сказаться на их языковом развитии и становлении мировоззрения.

Помимо этого активное распространение Интернет-неологизмов может создавать коммуникационные барьеры и семантическую двусмысленность.

Поскольку интернет-неологизмы часто возникают в контексте специфических социальных событий или цифровых культурных феноменов, их значение может быть непонятно для непосвященных групп, особенно для тех, кто не вовлечен в интернет-культуру или не принадлежит к определенным сообществам.

Неформальная и инновационная природа этой лексики создает препятствия для межкультурной коммуникации. Обладая ярко выраженной культурной и временной спецификой, при пересечении культурных границ такие термины могут вызывать недопонимание из-за отсутствия соответствующих фоновых знаний. Например, 锦鲤 jīnlǐ (букв. *золотой карп*) *баловень судьбы*; *символ удачи* в китайской культуре символизирует удачу, но для носителей других языков остается просто обозначением рыбы без коннотативного значения.

Быстрая сменяемость интернет-неологизмов также порождает коммуникационные сложности. Некоторые термины могут мгновенно набирать популярность, но также быстро выходить из употребления, что создает трудности для людей, не вовлеченных в цифровую среду, и усугубляет межпоколенческий разрыв в коммуникации [6].

Систематизация позволяет обеспечить сохранение точности и культурной приемлемости языка при использовании интернет-неологизмов, предотвращая их вульгаризацию и некорректное употребление, а также минимизируя коммуникационные барьеры. Нормативное регулирование способствует максимизации позитивного влияния сетевой лексики при одновременном сдерживании ее потенциальных негативных последствий, содействуя формированию здоровой цифровой среды и процветанию языковой культуры.

«В «Директиве Госсовета КНР о всестороннем укреплении работы с языком и письменностью в новую эпоху» четко указано: «Необходимо усилить мониторинг, исследование и нормативное регулирование неологизмов, заимствований и иностранных слов. Следует активизировать воспитание языковой культуры, ужесточить нормы и контроль за использованием языка в интернете и новых медиа, решительно пресекать распространение вульгарной и агрессивной сетевой

лексики, создавать здоровую и цивилизованную языковую среду в интернете»» [2, 134] Это положение служит нормативной базой для регулирования интернет-неологизмов.

С одной стороны, необходимы предпринимать совместные усилия со стороны образовательных учреждений, семьи и общества по повышению медиаграмотности молодежи, формированию рационального подхода к использованию сетевой лексики. Культурно-просветительская работа способствует повышению осведомленности общественности о языковых нормах и укреплению сознательного отношения к корректному употреблению интернет-неологизмов.

С другой стороны, как цифровые платформы, так и пользователи должны добровольно соблюдать языковые нормы, противодействуя распространению низкопробной и вульгарной лексики. Платформы обязаны нести ответственность за контент и усилить контроль за языковыми практиками. Пользователям же следует повышать свою медиаграмотность и сознательно придерживаться норм при использовании интернет-неологизмов.

Эволюция интернет-неологизмов тесно связана с естественными законами языкового развития и находится в прямой зависимости от гармоничного взаимодействия с социальной культурой. По мере прогресса интернет-технологий и повсеместного распространения социальных медиа процессы генерации и распространения сетевой лексики будут неизбежно ускоряться. Однако языковая динамика не является хаотичной – она подчиняется фундаментальным принципам, включая законы экономии языковых средств, экспрессивности и адаптивности.

В условиях непрерывного развития интернет-технологий и повсеместного проникновения социальных медиа, интернет-неологизмы как продукт языкового новаторства и культурной трансформации будут продолжать обогащать языковую практику. Китайское научное сообщество в качестве первоочередных важнейших задач ставят стандартизацию и упорядочивание сетевой лексики, а также ее интеграцию с традиционной культурой.

Проведенное исследование демонстрирует, что интернет-неологизмы в современном китайском языке представляют собой сложный социокультурный феномен, отражающий динамику общественных трансформаций. Будучи продуктом цифровой эпохи, они выполняют двойственную функцию: с одной стороны, обогащают языковую систему, а с другой – служат зеркалом социальных изменений.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с разработкой сбалансированного подхода к нормативному регулированию интернет-лексики, который позволит сохранить ее инновационный потенциал, минимизируя при этом негативные последствия. Особое значение приобретает изучение механизмов адаптации неологизмов в общез-

зыковую практику и их влияния на процессы культурной трансформации.

Таким образом, интернет-неологизмы представляют собой ценный материал для анализа взаимодействия языковых и социокультурных процессов в условиях цифровой трансформации общества.

Литература

1. Ван С. Анализ грамматических и семантических изменений односложных сетевых неологизмов / Ван Сюй // Литературное образование: научный журнал. – 2023. – № 7. – 115–118 с.
2. Ван Т. О принципах семантического конструирования интернет-неологизмов / Тинтин Ван // Вестник научных исследований Западного Китая: научный журнал. – 2019. – Том 13. – 133–136 с.
3. Гао Б. Анализ семантической эволюции нового интернет-слова «Rùn»/ Баочжи Гао, Лян Хэ // Древнее и современное культурное творчество: научный журнал. – 2023. – том 30. – 115–118 с.
4. У Л. Семантическая эволюция новых интернет-слов “shàngtou” и “xiàtou”/Линчжу У, Лян Хэ // Вестник Мянъянского педагогического университета: научный журнал. – 2022. – Том 41(7). – 63–70 с.
5. Ху Ц. Анализ путей семантической эволюции и причин изменения значения сетевого неологизма tiǎn/ Цзычэнь Ху// Иероглифическая культура: научный журнал. – Пекин: Издательство Пекинской международной ассоциации исследований китайских иероглифов. – 2024. – № 1. – 132–136 с.
6. Хуан В. Когнитивные и социальные факторы: двойная детерминация смыслообразования интернет-неологизмов /Ваньтун Хуан //Социальные науки в провинции Хэнань: научный журнал. – 2019. Том 27(2). – 104–108 с.

SOCIOCULTURAL DETERMINISM OF THE SEMANTIC EVOLUTION OF INTERNET NEOLOGISMS IN MODERN CHINESE

Yagufarov R.A.

Pacific National University

The research paper examines the sociocultural determinacy of semantic evolution in internet neologisms in contemporary Chinese. Amid rapid digital technology development, online lexicon has become not only a communication tool but also a significant marker of social change, reflecting cultural trends, public sentiments, and value transformations.

The author analyzes the mechanisms behind the emergence and dissemination of internet neologisms, emphasizing their connection to specific sociocultural phenomena. Special attention is given to the role of youth as the primary driver of linguistic innovation.

Both positive aspects of internet neologisms' influence on language (lexical enrichment, prompt reflection of social realities) and associated risks (vulgarization, communication barriers) are considered. The conclusion discusses prospects for normative regulation of online lexicon in China, including measures to preserve linguistic purity and integrate neologisms into the cultural context.

Keywords: Chinese language, internet neologisms, semantic evolution, sociocultural processes, digital communication, language norms.

References

1. Wang X. Analysis of grammatical and semantic changes of monosyllabic network neologisms / Wang Xu //Literary education: a scientific journal. – 2023. – № 7. – 115–118 C.
2. Wang T. On the principles of semantic construction of Internet neologisms / Tingting Wang // Bulletin of Scientific research of Western China: a scientific journal. – 2019. – Volume 13. – 133–136 p.
3. Gao B. Analysis of the semantic evolution of the new Internet word “Rùn”/ Baozhi Gao, Liang He // Ancient and modern cultural creativity: a scientific journal. – 2023. – volume 30. – 115–118 p.
4. Wu L. Semantic evolution of new Internet words “shàngtou” and “xiàtou”/Lingzhu Wu, Liang He // Bulletin of Mianyang Pedagogical University: scientific journal. – 2022. – Volume 41(7). – 63–70 p.
5. Hu Z. Analysis of the ways of semantic evolution and the reasons for the change in the meaning of the network neologism tiǎn/ Zichen Hu// Hieroglyphic culture: a scientific journal. – Beijing: Publishing House of the Beijing International Association for Chinese Character Studies. – 2024. – No. 1. – 132–136 p.
6. Huang W. Cognitive and social factors: the double determination of the meaning formation of Internet neologisms / Wantong Huang //Social Sciences in Henan Province: a scientific journal. – 2019. Volume 27(2). 104–108 p.

К вопросу о применении количественной метрики удобочитаемости в русском языке

Яковлева Ярославна Александровна,

магистр лингвистики, специализация «Компьютерная и прикладная лингвистика»; консультант в Банке России
E-mail: jaroslawna.j@yandex.ru

Статья посвящена анализу проблем и перспектив применения количественных метрик удобочитаемости в русском языке. Были рассмотрены подходы в оценке удобочитаемости текста для русского языка. Анализируются различные области применения таких метрик, включая традиционные, например, подбор материалов в контексте образования и педагогики, и менее очевидные, такие как медицинская документация, юридические тексты, нетипичные случаи поиска наиболее сложных текстов. Особое внимание уделяется проблеме согласованности экспертных оценок и необходимости применения нейтрального инструмента – количественной формулы удобочитаемости. Была рассмотрена эволюция подходов к оценке удобочитаемости, от простых количественных методов до техник с использованием нейросетей и машинного обучения. Отдельное внимание было уделено роли эксперта и квалифицированного специалиста в процедуре оценки, потому что некоторые варианты оценки удобочитаемости требуют привлечения квалифицированного специалиста, лингвиста, что нехарактерно для сфер, в которых такая оценка необходима. Также были рассмотрены метрики, разработанные для английского языка и возможности их применения и варианты адаптации таких метрик для русского языка. Мы пришли к выводу, что необходима простая, воспроизводимая, легко интерпретируемая и устойчивая во времени количественная метрика удобочитаемости, доступная для использования неспециалистами.

Ключевые слова: метрика удобочитаемости, количественная метрика удобочитаемости, области применения метрик удобочитаемости, адаптация метрик удобочитаемости для русского языка, подходы к оценке удобочитаемости.

Введение

Понятность текста – неотъемлемое условие его эффективности. Независимо от цели – будь то обучение, информирование или принятие решений – текст должен быть доступен читателю. Однако оценить доступность объективно не всегда просто. Для этого были разработаны специальные метрики удобочитаемости, позволяющие количественно и качественно измерить сложность текста.

В английском языке такие метрики существуют уже давно и активно применяются. Их результаты опираются на формальные характеристики – длину слов, количество слогов и количество предложений. Результат такой метрики – число, соответствующее уровню образования. В зарубежной практике такие формулы активно используются в педагогике, здравоохранении, юридической экспертизе и даже маркетинге.

В русском языке ситуация совершенно другая. Несмотря на попытки создать или адаптировать формулы, ни одна из них пока не получила широкого распространения. В России в принципе отсутствует устойчивая практика применения таких оценок вне академической среды.

Но запрос на простую, прозрачную и воспроизводимую метрику удобочитаемости для русского языка сохраняется и по сей день.

Настоящая работа ставит своей целью рассмотреть применение метрик удобочитаемости в русском языке и сложности, возникающие при их использовании.

Области применения

Метрики удобочитаемости необходимы для самого широкого и разнообразного спектра задач.

Классическое применение – в педагогике и образовании, подбор текстов для детей разного возраста [9, стр. 2, 10, стр. 2, 11, стр. 132, 12, стр. 140]. Традиционно, такие тексты подбирают составители учебных материалов, однако можно отметить, что мнение экспертов может разительно отличаться.

Для того, чтобы оценить согласие хотя бы двух экспертов, необходимо применить метрику согласия аннотаторов, например, Каппу Козна, широко используемую в разметке корпусов и данных для обучения. Она работает от 50 образцов.

Есть еще более замысловатые случаи оценки сложности. Например, если мы коснемся теории игр и захотим, чтобы текст обладал максимизированной различающей способностью, чтобы

сложность текста стала управляемой переменной, то здесь необходим тончайший подбор наиболее сложного текста по сравнению со всеми остальными, использованными в тесте. Текст должен быть трудным, но его все же поддающимся прочтению, и он не должен вызывать отторжение. Без количественной метрики подобная балансировка не представляется возможной. Метрика удобочитаемости может стать решением, как оценка независимого и не вовлеченного эксперта.

Также такие оценки могут быть применены в сфере медицины, где понятность текста и его доступность становятся критически важными [10, стр. 2, 12, стр. 140]. Диагнозы, дальнейшие перспективы жизни и предполагаемое лечение пациента должны быть легко читаемыми и простыми. Исследователи отмечают, что доступное объяснение происходящего с человеком улучшает его психологическое состояние [6].

За рубежом, например, развилась целая концепция «plain language» – использование простого и понятного языка в медицинских текстах [8]. Оценку простоты текста рекомендуется определять при помощи индекса Флеша-Кинсейда и желательно, чтобы уровень сложности текста соответствовал 6–8 классу школьного образования.

Другая, не менее важная ситуация, когда человеку с любым уровнем образования необходимо понимать текст, чтобы принять осознанное, осознанное и обоснованное решение – это заключение договоров и подписание юридических документов [2, стр. 1, 4, 10, стр. 2, 12, стр. 140]. Это встречается настолько часто, что люди не могут постоянно обращаться к юристам за консультацией.

Здесь возникает противоречивый момент, когда юристы, с одной стороны, выполняют свою работу и при составлении документа руководствуются интересами компании или организации, в которой они работают, и широко используют сложный язык, наполненный штампами. А с другой стороны – человек, который не обладает специальным образованием, но он должен прочесть сложный текст и принять осознанное решение.

Может быть, юристы и могли бы попробовать упростить язык документа, но понятия “сложный” и “простой”, применительно к тексту, не так просто расшифровать для неспециалиста. Метрика могла бы быть универсальным ответом.

Также метрики удобочитаемости могут применяться при составлении инструкций и технической документации к приборам, технике или различным предметам, предназначенных для широкого круга пользователей.

Метрики применимы во многих областях, однако до сих пор нет такой широко используемой метрики для русского языка.

История разработки метрик удобочитаемости для русского языка

Первые разработки такой количественной метрики датируются 1960–1970 годами [5, стр. 88, 8]. Одна-

ко результаты деятельности множества ученых так и не получили широкого распространения и применения, например, Министерством образования или другими государственными органами, в отличие, например, от индекса Флеша-Кинкейда для английского языка [8].

Затем внимание лингвистов и ученых в этой области переключилось на качественные метрики [11, стр. 133, 12, стр. 143] – в расчет формулы удобочитаемости брались отдельные лексемы, присутствующие в тексте, их частотности [9, стр. 4]. Например, количество терминов и многосложных слов. Эти метрики также не получили широкого распространения. Более того, их применение стало сложнее. Для работы с такой метрикой, необходимо не только видеть перед глазами текст и формулу, но и иметь под рукой список сложных слов, понимать, что имеет отношение к терминам, а что нет. Расчет частотности требует от применяющего знание корпусной лингвистики. Также такая метрика требует постоянного внимания от ее создателя – язык развивается, эволюционирует, появляются новые сложные слова.

Качественные метрики требуют вовлечения в процесс оценки лингвиста, но не все области, которые предполагают проведение такой оценки, традиционно привлекают специалистов по языку.

Таким образом, история попыток создания метрики удобочитаемости – это история так и не сформировавшейся до конца культуры оценки текста.

Нейросетевые методы и их риски

Третьим, современным этапом развития, стало применение метрик с использованием нейросетей и технологий машинного обучения. Однако, в связи с этим мы видим множество сложностей.

Например, важно отметить чувствительность текста, который будет загружен в нейросеть. Некоторые организации на финансовом рынке (например, банки, биржа, Центральный Банк [1]) делают заявления, которые меняют положение рынка. Но такие заявления публикуются в определенном порядке и в определенное время, а до того считаются инсайдерской информацией. Загрузка заранее подготовленной информации в нейросеть несет огромные риски. Но все же такой текст должен быть доступен для всех слоев населения и, следовательно, должен быть достаточно простым.

Второй риск, который несет в себе использование нейросетей, – это неоднородность результатов. Модели быстро устаревают и постоянно обновляются. Мы не можем рассчитывать на гомогенность их применения и сопоставимость оценок на длинном отрезке времени, например, от 5 лет.

Третий риск, который мы наблюдаем, заключается в закрытости алгоритма нейросети, который не всегда понимают сами создатели. Человек, применяющий такие технологии, может не понимать почему он получил такую оценку, а также не сможет объяснить ее другим людям.

Более того, применение таких метрик требует внимания профессионала и в области лингвистики, и в области компьютерных наук, что получается еще более недоступно, чем специалист в области только лингвистики.

Применение метрик, созданных для английского языка

Можно отметить, что большинство популярных метрик удобочитаемости были в первую очередь разработаны для английского языка. Среди них можно отметить индекс Флеша-Кинкейда, SMOG, индекс Колман-Лиану, формула Дейла-Чейла.

На первый взгляд кажется, что можно спокойно применять метрики, созданные для английского языка и на других языках, но детальное рассмотрение таких случаев полностью опровергает это предположение.

Например, индекс Флеша-Кинкейда содержит константы, которые были принципиально созданы для английского языка и по его параметрам, которые существенно разнятся с русским языком. Например, средняя длина слова в слогах в английском – 2,77, а в русском – 3,06 [3]. Оценка по метрике может быть проведена, но ее валидность вызывает сомнения.

Важно отметить проблемы с интерпретацией результатов. Индекс Флеша-Кинкейда предполагает числовой показатель, который варьируется от 0 до 100 и полученное значение соответствует определенному уровню образования в США. Однако системы образования США и России отличаются. Например, в школе в России 11 классов, а там – 12. В нашей стране колледж – это ступень профессионального образования, обычно после 9 класса, окончив которую человек может идти или не идти в университет, а в Америке колледж – обязательная ступень перед университетом.

Таким образом, использование метрик без адаптации возможно только для грубого сравнения текстов друг с другом, без привязки к уровню образования [7, стр. 53].

Адаптация метрик, созданных для английского языка

В истории разработки метрики удобочитаемости для русского языка можно отметить и адаптации. Одна из последних – [3].

Адаптированная метрика Оборневой заняла свое место среди других разработок, упоминается в статьях исследователей, но по-прежнему не получила широкого распространения.

Суммируя все вышесказанное, нам необходима воспроизводимая и понятная количественная метрика удобочитаемости, созданная или адаптированная для русского языка, которой могли бы пользоваться не-лингвисты и такая метрика была бы прозрачной и легко объяснимой.

Выводы

Современное общество нуждается в доступном и понятном тексте. Метрики удобочитаемости становятся важным инструментом не только в образовании, но и в медицине, юриспруденции и других сферах. Однако до сих пор нет устоявшейся, простой в применении и универсальной количественной метрики, сопоставимой по популярности с англоязычными аналогами.

Попытки создать такие метрики предпринимались неоднократно, начиная с 60-х годов прошлого века, но ни одна из них не стала частью повседневности, рутинной оценки текста. В последние годы наметился сдвиг в сторону компьютерных технологий с применением нейросетей и методов машинного обучения, однако они несут в себе риски непрозрачности и нестабильности.

Объективная, воспроизводимая и легко интерпретируемая количественная метрика удобочитаемости, созданная специально для русского языка, остается актуальной задачей. Она должна быть независимой от конкретных программных реализаций, не требовать привлечения высококвалифицированного специалиста и быть легко сопоставима именно с российской системой образования.

Такой инструмент необходим не только лингвистам, но и педагогам, врачам, юристам, журналистам и другим.

Литература

1. Банк России. Перечень инсайдерской информации [Электронный ресурс]. – URL: https://www.cbr.ru/rbr/list_inside/
2. Блинова О.В., Тарасов Н.А. Метрики сложности русских правовых текстов: отбор, использование, первичная оценка эффективности // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: По материалам ежегодной международной конференции «Диалог». – 2022. – Вып. 21, дополнительный том, Вып. 21, дополнительный том. – С. 1017–1028.
3. Оборнева И.В. Математическая модель оценки учебных текстов // Вестник МГПУ. – 2005. – № 1(4). – С. 141–147.
4. Солнышкина М.И. Концепция сложности текста: нужно ли измерять текст в цифрах? [Электронный ресурс]. – URL: <https://nnov.hse.ru/ba/ling/news/896046551.html>
5. Солнышкина М.И., Кисельников А.С. Сложность текста: этапы изучения в отечественном прикладном языкознании // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. – 2015. – № 6 (38). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/slozhnost-teksta-etapy-izucheniya-v-otechestvennom-prikladnom-yazykoznanii>
6. Фетисов Б.А., Сирота Н.А., Саджая С.Т., Яковлева Я.А. Неопределённость в болезни и совладающее поведение у пациентов с различными соматическими заболеваниями. // Меди-

цинская психология в России. – 2024. – 16(2). – С. 36–48.

7. Яковлева Я.А. Время чтения как метрика удобочитаемости // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2025. – № 2 (127). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vremya-chteniya-kak-metrika-udobochitaemosti>
8. Department of Health and Human Services. Plain Writing Act Compliance Report April 2016 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.hhs.gov/sites/default/files/hhs-2016-plain-writing-act-compliance-rpt.pdf>
9. Ivanov, V., Solnyshkina M., Solovyev, V., Efficiency of Text Readability Features in Russian Academic Texts// Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: По материалам ежегодной международной конференции «Диалог» (Москва, 30 мая – 2 июня 2018 г.). – 2018. – Вып. 17 (24). – С. 276–285.
10. Laposhina A.N., Lebedeva M.Y. Textometr: an online tool for automated complexity level assessment of texts for Russian language learners // Russian Language Studies. – 2021. – Vol. 19. – N. 3. – С. 331–345. DOI: 10.22363/2618-8163-2021-19-3-331-345
11. Solnyshkina M., Ivanov V., Solovyev V. Readability formula for Russian texts: a modified version // Advances in Computational Intelligence: 17th Mexican International Conference on Artificial Intelligence, MICAI 2018, Guadalajara, Mexico, October 22–27. – 2018. – Springer. – Proceedings, Part II 17. – С. 132–145.
12. Solovyev, V., Ivanov, V. & Solnyshkina, M. Readability Formulas for Three Levels of Russian School Textbooks. // J Math Sci 285. – 2024. – С.100–111. – DOI: <https://doi.org/10.1007/s10958-024-07436-y>

ON APPLYING QUANTITATIVE METRICS OF READABILITY IN RUSSIAN

Iakovleva I.A.
Bank of Russia

This article is dedicated to the analysis of problems and perspectives of applying quantitative readability metrics in Russian language. Approaches to assessing the readability of the text for the Russian language were considered. Various fields of application of such metrics were analyzed, including traditional ones, such as the selection of materials in the context of education and pedagogy, and less obvious ones, such as medical documentation, legal texts, and less obvious cases of searching for the most complex texts. Special attention is paid to the problem of consistency of expert assessments and the need to use a neutral tool – a quantitative formula for readability. The evolution of approaches to assessing readability was considered, from simple quantitative methods to techniques using neural networks and machine learning. Special attention was

paid to the role of an expert and a qualified specialist in the assessment procedure because some options for assessing readability require the involvement of a qualified specialist, a linguist, which is not typical for certain areas in which such an assessment is necessary. The metrics developed for the English language and the possibilities of their application and the options for adapting such metrics for the Russian language were also considered. We came to the conclusion that a simple, reproducible, easily interpretable, and time-stable quantitative readability metric is needed, accessible for use by non-specialists.

Keywords: readability metric, quantitative readability metric, readability metric fields of application, readability metrics adaptation for Russian language, approaches to readability assessment.

References

1. Bank Rossii. Perechen' insajderskoj informacii [E'lektronny'j resurs]. – URL: https://www.cbr.ru/rbr/list_inside/
2. Blinova O.V., Tarasov N.A. Metriki slozhnosti russkix pravovy'x tekstov: otbor, ispol'zovanie, pervichnaya ocenka e'ffektivnosti // Komp'yuternaya lingvistika i intellektual'ny'e texnologii: Po materialam ezhegodnoj mezhdunarodnoj konferencii «Dialog». – 2022. – Vy'p. 21, dopolnitel'ny'j tom, Vy'p. 21, dopolnitel'ny'j tom. – С. 1017–1028.
3. Osborne I.V. Matematicheskaya model' ocenki uchebny'x tekstov // Vestnik MGPU. – 2005. – № 1(4). – С. 141–147.
4. Solny'shkina M.I. Konceptiya slozhnosti teksta: nuzhno li izmeryat' tekst v cifrax? [E'lektronny'j resurs]. – URL: <https://nnov.hse.ru/ba/ling/news/896046551.html>
5. Solny'shkina M.I., Kisel'nikov A.S. Slozhnost' teksta: e'tapy izucheniya v otechestvennom prikladnom yazy'k oznanii // Vestn. gos. un-ta. Filologiya. – 2015. – № 6 (38). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/slozhnost-teksta-etapy-izucheniya-v-otechestvennom-prikladnom-yazykoznanii>
6. Fetisov B.A., Sirota N.A., Sadzhaya S.T., Yakovleva Ya.A. Neopredelyonnost' v bolezni i sovladayushhee povedenie u pacientov s razlichny'mi somaticheskimi zabolevaniyami. // Medicinskaya psixologiya v Rossii. – 2024. – 16(2). – С. 36–48.
7. Iakovleva I.A. Vremya chteniya kak metrika udobochitaemosti // Vestnik ChGPU im. I. Ya. Yakovleva. – 2025. – № 2 (127). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vremya-chteniya-kak-metrika-udobochitaemosti>
8. Department of Health and Human Services. Plain Writing Act Compliance Report April 2016 [E'lektronny'j resurs]. – URL: <https://www.hhs.gov/sites/default/files/hhs-2016-plain-writing-act-compliance-rpt.pdf>
9. Ivanov, V., Solnyshkina M., Solovyev, V., Efficiency of Text Readability Features in Russian Academic Texts// Komp'yuternaya lingvistika i intellektual'ny'e texnologii: Po materialam ezhegodnoj mezhdunarodnoj konferencii «Dialog» (Moskva, 30 maya – 2 iyunya 2018 g.). – 2018. – Vy'p. 17 (24). – С. 276–285.
10. Laposhina A.N., Lebedeva M.Y. Textometr: an online tool for automated complexity level assessment of texts for Russian language learners // Russian Language Studies. – 2021. – Vol. 19. – N. 3. – С. 331–345. DOI: 10.22363/2618-8163-2021-19-3-331-345
11. Solnyshkina M., Ivanov V., Solovyev V. Readability formula for Russian texts: a modified version // Advances in Computational Intelligence: 17th Mexican International Conference on Artificial Intelligence, MICAI 2018, Guadalajara, Mexico, October 22–27. – 2018. – Springer. – Proceedings, Part II 17. – С. 132–145.
12. Solovyev, V., Ivanov, V. & Solnyshkina, M. Readability Formulas for Three Levels of Russian School Textbooks. // J Math Sci 285. – 2024. – С.100–111. – DOI: <https://doi.org/10.1007/s10958-024-07436-y>

Дошкольное образование: современные подходы и инновационные методики

Асанова Фатма Бекировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования и педагогики, ГБОУ Республики Крым, «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

В статье рассмотрены дефиниции понятия «педагогическая инновация». Перечислены предпосылки и причины обновления педагогического арсенала инструментов и технологий, применяемых на дошкольном этапе образования. Описаны отличия современной парадигмы обучения и воспитания детей дошкольного возраста от традиционной. Перечислены основные черты современных подходов к обучению дошкольников: деятельностный характер, индивидуализация, гуманизация, цифровизация и проч. Описаны формы обучения и воспитания дошкольников. Перечислены преимущества и недостатки цифровых инструментов. Подробно описаны педагогические условия внедрения педагогических инноваций в дошкольном учреждении.

Ключевые слова: дошкольное образование, инновация, педагогическая инновация, цифровизация, цифровая среда, дошкольный возраст, информационные технологии.

Современная система дошкольного образования развивается в направлении формирования условий для всестороннего интеллектуального, нравственного, эстетического и физического развития детей, повышения качества образования и воспитания, внедрения современных образовательных технологий [11, с. 845]. Тем не менее, в реальной педагогической практике существует множество рисков, барьеров и проблем. В данной связи представляется весьма *актуальным* обозначить сущность, цели, перспективы дальнейшей модернизации системы дошкольного образования с учетом преимуществ и недостатков внедряемых педагогических инноваций.

Концептуализация понятия «педагогическая инновация»

Прежде всего, следует обозначить ключевые дефиниционные характеристики понятия «инновация» в контексте педагогической науки и практики. По мнению Л.В. Шинкаревой с соавт., инновация чаще всего рассматривается с двух позиций: предметной – как новый продукт (метод, программа, технология) и процессуальной – как процесс, в результате которого «этот продукт рождается, распространяется, внедряется, изменяется» [14, с. 282].

В издании «Педагогический словарь» В.И. Загвязинского с соавт. педагогическая инновация понимается как «целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом» [6, с. 42].

Н.Х. Супханова предлагает следующее определение: инновация представляет собой новый инструмент, метод, технику, технологию, внедряемую в содержание, методы и формы обучения и воспитания [12, с. 55].

Е.В. Грязнова с соавт. понимает инновацию как «результат применения новшеств, который влияет на действующую систему, изменяет ее и увеличивает эффективность работы»; педагогическая инновация направлена на достижение наибольшей результативности процесса образования [4, с. 163].

Е.С. Кузнецова и Р.Ф. Миннуллина педагогическую инновацию рассматривают как «внедрение новых идей, технологий и прочих элементов в сферу образования, это процесс создания, освоения и практического применения научно-технических достижений в педагогике» [7, с. 845]. По мнению авторов, ключевым условием имплементации пе-

дагогических инноваций выступает готовность педагогов к инновационной деятельности, способность воспринимать новую информацию, генерировать идеи. Действительно, компетенции педагогов и воспитателей играют ключевую роль в обновлении содержания и формата дошкольного образования. Именно педагогический коллектив является проводником между инновацией и воспитанниками дошкольного учреждения.

М.Ш. Хушруй отмечает, что инновационный процесс в дошкольном учреждении возможен исключительно при условии систематических практик самообразования воспитателей, педагогов, руководителей учреждений. Руководители и педагоги дошкольных образовательных организаций должны знать методику реализации педагогического развивающего обучения и компетентностного подхода, определять условия инновационного режима развития, обладать высокой квалификацией, быть готовым к инновациям [13, с. 1270].

Потребность в обновлении педагогического арсенала инструментов и технологий, применяемых на дошкольном этапе образования, обусловлена не только внешними факторами эволюции социальной среды, но и изменениями личностных характеристик современных детей. Так, многие исследователи говорят о существенных отличиях детей нового поколения. С.Н. Литвинова и Ю.В. Челышева считают, что современные дети дошкольного возраста отличаются гиперактивностью, своеволием, непослушностью, самоуверенностью, фокусом внимания на самих себя, на свои интересы и потребности. Кроме того, педагоги отмечают проблемы с концентрацией внимания, с формулированием мыслей, с самостоятельной организацией игр [9, с. 102].

Также следует отметить, что подходы к обучению и воспитанию дошкольников претерпели значительные трансформации в связи с изменениями в социокультурной среде, развитием когнитивных наук и распространением новых технологий и педагогических инструментов. Традиционная парадигма обучения и воспитания детей дошкольного возраста, основанная преимущественно на репродуктивных методах обучения, уступает место активным, интерактивным и личностно-ориентированным моделям педагогического взаимодействия.

Современная парадигма дошкольного образования переносит акцент на деятельностный подход, в основе которого лежит самостоятельная исследовательская, творческая, поисковая, коммуникативная активность ребенка. Применение таких методов, как проектная деятельность, проблемное обучение, игровые формы, способствует формированию критического мышления, умения анализировать, синтезировать и применять знания в различных ситуациях.

Кроме того, современные методики воспитания и обучения дошкольников исходят из принципов индивидуализации и дифференциации воспитательного и образовательного процессов. Пе-

дагогическая деятельность в дошкольных учреждениях ориентирована на учет индивидуальных возрастных, психофизиологических и личностных особенностей воспитанников. В рамках подобного подхода особое внимание уделяется развитию уникальных способностей каждого ребенка, индивидуальному подбору методов и форм обучения, формированию образовательной среды, способствующей самовыражению и саморазвитию.

Можно сказать, что ранее в дошкольном образовании доминировали цели, связанные с подготовкой к школе, овладением базовыми навыками (счёт, письмо, чтение). Сегодня же наблюдается гуманизация образования, и ключевой целью в данной связи становится всестороннее, гармоничное развитие личности ребёнка. Гуманизация дошкольного образования реализуется посредством внедрения инновационных методик и инструментов, которые позволяют сформировать умения и навыки в областях универсальных учебных действий, социально-коммуникативной компетентности, развития эмоционального интеллекта, формирования ценностного отношения к себе и окружающему миру.

Среди новых форм обучения и воспитания дошкольников можно выделить: диалоговые технологии (беседы, обсуждения, побуждающие ребёнка к рефлексии), цифровые технологии (интерактивные доски, обучающие приложения, дополненная реальность, цифровые песочницы), совместное творчество, сказкотерапия, арт-терапия, ролевые игры.

А.В. Веренич пишет также о положительном опыте внедрения интерактивных для создания игровых сценариев. Дети, к примеру, могут взаимодействовать с интерактивными досками, обучающими приложениями и мультимедийными материалами. Таким образом осуществляется вовлечение дошкольников в сюжетно-ролевые игры с использованием виртуальных персонажей и анимационных элементов, которые помогают детям исследовать окружающий мир, решать логические задачи и учиться взаимодействовать друг с другом [2, с. 624].

Цифровизация дошкольного образования: перспективы и риски

Как отмечено выше, одним из ключевых факторов, влияющих на развитие современного дошкольника, выступает цифровизация. В данной связи некоторые исследователи прибегают к термину «цифровая социализация» – категории, которая отражает «оцифровку» ведущих видов деятельности ребенка [9, с. 103].

На современном этапе абсолютное большинство инноваций в сфере дошкольного образования связано именно с компьютеризацией. Согласно официальным стратегическим и программным документам, компьютер в детском саду в скором времени станет ядром развивающей предметной среды. Цифровые ресурсы уже не рассматрива-

ются в качестве отдельных обучающих устройств, сегодня речь идет, скорее, о всепроникающей универсальной информационной системе, которая позволит «соединиться с различными направлениями образовательного процесса, обогатить их и в корне изменить развивающую среду детского сада в целом» [5, с. 120].

Как и в ситуации внедрения любой другой педагогической инновации, применение цифровых инструментов имеет множество преимуществ, но при этом, сопряжено с некоторыми проблемами и рисками. Среди преимуществ использования цифровых технологий отметим следующие. Цифровые ресурсы позволяют представить информацию в доступной и увлекательной форме, что способствует более эффективному усвоению материала [12, с. 56]. Также дети с раннего возраста развивают цифровые компетенции, что в дальнейшем положительно скажется на их академической успеваемости и социализации в целом. Среди прочих преимуществ использования цифровых педагогических инноваций можно отметить повышение мотивации к обучению, возможность индивидуализации образовательного процесса. Как отмечают Е.В. Елисеева и А.В. Приседская, информационные технологии имеют колоссальный потенциал в плане формирования индивидуальных задатков и способностей ребенка [5, с. 117].

Среди рисков и барьеров цифровизации образовательной среды дошкольного учреждения в первую очередь следует сказать о бесконтрольном доступе к электронным устройствам, что может привести к ухудшению состояния здоровья детей. Уже сегодня многие семьи сталкиваются с проблемой переизбытка экранного времени.

Кроме того, в открытом доступе находится множество некачественных, непроверенных ресурсов и информации, оказывающей деструктивное воздействие на психику ребенка. Несмотря на обилие разного рода сайтов и приложений, ориентированных на дошкольный возраст, качественных образовательных ресурсов для детей все еще недостаточно [8, с. 26].

Среди отрицательных последствий цифровизации воспитательно-обучающего пространства дошкольного учреждения исследователи также называют снижение внимания, задержку речевого развития, нарушения в развитии социальных навыков. Неоднократно доказано, что чрезмерное вовлечение детей в использование гаджетов влечет за собой ряд серьезных проблем в когнитивной, языковой и социально-эмоциональной сферах личностного развития дошкольников. Повышение продолжительности экранного времени у текущего поколения детей приводит к увеличению риска ожирения, нарушениям сна, а также психическим расстройствам, в т.ч. депрессии и тревожности [10, с. 590].

Ю.А. Глазырина и В.С. Третьякова в перечень трудностей при переходе в режим внедрения инноваций включают, помимо прочего, недостаточную материально-техническую базу дошкольных уч-

реждений, что усугубляется отсутствием системы непрерывного образования педагогов, индивидуальных программ их методического и творческого развития [3, с. 54].

Таким образом, что внедрение инноваций – цифровых и нецифровых – в образовательное пространство дошкольных учреждений значительным потенциалом для повышения качества и эффективности педагогического процесса. Тем не менее, реализация инновационных трансформаций должна учитывать возможные риски и барьеры, а также исходить из четко обозначенных педагогических принципов и условий. Попытаемся сформулировать данные условия.

Педагогические условия имплементации педагогических инноваций в дошкольном учреждении

Во-первых, неотъемлемым условием для внедрения инновационных методик и инструментов выступает **профессиональное развитие педагогов**. Регулярные мероприятия по обучению и повышению квалификации, в т.ч. тренинги по работе с новыми образовательными технологиями и методиками, существенно повышают эффективность инновационных процессов в дошкольном учреждении. По мнению А.А. Глазыриной и В.С. Третьяковой, педагоги должны демонстрировать готовность ко внедрению инноваций на различных уровнях: мотивационном, эмоциональном, когнитивном, личностном, организационном [3, с. 54].

Во-вторых, значимым представляется **активное вовлечение родителей в образовательный процесс**. Дошкольное учреждение должно иметь стратегию формирования партнерства родителей и педагогов. Целесообразным представляется внедрение регулярной практики родительских встреч и мастер-классы по использованию цифровых образовательных ресурсов дома, семинаров, посвященных рискам «гаджетизации» быта и досуга ребенка и т.п.

В-третьих, важно, чтобы **структура управленческих процессов в дошкольном учреждении обладала гибкостью и адаптивностью**. Руководство учреждения образования должно поддерживать инновационные идеи на всех уровнях, уметь управлять инновациями, осуществлять «фильтрацию» действительно эффективных инновационных методик и методик, которые способны привести к деструктивным последствиям для воспитания и обучения детей [1, с. 592].

В-четвертых, важными условиями выступают **научно-методическая обоснованность и соответствие возрастной специфике развития**. Любые инновационные методики и технологии должны быть строго соотнесены с фундаментальными положениями возрастной психологии и педагогики, апробированы и оценены с различных позиций. Применяемые средства обучения и воспитания должны учитывать сенситивные перио-

ды развития, особенности игровой и наглядно-действенной деятельности, а также непрерывный характер эмоционального и социального становления ребёнка.

В-пятых, требуется **комплексный подход в организации инновационной среды**. Инновационный процесс не следует отождествлять лишь с использованием гаджетов. Эффективная образовательная среда должна включать разнообразные компоненты: пространственно-предметная среда, вариативные формы организации деятельности, педагогические сценарии, стимулирующие активное участие детей, новые методики, интеграцию семьи в образовательный процесс. Только при системной взаимосвязи всех уровней трансформации инновационная практика будет оправданной.

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

- Педагогическая инновация представляет собой процесс и результат (инструмент, метод, технику, технологию) целенаправленного изменения образовательной среды с целью повышения эффективности воспитательной и образовательной деятельности.
- Потребность в обновлении педагогического арсенала инструментов и технологий, применяемых на дошкольном этапе образования, обусловлена внешними факторами эволюции социальной среды, изменениями личностных характеристик современных детей.
- Традиционная парадигма обучения и воспитания детей дошкольного возраста, основанная преимущественно на репродуктивных методах обучения, уступает место активным, интерактивным и личностно-ориентированным моделям педагогического взаимодействия.
- Современная парадигма дошкольного образования характеризуется применением деятельностного подхода, индивидуализацией и дифференциацией воспитательного и образовательного воздействия, гуманизацией, цифровизацией.
- Внедрение цифровых инноваций сопряжено с некоторыми проблемами и рисками: бесконтрольный доступ к электронным устройствам, ухудшение состояния здоровья детей, доступ к некачественным, непроверенным или даже опасным ресурсам, снижение внимания, задержку речевого развития, нарушения в развитии социальных навыков. Отметим также недостаточную материально-техническую базу дошкольных учреждений и отсутствие системы непрерывного образования педагогов.
- Инновационные трансформации должны исходить из четко обозначенных педагогических условий: профессиональное развитие педагогов, вовлечение родителей в образовательный процесс, гибкость и адаптивность системы управления учреждением образования, научно-методическая обоснованность и соответствие возрастной специфике развития, комплексный подход в организации инновационной среды.

Литература

1. Бекнаева, Ш.В. Организационно-педагогические условия управления инновационной деятельностью в дошкольных образовательных организациях / Ш.В. Бекнаева // Экономика и социум. – 2024. – № 3–1 (118). – С. 590–593.
2. Веренич, А.В. Инновационные технологии в обучении и развитии детей средней группы дошкольного возраста / А.В. Веренич // Экономика и социум. – 2025. – № 1–2 (128). – С. 623–626.
3. Глазырина, Ю.А. Исследование готовности педагогов дошкольного образования к инновационной деятельности / Ю.А. Глазырина, В.С. Третьякова // ИНСАЙТ. – 2022. – № 3 (11). – С. 51–65.
4. Грязнова, Е. В. «Инновация»: проблема трактовки сущности понятия в педагогике / Е.В. Грязнова, С.М. Мальцева, В.В. Паскаль, О.В. Макарова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2018. – № 7 (33). – С. 160–164.
5. Елисеева, Е.В. Использование ИКТ технологий в образовательной практике дошкольников (на примере МАДОУ № 140 г. Хабаровск) / Е.В. Елисеева, А.В. Приседская // Эпоха науки. – 2023. – № 35. – С. 116–122.
6. Загвязинский, В.И. Педагогический словарь / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
7. Кузнецова, Е.С. Инновационная деятельность как средство повышения качества ДОО / Е.С. Кузнецова, Р.Ф. Миннуллина // Вестник науки. – 2024. – № 12 (81). – С. 844–850.
8. Куликова, Е.С. Использование цифровых технологий в дошкольном образовании: стратегические подходы и перспективы / Е.С. Куликова, С.А. Маковень // Деловой вестник предпринимателя. – 2024. – № 3 (17). – С. 24–26.
9. Литвинова, С.Н. Цифровая трансформация образовательной среды дошкольной образовательной организации / С.Н. Литвинова, Ю.В. Челышева // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2021. – № 62. – С. 99–112.
10. Путимцева, К.Р. Гаджеты в повседневной жизни дошкольника: от цифровой деменции к цифровой гигиене / К.Р. Путимцева // ПНиО. – 2024. – № 3 (69). – С. 587–601.
11. Сангинова, Г.Б. Значение и место новых технологий в системе дошкольного образования / Г.Б. Сангинова // Экономика и социум. – 2023. – № 4–1 (107). – С. 840–846.
12. Супханова, Н.Х. Обучение дошкольников на основе инновационных педагогических технологий / Н.Х. Супханова // Вестник науки и образования. – 2021. – № 17–3 (120). – С. 55–57.
13. Хушруй, М.Ш. Педагогико-психологические основы совершенствования дошкольного обра-

зования / М.Ш. Хушруй // Экономика и социум. – 2025. – № 5–1 (132). – С. 1269–1272.

14. Шинкарева, Л.В. Инновации в современном дошкольном образовании: предпосылки, опыт, смыслы, барьеры, перспективы (на примере Белгородской области) / Л.В. Шинкарева, Т.А. Алтухова, И.П. Ильинская // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2023. – № 4 (68). – С. 278–290.

PRESCHOOL EDUCATION: MODERN APPROACHES AND INNOVATIVE METHODS

Asanova F.B.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

The article considers the definitions of the concept of pedagogical innovation. The prerequisites and reasons for updating the pedagogical arsenal of tools and technologies used at the preschool stage of education are listed. The differences between the modern paradigm of teaching and upbringing preschool children and the traditional one are described. The main features of modern approaches to teaching preschoolers are listed: activity-based nature, individualization, humanization, digitalization, etc. The forms of teaching and upbringing preschoolers are described. The advantages and disadvantages of digital tools are listed. The pedagogical conditions for the implementation of pedagogical innovations in a preschool institution are described in detail.

Keywords: preschool education, innovation, pedagogical innovation, digitalization, digital environment, preschool age, information technologies.

References

1. Beknaeva, Sh.V. Organizational and pedagogical conditions for managing innovative activities in preschool educational organizations / Sh.V. Beknaeva // *Economy and Society*. – 2024. – No. 3–1 (118). – P. 590–593.
2. Verenich, A.V. Innovative technologies in teaching and development of children of the middle group of preschool age / A.V. Verenich // *Economy and Society*. – 2025. – No. 1–2 (128). – P. 623–626.

3. Glazyrina, Yu.A. Study of the readiness of preschool teachers for innovative activities / Yu.A. Glazyrina, V.S. Tretyakova // *INSIGHT*. – 2022. – No. 3 (11). – P. 51–65.
4. Gryaznova, E. V. "Innovation": the problem of interpreting the essence of the concept in pedagogy / E.V. Gryaznova, S.M. Maltseva, V.V. Pascal, O.V. Makarova // *Innovative economy: prospects for development and improvement*. – 2018. – No. 7 (33). – P. 160–164.
5. Eliseeva, E.V. Use of ICT technologies in the educational practice of preschoolers (on the example of MADOU No. 140, Khabarovsk) / E.V. Eliseeva, A.V. Prisedskaya // *The era of science*. – 2023. – No. 35. – P. 116–122.
6. Zagvyazinsky, V.I. Pedagogical dictionary / V.I. Zagvyazinsky, A.F. Zakirova, T.A. Strokova. – M.: Academy, 2008. – 352 p.
7. Kuznetsova, E.S. Innovative activity as a means of improving the quality of preschool educational institutions / E.S. Kuznetsova, R.F. Minnullina // *Bulletin of science*. – 2024. – No. 12 (81). – P. 844–850.
8. Kulikova, E.S. Use of digital technologies in preschool education: strategic approaches and prospects / E.S. Kulikova, S.A. Makoven // *Business Bulletin of the entrepreneur*. – 2024. – No. 3 (17). – P. 24–26.
9. Litvinova, S.N. Digital transformation of the educational environment of a preschool educational organization / S.N. Litvinova, Yu.V. Chelysheva // *Bulletin of PSTGU. Series 4: Pedagogy. Psychology*. – 2021. – No. 62. – P. 99–112.
10. Putimtseva, K.R. Gadgets in the Everyday Life of a Preschooler: From Digital Dementia to Digital Hygiene / K.R. Putimtseva // *PNiO*. – 2024. – No. 3 (69). – P. 587–601.
11. Sanginova, G.B. The Importance and Place of New Technologies in the Preschool Education System / G.B. Sanginova // *Economy and Society*. – 2023. – No. 4–1 (107). – P. 840–846.
12. Supkhanova, N. Kh. Teaching Preschoolers Based on Innovative Pedagogical Technologies / N. Kh. Supkhanova // *Bulletin of Science and Education*. – 2021. – No. 17–3 (120). – P. 55–57.
13. Khushrui, M. Sh. Pedagogical and psychological foundations for improving preschool education / M. Sh. Khushrui // *Economy and society*. – 2025. – No. 5–1 (132). – P. 1269–1272.
14. Shinkareva, L.V. Innovations in modern preschool education: prerequisites, experience, meanings, barriers, prospects (on the example of the Belgorod region) / L.V. Shinkareva, T.A. Altukhova, I.P. Ilyinskaya // *Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University*. – 2023. – No. 4 (68). – P. 278–290.

Воспитательный потенциал курса истории русского языка в педагогическом вузе

Белоусов Владимир Владимирович,
проректор по воспитательной работе, ОмГПУ
E-mail: belousov@omgpu.ru

Рычков Иван Максимович,
ассистент кафедры русского языка и лингводидактики,
ОмГПУ
E-mail: ivan.rychkov.01@list.ru

В статье всесторонне исследуется воспитательный потенциал курса истории русского языка в системе профессиональной подготовки будущих педагогов. Проводится комплексный анализ возможностей данного учебного курса в формировании патриотического сознания, гражданской позиции, языковой культуры и профессиональной идентичности студентов педагогических специальностей. Особое внимание уделяется методологическим аспектам интеграции лингвистических знаний и воспитательных задач в образовательном процессе современного педагогического вуза. Рассматриваются конкретные педагогические технологии и методические подходы, позволяющие максимально реализовать воспитательные возможности дисциплины.

Ключевые слова: история русского языка, педагогическое образование, воспитательный потенциал, языковая культура, профессиональная подготовка учителей, патриотическое воспитание, методика преподавания.

Современная парадигма высшего педагогического образования предполагает не только трансляцию предметных знаний, но и целенаправленное формирование ценностных ориентаций и профессиональных компетенций будущих учителей. «Успешное овладение выпускниками учебных заведений компетенциями, сформулированными в государственных образовательных стандартах нового поколения, является важнейшей задачей модернизации российского образования», – пишет М.В. Семина [9, с. 2]. В этом контексте курс истории русского языка, занимая важное место в системе лингвистической подготовки студентов-филологов, обладает значительным, но недостаточно реализованным воспитательным потенциалом. «Современное общество сталкивается с рядом вызовов, связанными с формированием у подрастающего поколения патриотизма, любви к Родине и уважения к её истории и культуре», – пишет Н.А. Долгая [3, с. 530].

Актуальность исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, в условиях глобализации и цифровизации особую значимость приобретает проблема сохранения языковой идентичности и культурного наследия. И.А. Герасимова, В.Ю. Ивахнов пишут: «В эпоху глобализации человечеству снова предстоит сделать выбор: окончательно подчиниться глобальным процессам и принять при этом чужие ценности или всё-таки попытаться сохранить и передать последующим поколениям свои собственные, ведь на информационном этапе глобализации ключевую позицию занимает проблема сохранения национальной идентичности» [2, с. 66].

Во-вторых, современные образовательные стандарты (ФГОС ВО 3++) делают акцент на воспитательной составляющей профессиональной подготовки педагогов. В-третьих, наблюдается определенный дефицит методических разработок, направленных на эффективную реализацию воспитательного потенциала лингвистических дисциплин. В-четвертых, «особенно важно понимание целей образования, связанных с историческими корнями народа и его традиционной культурой» [8, с. 212].

Целью настоящего исследования является комплексный анализ воспитательных возможностей курса истории русского языка в педагогическом вузе и разработка практико-ориентированной модели их реализации в образовательном процессе.

Методологическую основу исследования составляют: системный подход (рассмотрение курса истории русского языка как элемента целостной системы педагогического образования); акси-

ологический подход (анализ ценностных аспектов языкового образования); культурно-исторический подход (изучение языка в контексте развития национальной культуры).

В работе использован комплекс взаимодополняющих методов: теоретические (анализ философской, педагогической и лингвистической литературы; историко-педагогический анализ); эмпирические (педагогическое наблюдение; анализ учебных программ и методических материалов).

Воспитательный потенциал учебной дисциплины понимается нами как совокупность заложенных в ее содержании и методах преподавания возможностей для целенаправленного формирования личностных качеств и ценностных ориентаций обучающихся. Так, Е.Ю. Кученева пишет: «Если основы духовно-нравственного воспитания закладываются семьей и школой, то во время обучения в вузе у студентов также должна быть возможность для дальнейшего духовно-нравственного развития и совершенствования путем последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, формирования способности человека сознательно выстраивать отношения с обществом, государством на основе общепринятых морально-нравственных норм и идеалов» [6, с. 4–5]. Невозможно оспорить данную мысль, так как именно в этом и видится нами воспитательный потенциал курса истории языка в том числе.

Важным аспектом в изучении истории языка является обращение к источникам, в том числе к древнерусской литературе. Классическими памятниками древнерусской литературы являются «Слово о полку Игореве», «Повесть временных лет». Н.П. Дутко замечает: «В произведениях, таких как «Слово о полку Игореве» и «Повесть временных лет», семья представляется как крепкая ячейка общества, где царят взаимопомощь и уважение. Эти тексты подчеркивают важность семейных уз, в которых каждый член играет свою роль, способствуя общему благополучию» [4, с. 15]. Так, изучая язык на примере данных произведений, мы одновременно формируем и традиционные ценности у современных студентов.

Курс истории русского языка обладает уникальными характеристиками, определяющими его воспитательные возможности: междисциплинарный характер, соединяющий лингвистику, историю и культурологию; ярко выраженная аксиологическая составляющая; возможность демонстрации преемственности языковых явлений; наглядность исторических параллелей между языковым развитием и эволюцией общества. Академик В.В. Колесов писал: «Чтобы объяснить происходящее в языке, необходимо знать его прошлое...» [5, с. 6].

Формирование патриотизма и гражданственности

История русского языка представляет собой своеобразную летопись развития российской государственности и культуры. Изучение древнерусских

памятников письменности («Повесть временных лет», «Слово о полку Игореве»), анализ влияния церковнославянского языка, исследование языковых реформ XVIII–XIX вв. — все это позволяет студентам осознать глубину и непрерывность языковой традиции, понять роль языка как фактора национальной идентичности, оценить вклад выдающихся языковедов (М.В. Ломоносова, А.Х. Востокова, И.И. Срезневского) в развитие отечественной науки.

Эффективными педагогическими приемами в данном направлении являются: сопоставительный анализ древнерусских и современных текстов, подготовка студенческих проектов о роли языка в важнейших исторических событиях, организация дискуссий о значении языковой политики.

Развитие языковой культуры и профессиональной идентичности

Профессиональная подготовка будущих учителей-словесников требует не только усвоения норм современного русского языка, но и понимания их исторического генезиса. «История русского языка состоит в исчерпывающем представлении изменений языковых форм и преобразований грамматических категорий, определяемых как внутрисистемным развитием самого языка, так и влиянием на этот процесс изменяющихся условий социальной, культурной и духовной жизни народа», — пишет В.В. Колесов, подчеркивая значимость курса «Истории русского языка» в университетском курсе для филологов и учителей-словесников [5, с. 11]. Анализ языковых изменений способствует осознанию динамической природы языка, пониманию системности языковых изменений, выработке научного подхода к языковым явлениям.

Методически это реализуется через этимологический анализ профессиональной лексики педагога, исследование эволюции педагогической терминологии, проведение лингвистических экспериментов по реконструкции древних текстов.

Воспитание идентичности и межкультурной коммуникации

История русского языка наглядно демонстрирует процессы языкового взаимодействия и взаимовлияния. Изучение заимствований из разных языков, диалектного разнообразия, языковой ситуации в разные исторические периоды. Это формирует у студентов уважение к языковому многообразию, понимание механизмов межкультурной коммуникации, критическое отношение к языковому пуризму.

Развитие критического мышления и исследовательских навыков

Работа с историческими текстами и языковыми фактами способствует формированию важных профессиональных качеств: аналитических способностей, навыков работы с источниками, культуры научного исследования.

На основе проведенного исследования разработана трехкомпонентная модель реализации воспитательного потенциала курса.

Содержательный компонент: интеграция воспитательных аспектов в тематическое планирование, подбор дидактических материалов с выраженной ценностной составляющей.

Процессуальный компонент: применение активных и интерактивных методов обучения, использование технологий проблемного обучения, организация проектной деятельности.

Оценочный компонент: разработка критериев оценки воспитательных результатов, рефлексивные методы подведения итогов.

Особое место занимает учет воспитательного потенциала дисциплины «История русского языка» при формировании рабочей программы воспитания в педагогическом вузе. Современные образовательные стандарты (ФГОС ВО 3++) предусматривают обязательное включение рабочей программы воспитания (РПВ) в основные образовательные программы высшего образования. Для педагогических вузов это особенно актуально, поскольку будущие учителя должны не только сами обладать сформированными ценностными ориентирами, но и уметь транслировать их своим ученикам.

Курс «История русского языка» обладает значительным, но часто недооцененным воспитательным потенциалом, который необходимо учитывать при разработке РПВ. Его интеграция в систему воспитательной работы позволяет усилить гражданско-патриотическое воспитание через осознание роли языка в истории нации, развивать профессиональную идентичность будущих педагогов, формировать культуру научного мышления и критическое восприятие языковых процессов, воспитывать уважение к языковому разнообразию и традициям.

РПВ в педагогическом вузе включает несколько ключевых модулей, в рамках которых может быть реализован воспитательный потенциал истории русского языка:

Модуль «Гражданско-патриотическое воспитание». Тематика занятий: «Русский язык как фактор единства многонационального государства», «Языковые реформы и их роль в становлении российской государственности».

Формы работы: анализ исторических документов (от берестяных грамот до современных текстов); сравнительное изучение языковой политики в разные эпохи; встречи с филологами-исследователями, работающими с памятниками письменности.

Модуль «Профессионально-трудовое воспитание». Тематика занятий: «Эволюция педагогической терминологии и ее влияние на современное образование», «Роль учителя-словесника в сохранении языковой культуры».

Формы работы: проектная деятельность: создание студентами словарей исторической лексики с методическими комментариями; деловые игры: «Языковая реформа: за и против».

Модуль «Культурно-эстетическое воспитание». Тематика занятий: «Язык древнерусской литературы: от «Слова о полку Игореве» до современности», «Церковнославянский язык и его влияние на русскую культуру».

Формы работы: чтение и анализ древних текстов в оригинале; посещение музеев книжности и библиотек с редкими фондами.

Модуль «Научно-исследовательская деятельность». Тематика занятий: «Методы лингвистического исследования исторических текстов», «Фальсификации в истории языка: как отличить миф от научного факта?»

Формы работы: практикумы по палеографии (чтение рукописей); участие в студенческих конференциях по истории языка.

Чтобы воспитательный потенциал дисциплины был реализован системно, необходимо включить воспитательные задачи в рабочую программу дисциплины, прописать в целях и задачах курса не только образовательные, но и воспитательные результаты.

Пример формулировки: «Формирование у студентов ценностного отношения к русскому языку как основе национальной идентичности и культурного наследия».

Разработать критерии оценки воспитательных результатов: наблюдение за участием студентов в дискуссиях на патриотические темы, анализ эссе и рефератов на темы, связанные с языковой политикой, оценка проектов, направленных на популяризацию истории русского языка.

Организовать междисциплинарные связи: совместные мероприятия с кафедрами истории, культурологии, педагогики. Пример: круглый стол «Язык и идеология: уроки XX века».

Примеры занятий с учетом воспитательного компонента (табл. 1).

Таблица 1

Тема занятия	Воспитательные задачи	Формы работы
Периодизация курса «История русского языка»	Формирование гордости за свою Родину и свой язык через осознание древности полученного наследия	Обзор древнейших текстов, получение первичных навыков чтения
Старославянизмы и их признаки	Формирование аксиологической составляющей культуры педагога	Анализ заимствованных из старославянского языка единиц, составление таблицы с признаками старославянизмов
Реформы Петра I	Развитие критического мышления: оценка последствий реформ	Дебаты «Реформа: прогресс или угроза?»
Современные угрозы русскому языку	Формирование профессиональной ответственности	Создание социальных проектов по защите языка

Учет воспитательного потенциала дисциплины «История русского языка» при формировании РПВ позволяет сделать процесс воспитания в вузе более системным и предметно-наполненным; усилит «профессиональную направленность» подготовки будущих педагогов; создаст условия для осознанного восприятия языка как живой историко-культурной системы. «Знание истории русского языка необходимо и для истории русского народа, а также других народов, вошедших в состав России», – подчеркивают В.И. Борковский и П.С. Кузнецов [1, с. 3].

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Курс истории русского языка в педагогическом вузе обладает значительным, многоаспектным воспитательным потенциалом, который в настоящее время используется недостаточно полно.
2. Основными направлениями реализации этого потенциала являются: формирование патриотизма и гражданственности, развитие языковой культуры, становление профессиональной идентичности.
3. Эффективная реализация воспитательных возможностей дисциплины требует специальной методической работы, включающей пересмотр рабочих программ с учетом воспитательных задач, разработку соответствующих дидактических материалов, подготовку преподавателей к целенаправленной воспитательной работе.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с разработкой конкретных методических рекомендаций по реализации предложенной модели в практике педагогических вузов.

Литература

1. Борковский В. И., Кузнецов П.С., Историческая грамматика русского языка. – М.: ЛЕНАНД, 2022. – 512 с.
2. Герасимова И. А., Ивахнов В.Ю. Проблема сохранения культурной идентичности в условиях глобализации // Сервис plus. – 2017. – Т. 11, № 2. – С. 66–76.
3. Долгая Н.А. Патриотическое воспитание подростков в условиях детского оздоровительного лагеря // ЦИТИСЭ. – 2024. – № 4(42). – С. 528–539.
4. Дутко Н.П. Исторические корни духовно-нравственных ценностей семьи в древнерусской литературе. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Экон-Информ»», 2024. – С. 14–18.
5. Колесов В.В. История русского языка. В 2 ч. Часть 1: учебник для бакалавриата и магистратуры. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 377 с.
6. Кученева, Е. Ю. О воспитательном потенциале курса истории русского языка // Проблемы филологического образования: межвузовский

сборник научных трудов, Саратов, 02 марта 2022 года. Выпуск 14. – Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2022. – С. 3–9.

7. Методические рекомендации по разработке рабочих программ воспитания в вузах. – М.: Министерство науки и высшего образования РФ, 2022
8. Самойлова Г. С., Тащилина Е.Ю. Житийная литература Древней Руси в контексте современного школьного образования. – Нижний Новгород: Религиозная организация – духовная образовательная организация высшего образования «Нижегородская духовная семинария Нижегородской Епархии Русской Православной Церкви (Московский Патриархат)», 2019. – С. 210–218.
9. Семина М.В. Направленность современного образования с позиций компетентностного подхода // Современные исследования социальных проблем. – 2011. – № 3. – 22 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование». – М., 2023.
11. Якубинский Л.П. История древнерусского языка. – М.: Учпедгиз, 1953. – 368 с.

EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE COURSE OF THE HISTORY OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Belousov V.V., Rychkov I.M.

Omsk State Pedagogical University

The article comprehensively examines the educational potential of the course of the history of the Russian language in the system of professional training of future teachers. A comprehensive analysis of the possibilities of this training course in the formation of patriotic consciousness, civic position, language culture and professional identity of students of pedagogical specialties is carried out. Particular attention is paid to the methodological aspects of the integration of linguistic knowledge and educational tasks in the educational process of a modern pedagogical university. Specific pedagogical technologies and methodological approaches that allow the maximum realization of the educational capabilities of the discipline are considered.

Keywords: history of the Russian language, pedagogical education, educational potential, language culture, professional training of teachers, patriotic education, teaching methods.

References

1. Borkovskii, V. I., Kuznetsov, P. S., Istoricheskaya grammatika russkogo yazyka [Historical grammar of the Russian language]. – MOSCOW: LENAND, 2022. – 512 p.
2. Gerasimova I. A., Ivakhnov V. Yu. The Problem of Preserving Cultural Identity in the Context of Globalization // Service plus. – 2017. – Т. 11, No 2. – С. 66–76.
3. Dolgaya N.A. Patriotic education of adolescents in the conditions of children's health camp. – 2024. – № 4(42). – P. 528–539.
4. Dutko N.P. Istoricheskie korni dukhovno-nravstvennykh tsennosti sem'i v Drevnerusskoi literatury [Historical roots of the spiritual and moral values of the family in Old Russian literature]. – Moscow: Limited Liability Company "Publishing House "Ekon-Inform", 2024. – P. 14–18.

5. Kolesov V.V. Istoriya russkogo yazyka [History of the Russian language]. V 2 ch. Part 1: textbook for bachelor's and master's degrees. Moscow: Yurayt Publishing House, 2017. – 377 p.
6. Kucheneva E.Y. About educational potential of the course of the history of the Russian language // Problems of philological education: interuniversity collection of scientific works, Saratov, 02 March 2022. Issue 14. – Saratov: Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, 2022. – P. 3–9.
7. Methodical recommendations for the development of working programs of education in universities. – Moscow: Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, 2022
8. Samoylova G. S., Tashchilina E.Y. Hagiographic Literature of Ancient Russia in the Context of Modern School Education. – Nizhny Novgorod: Religious organization – theological educational organization of higher education “Nizhny Novgorod Theological Seminary of the Nizhny Novgorod Diocese of the Russian Orthodox Church (Moscow Patriarchate)”, 2019. – P. 210–218.
9. Semina M.V. Orientation of modern education from the standpoint of the competence approach. – 2011. – № 3. – 22 p.
10. Federal State Educational Standard of Higher Education in the Field of Training 44.03.05 “Pedagogical Education”. Moscow, 2023.
11. Yakubinsky L.P. History of the Old Russian Language. Moscow, Uchpedgiz Publ., 1953. – 368 p.

Сущностные характеристики деструктивного информационно-психологического воздействия на общественное сознание

Васюк Андрей Андреевич,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии, Луганский государственный университет им. В. Даля
E-mail: andreyvasyuk@gmail.com

Бабич Вячеслав Иванович,

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной работы, Луганский государственный педагогический университет
E-mail: vjacheslav2025@mail.ru

Мальцева Татьяна Евгеньевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы, Луганский государственный педагогический университет
E-mail: maltzevate@mail.ru

Васюк Андрей Григорьевич,

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной работы, Луганский государственный педагогический университет
E-mail: vaglutua62@mail.ru

Контекст и актуальность. Стремительное развитие интернет-коммуникаций, обусловленное такими ее особенностями, как анонимность и мультимодальность, открывает широкие возможности для злоупотреблений, что особенно ярко проявилось в контексте украинского кризиса. Социальные сети, видеохостинги и мессенджеры превратились в мощное информационное оружие, направленное на формирование определенного общественного мнения среди российского населения. При этом доминирующие в информационном пространстве социальные медиа, такие как YouTube, Facebook и Instagram (признанные экстремистскими и запрещенные на территории Российской Федерации решением суда), находятся под полным контролем зарубежных транснациональных корпораций, основной угрозой является размывание фундаментальных российских духовно-нравственных ценностей, а с целью морально-нравственного растления молодежи все чаще применяются самые совершенные средства информационного воздействия. Цели исследования: проанализировать стремительное развитие деструктивного информационно-психологического воздействия на население, раскрыть его сущность, показать, что подготовка специалистов социальной сферы может помочь эффективному противостоянию деструктивного информационно-психологического воздействия. Методы и материалы. Сделан анализ научной литературы последних лет, касающихся изучаемой проблемы, а также методы психологического воздействия на население, механизмы и инструментарий. Результаты. Результаты исследования показали, что необходимо готовить специалистов социальной сферы к деятельности по противостоянию деструктивно-психологического воздействия, включить в систему их подготовки содержание, направленное на формирование компетенций информационно-психологического противостояния. Выводы. Авторы приходят к выводу, что в сфере науки и технологий первостепенное значение приобретает задача гарантирования защищенности как информационного пространства образовательной системы, так и всего населения в целом. По мнению исследователей, это подразумевает комплекс мер, среди которых подготовка специалистов социальной сферы к противостоянию деструктивному информационно-психологическому воздействию занимает важное место, поскольку позволит противостоять проявлениям экстремистских действий среди молодежи и других

категорий социальных клиентов. Рекомендовано, чтобы в процессе подготовки специалистов социальной сферы уделялось внимание разработке учебных планов, включающих исследуемую направленность, научно-методологическим исследованиям и учебно-методическим разработкам.

Ключевые слова: интернет-коммуникации; мультимодальность; деструктивное информационно-психологическое воздействие; социальные сети; экстремистские действия; противостояние; медиаконтент; пропаганда; медиаграмотность; подготовка специалистов социальной сферы.

Введение

Стремительное развитие интернет-коммуникаций, обусловленное такими ее особенностями, как анонимность и мультимодальность, открывает широкие возможности для злоупотреблений, что особенно ярко проявилось в контексте украинского кризиса. Социальные сети, видеохостинги и мессенджеры превратились в мощное информационное оружие, направленное на формирование определенного общественного мнения среди российского населения. При этом доминирующие в информационном пространстве социальные медиа, такие как YouTube, Facebook и Instagram (признанные экстремистскими и запрещенные на территории Российской Федерации решением суда), находятся под полным контролем зарубежных транснациональных корпораций, что создает предпосылки для целенаправленного информационного контроля с российской стороны.

Информационная безопасность – это не просто щит, оберегающий личность, общество и государство от негативных информационных атак, будь то внутренние распри или внешние посягательства. Это гарант незыблемости конституционных прав и свобод, залог достойной жизни каждого гражданина, оплот суверенитета, территориальной целостности и поступательного социально-экономического развития Российской Федерации, и, конечно же, страж безопасности самого государства.

Утвержденная Президентом Российской Федерации 5 декабря 2016 года Доктрина информационной безопасности Российской Федерации – словно щит, оберегающий не только государство, но и каждого его гражданина. Она определяет информационную безопасность как неприступную крепость, защищающую личность, общество и страну от деструктивных информационных угроз, как внутренних, так и внешних. В этой крепости должны быть незыблемыми конституционные права и свободы, обеспечены достойная жизнь, суверенитет, целостность границ, устойчи-

вое развитие экономики и, конечно же, обороноспособность и безопасность государства.

К сожалению, тень дестабилизации все чаще омрачает внутривнутриполитическую и социальную атмосферу. Религиозные, этнические, правозащитные организации, отдельные группы граждан – все они, словно пешки в чужой игре, вовлекаются в процессы подрыва стабильности. Информационные технологии становятся мощным оружием, а масштабы информационно-психологического воздействия растут, словно злобный гриб после дождя.

В этой ситуации одним из важнейших приоритетов становится нейтрализация информационных атак, направленных на размывание фундаментальных российских духовно-нравственных ценностей – того самого кода, что делает нас единым народом.

Цель и задачи исследования – сделать анализ динамики развития деструктивного информационно-психологического воздействия на население и показать, что подготовка специалистов социальной сферы может помочь эффективному противостоянию деструктивному информационно-психологическому воздействию.

Объекты исследования: деструктивное информационно-психологическое воздействие; подготовка специалистов социальной сферы.

Предмет исследования: динамика развития деструктивного информационно-психологического воздействия на население и подготовка специалистов социальной работы к противодействию этому явлению.

Материалы и методы исследования

Знаковым шагом на пути укрепления информационной безопасности стало принятие Федерального закона от 18 марта 2019 года № 31-ФЗ, внесшего изменения в статью 15.3 Федерального закона «Об информации, информационных технологиях и о защите информации». Этот закон ввел понятие «недостоверной общественно-значимой информации», распространяемой под маской правды, и установил порядок блокировки подобной дезинформации, то есть явился попыткой воздвигнуть барьер на пути деструктивного информационно-психологического воздействия.

С появлением всепроникающей информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», имеющей доступ к любым печатным изданиям, радиоволнам и телеэфирам, – мировое информационное пространство преобразилось до неузнаваемости, породив новые значимые тенденции. Российские и зарубежные исследователи обеспокоены этой проблемой и стремятся ее всесторонне изучить. Анализ научной литературы позволяет выделить эти тенденции [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7]:

Падение монополии на общественное мнение: интернет предоставил возможность высказать свое мнение каждому, кто способен привлечь внимание. Любой человек, обладающий харизмой

и доступом к сети, может стать глашатаем, формируя взгляды и влияя на массы. Общественное сознание подверглось воздействию огромного информационного потока: на любой запрос обрушивается шквал публикаций и медиаконтента. Современные браузеры могут удовлетворить самые изысканные информационные потребности, предлагая ссылки, которые, как им кажется, способны заинтересовать аудиторию. В этом потоке информации пользователи редко вникают в суть.

Молниеносное распространение информации: что опережает возможность проверки ее подлинности. В этом цифровом хаосе множатся «фейки» – ложные отражения реальности, в которые порой верят даже авторитетные информационные агентства. Оперативность, мгновенное обновление информации, публикация актуальных материалов на новостных сайтах и форумах не требует титанических усилий. Субъект воздействия получает возможность изучать информацию мгновенно. Адресные информационно-психологические атаки на ресурсы противника чаще всего планируются заранее и наносятся в момент наибольшей уязвимости.

Экономичность: для реализации замысла требуется минимум людей и ресурсов.

А.М. Столяренко с соавт. раскрывают сущность деструктивного информационно-психологического воздействия на личность [4]:

- интерактивность: пользователь интернета – не пассивный зритель, а активный участник, взаимодействующий с информацией посредством гиперссылок и контекстного поиска;
- анонимность: в виртуальном мире редко кто раскрывает свое истинное лицо, особенно когда речь идет о «вбросе» дезинформации;
- дистанционность как преимущество: информационно-психологическое воздействие осуществляется на расстоянии. Манипулируя подачей новостей и вызывая определенные эмоции, можно создать эффект виртуального присутствия в любом месте и в любое время;
- эффект домино: использование интернета для негативного воздействия может быть направлено на парализацию органов государственной власти, спровоцировать массовые протесты и акты гражданского неповиновения, охватывающие целые регионы или даже страны;
- диалог с огромной аудиторией: у манипулятора появляется возможность мгновенной обратной связи, недоступной традиционным СМИ, в виде комментариев, «лайков» и «ретвитов»;
- свободный доступ: пользователи могут получить доступ к информации, хранящейся на серверах по всему миру, минуя границы, цензуру и любые другие преграды;
- мультимедиа: в борьбе за внимание аудитории информационные агрегаторы все чаще используют мультимедийный контент.

По мнению авторов, эти особенности сетевых информационных ресурсов превратили их в мощный инструмент, в том числе и для деструктивного

информационно-психологического воздействия. В отличие от слов, визуальные образы мгновенно проникают в сознание, оказывая более глубокое и длительное воздействие, затрагивая не только интеллект, но и эмоциональную сферу человека. У многих пользователей формируется «клиповое» мышление, облегчающее восприятие больших объемов информации, но снижающее способность к ее осмыслению и критическому анализу [4].

В эпоху, когда киберпространство становится полем битвы, религиозные объединения, этнические группы, правозащитные движения и разрозненные голоса граждан, подчас, невольно становятся инструментами дестабилизации внутривластного и социального равновесия. Информационные технологии проникают всюду, искажая реальность, а инструменты информационно-психологического воздействия обретают невиданную мощь [8; 9].

В этих условиях информационно-психологическое воздействие выходит на передний план. Оно нацелено на индивидуальное и коллективное сознание, вызывая необратимые изменения в психических процессах, установках, убеждениях, ценностях, мотивах и стереотипах, переориентируя внутренний мир человека.

Как полагает А.Я. Касюк, в отличие от прямолинейной информационной атаки и открытой пропаганды, основанных на рациональном убеждении, информационное воздействие исподволь проникает в сознание через психологический механизм внушения. Оно апеллирует к эмоциональной сфере, обходя критическое мышление и погружая объект воздействия в состояние некритического восприятия [10].

Именно в этой скрытности, в этой невидимой завесе и кроется эффективность подобной информационной войны. Жертва не осознает, что является мишенью, она лишь воспринимает и запоминает, в то время как ее разум либо заблокирован, либо глубоко дезориентирован, потеряв ориентиры под воздействием деструктивной информации.

Российские исследователи делают попытки определить характеристики информационно-психологического воздействия на общественное сознание, среди них Рудаков Д.П., Дидык Б.В., Рудаков Е.Д. [11], Караяни А.Г., Караяни Ю.М. [12], в результате чего появился, и уже стал устойчивым, термин «деструктивное информационно-психологическое воздействие» [12; 13].

Цель деструктивного информационно-психологического воздействия, определенная специалистами по информационной войне, состоит в том, чтобы вызвать соответствующую поведенческую реакцию (действие или бездействие) у целевых групп населения и личного состава Вооруженных сил [14].

Следует подчеркнуть, что, на наш взгляд, главной и наиболее осуществимой целью деструктивного воздействия является подрыв социально-общественных отношений и ценностей. С целью морально-нравственного растления молодежи

применяются самые изощренные средства информационного воздействия. Пропаганда, так называемого, «культурного питания» алкогольных напитков, употребления наркотиков, музыка, песни, фильмы, реклама – все это не пустое безобидное информационное поле, а мощное психологическое деструктивное воздействие на неокрепшую психику молодых людей. Когда любимый киногерой-мачо в трудной жизненной ситуации «уходит в запой», – это не безобидные кадры реалистичного эпизода сюжета, это формирование стереотипного поведения. В таком деструктивном информационно-психологическом воздействии принимают участие не только зарубежные средства информации, такие кадры стали привычными и в отечественном кинематографе.

Методы психологического воздействия включают в себя [15; 16]: предоставление ложной информации; распространение слухов; издевательство; эмоциональное подавление; вызов агрессивных эмоций; индифферентность; манипуляцию.

Дезинформация – это одно из средств информационно-психологического воздействия, которое заключается в том, что субъект сознательно предоставляет субъекту ложную информацию с целью ввести его в заблуждение. Сегодня это явление достаточно хорошо изучено [17; 18; 19; 20].

Основными инструментами дезинформации являются средства массовой информации, такие как интернет, печатная пресса, радио и телевидение. Западные эксперты в области знаний и психологического воздействия активно используют свои навыки, опираясь на доминирование своих СМИ. Они навязывают собственные взгляды на развитие событий международным информационным агентствам и, как следствие, мировой общественности.

В этой борьбе ключевое значение приобретает противостояние информационному влиянию, направленному на разрушение фундаментальных российских ценностей – интеллектуальных, правовых, нравственных и моральных, веками формировавших нашу идентичность.

Особое место в этом противостоянии следует отвести системе образования. О необходимости защиты участников образовательного процесса от негативного информационно-психологического воздействия высказывается В.А. Пимонов [21]. По мнению автора, в этой сфере вырисовываются три магистральных направления, требующих пристального внимания: психолого-правовое, научно-техническое и кадровое.

В психолого-правовом поле по-прежнему зияют неразрешенные вопросы, обозначенные в Доктрине. Речь идет о создании действенных правовых и организационных барьеров на пути бесконтрольной коммерциализации культуры и науки, о бережном сохранении культурного и исторического наследия народов России, о разумном использовании информационных ресурсов, составляющих национальное достояние.

Сегодня вузовские педагоги остаются беззащитными перед несанкционированным психологическим воздействием [22]. Психологическая устойчивость педагогических кадров к негативному информационному влиянию, их правовая защита от этого вида агрессии – вот темы, требующие глубоких научных изысканий и воплощения в правовых нормах.

Результаты и обсуждения

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что ощущается острый дефицит исследований, посвященных влиянию информационного воздействия на динамику и структуру агрессивности в обществе. В научно-техническом направлении ключевым становится решение вопросов обеспечения информационной безопасности образовательной среды, что, по мнению ученых, включает в себя [23; 24; 25]:

- совершенствование и развитие передовых информационных технологий, а также средств телекоммуникации и связи;
- выявление преступлений, совершаемых в киберпространстве, и разработку эффективных методов оперативно-розыскных мероприятий в информационно-телекоммуникационных системах;
- кадровое направление ставит задачу разработки методик и программ обучения школьников и студентов адекватному восприятию и критическому осмыслению информации, основанному на нравственных и культурных ценностях.

Очевидно, что современная информационная среда характеризуется не только огромным объемом доступной информации, но и значительным распространением деструктивных материалов, направленных на манипулирование сознанием, разжигание ненависти и подрыв социальных устоев. Специалисты социальной сферы, работающие непосредственно с населением, особенно с уязвимыми группами, оказываются на передовой этой информационной войны. Их компетентность в вопросах распознавания и нейтрализации деструктивного информационно-психологического воздействия становится критически важной для обеспечения стабильности общества и защиты прав граждан.

В связи с этим, необходимо разработать и внедрить комплексные программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов социальной сферы, ориентированные на формирование у них навыков критического мышления, медиаграмотности, психологической устойчивости и эффективных стратегий противодействия манипуляциям и пропаганде. Такие программы должны включать изучение основных методов и приемов деструктивного воздействия, анализ конкретных примеров информационных атак и отработку практических навыков защиты от них.

Важно также уделять внимание формированию у специалистов социальной сферы навыков

работы с различными источниками информации, умению отличать достоверные данные от фейков и дезинформации, а также способности оценивать риски и последствия распространения деструктивного контента. Необходимо научить их эффективно использовать инструменты информационной безопасности и защиты личных данных, а также грамотно взаимодействовать со средствами массовой информации и социальными сетями.

Совершенно очевидно, что в процессе подготовки специалистов социальной сферы следует акцентировать внимание на этических аспектах работы с информацией и необходимости соблюдения принципов конфиденциальности, объективности и нейтральности. Специалисты должны осознавать свою ответственность за распространяемую информацию и быть готовы к тому, чтобы противостоять попыткам использования их профессиональной деятельности в деструктивных целях.

Целенаправленная и систематическая подготовка специалистов социальной сферы к деятельности по противостоянию деструктивному информационно-психологическому воздействию позволит повысить их профессиональную компетентность, укрепить социальную стабильность и защитить граждан от негативного влияния информационной среды.

Выводы

Таким образом, современные технологии стали мощным усилителем деструктивного информационно-психологического воздействия, способным визуализировать его через различные информационные контенты, достигая апогея эмоционального и психологического резонанса. Это приводит к тому, что деструктивная информация проникает в индивидуальное и коллективное сознание, образуя необратимые изменения в психических процессах, установках, убеждениях, ценностях, мотивах и стереотипах, перенаправляя внутренние убеждения человека в иное русло. Особенно уязвимой в этом плане частью населения является молодежь.

Поскольку социальная работа основывается на деятельности с наиболее уязвимой частью клиентов, подготовка социальных работников поможет в стабилизации обстановки в обществе. С этой целью необходимо у будущих специалистов развивать мотивацию, психологические потребности и компетенции по противостоянию деструктивному информационно-психологическому воздействию. Обеспечение условий для роста базовых мотивов и навыков обучающихся позитивно влияет на их личную заинтересованность в учебном процессе и позволяет им демонстрировать отличные результаты.

Для формирования компетенций, готовящих социальных работников к деятельности по противостоянию деструктивному информационно-психологическому воздействию, в дальнейших исследованиях в учебные планы по подготовке специ-

алистов по социальной работе следует включить новые дисциплины, направленные на это противостояние, разработать научно-методологические, учебные и учебно-методические материалы к ним.

Литература

1. Грызова, У.И. Социальные технологии: информационно-коммуникационная типология / У.И. Грызова // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2012. – № 3. – С. 80–83.
2. Петров, В.Е. [и др.]. Негативное информационно-психологическое воздействие как детерминанта стагнации / Петров, В.Е., Кокурин, А.В., Литвинова, А.В. // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2024. – Т. 47, № 3. – С. 207–227.
3. Кубышко, В.Л. Интеграция психологических и информационных технологий в рамках метода ситуативно-образного моделирования проблемных ситуаций специалистов силовых структур / В.Л. Кубышко, В.М. Крук, А.Ю. Федотов // Психология и право. – 2018. – Т. 8. – № 4. – С. 128–141.
4. Психологические аспекты деструктивного информационно-психологического воздействия [Электронный ресурс] / Столяренко А.М., Сердюк Н.В., Вахнина В.В., Боева О.М., Грищенко Л.Л. // Психология и право. – 2019. – Том 9. – № 4. – С. 75–89. DOI: 10.17759/psylaw.2019090406
5. Костина, Л.Н. Отдельные направления информационно-психологического противодействия мошенникам / Л.Н. Костина, В.В. Гончар // Вестник экономической безопасности. – 2022. – № 5. – С. 111–115. <https://doi.org/10.24412/2414-3995-2022-5-111-115>.
6. Bericat, E. The Sociology of Emotions: Four Decades of Progress / E. Bericat // Current Sociology. – 2016. – Vol. 64, iss. 3. – P. 491–513. <https://doi.org/10.1177/0011392115588355>.
7. Turner, J.H. Toward a General Sociological Theory of Emotions / Turner J.H. // Journal for the Theory of Social Behaviour. – 1999. – Vol. 29, iss. 2. – P. 133–161. <https://doi.org/10.1111/1468-5914.00095>.
8. Сердюк, Н.В. [и др.]. Психолого-педагогические аспекты профилактики экстремизма в молодежной среде / Сердюк Н.В., Грищенко Л.Л., Столяренко А.М. // Психология и право. – 2018. – № 3. – С. 167–178.
9. Деструктивное информационно-психологическое воздействие в социальных сетях / В.П. Охупкин, Е.П. Охупкина, А.О. Исхакова, А.Ю. Исхаков // Моделирование, оптимизация и информационные технологии. – 2020. – № 8(1). – URL: https://moit.vivt.ru/wp-content/uploads/2020/02/OkhapkinSoavtors_1_20_1.pdf (дата обращения: 22.06.2025) DOI: 10.26102/2310-6018/2020.28.1.043
10. Касюк, А.Я. Информационно-психологическое воздействие в информационном противоборстве / А.Я. Касюк // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. – 2021. – Вып.1(842). – С. 22–34.
11. Рудаков, Д.П. Современные электронные средства (интернет, видеоканалы) как основной инструмент информационно-психологических воздействий на общественное сознание / Рудаков Д.П., Дидык Б.В., Рудаков Е.Д. // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. – 2021. – № 2. – С. 152–164.
12. Караяни, А.Г. Информационно-психологическое воздействие в контексте парадигмы стратегических коммуникаций / А.Г. Караяни, Ю.М. Караяни // Национальный психологический журнал. – 2021. – № 1. – С. 3–14.
13. Лазарева, И.Ю. Профилактика деструктивного информационно-психологического воздействия на молодёжь в сети Интернет / И.Ю. Лазарева // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2021. – Т. 26. – № 4. – С. 416–422.
14. Шевченко, О.И. Психологическое воздействие и способы противодействия / О.И. Шевченко, А.В. Газзаев. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 50 (288). – С. 444–448. – URL: <https://moluch.ru/archive/288/65050/> (дата обращения: 22.06.2025).
15. Hachten, W.A. The World News Prism / Hachten W.A., Scotton J.F. // Challenges of Digital Communication, 8th Ed. – 2014. – Chichester: Wiley Blackwell.
16. Михеев, Е.А. Дезинформация в социальных сетях: состояние и перспективы психологических исследований / Е.А. Михеев, Т.А. Нестик // Социальная психология и общество. – 2018. – № 9(2). – С. 5–20.
17. Иванищева, О.Н. Фейки как разновидность социальной информации / О.Н. Иванищева // Человек. Культура. Образование. – 2020. – № 1. – С. 63–73.
18. Демченко, А.А. Психологические механизмы восприятия и распространения дезинформации в социальных сетях как фактор дестабилизации общественного сознания / А.А. Демченко. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2025. – № 2 (553). – С. 437–439. – URL: <https://moluch.ru/archive/553/121630/> (дата обращения: 22.06.2025).
19. Аубакирова, М. «Влияние дезинформации на сознание человека» // Социальные и гуманитарные науки. 2023. № 3. С. 177–188.; Bayiz Y.E., Topcu, U. Countering Misinformation on Social Networks Using Graph Alterations. – 2022. – URL: <https://arxiv.org/pdf/2211.04617> (дата обращения 10.01.2025)
20. Письмо Минпросвещения России от 07.06.2019 N 04-474 «О методических рекомендациях» (вместе с «Методическими рекомендациями по ограничению в образовательных организациях доступа обучающихся к видам информа-

ции, распространяемой посредством сети «Интернет», причиняющей вред здоровью и (или) развитию детей, а также не соответствующей задачам образования»).

21. Пимонов, В.А. Проблема защиты субъектов образовательного процесса от негативного информационно-психологического воздействия [Электронный ресурс] / В.А. Пимонов // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2012. – Том 4. – № 2. – URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2012_n2/53535 (дата обращения: 22.06.2025)
22. Винник, Е.А. Обеспечение защиты информации в образовательных организациях / Е.А. Винник. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 7 (454). – С. 3–6. – URL: <https://moluch.ru/archive/454/100167/> (дата обращения: 22.06.2025).
23. Зубалова, О.А. Проблемы информационной безопасности образовательной среды в современных условиях / О.А. Зубалова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3(7). – С. 36–37.
24. Emotional Dynamics in the Age of Misinformation [Электронный ресурс] / Zollo F., Novak P.K., Del Vicario M., Bessi A., Mozetič I., Scala A., et al. // PLoS ONE. 2015. – Vol. 10(9). – P. 1–22. doi:10.1371/journal.pone.0138740. URL: <http://journals.plos.org/plosone/article/file?id=10.1371/journal.pone.0138740&type=printable> (дата обращения: 22.06.2025);
25. Allied Joint Doctrine for Psychological Operations. AJP-3.10.1. September, 2014 [Электронный ресурс]. URL: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/450521/20150223-AJP_3_10_1_PSYOPS_with_UK_Green_pages.pdf. (дата обращения: 22.06.2025).

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF DESTRUCTIVE INFORMATIONAL AND PSYCHOLOGICAL IMPACT ON PUBLIC CONSCIOUSNESS

Vasyuk A.A., Babych V.I., Maltseva T.E., Vasyuk A.G.
Lugansk State University named after V. Dahl

Context and relevance. The rapid development of Internet communications, due to its features such as anonymity and multimodality, opens up wide opportunities for abuse, which was especially pronounced in the context of the Ukrainian crisis. Social networks, video hosting sites and instant messengers have become powerful information weapons aimed at forming a certain public opinion among the Russian population. Facebook Instagram (recognized as extremist and banned in the territory of the Russian Federation by a court decision), are under the full control of foreign multinational corporations, the main threat is the erosion of fundamental Russian spiritual and moral values, and the most sophisticated means are used for the purpose of moral molestation of young people. information impact. Goal. To analyze the rapid development of destructive informational and psychological effects on the population, to reveal its essence, to show that the training of social sphere specialists can help effectively counter destructive informational and psychological effects. Methods and materials. The analysis of international and Russian normative legal acts concerning destructive informational and psychological effects, as well as scientific literature on the research topic, is carried out. Results. The results of the study showed that it is necessary to prepare social sphere specialists for activities aimed at countering destructive psychological effects, and to include

in their training system content aimed at developing competencies for information and psychological confrontation. Conclusions. The authors conclude that the training of social professionals to resist destructive informational and psychological effects will prevent the manifestation of extremist actions among young people and other categories of social clients. It is recommended that education pay attention to the basic psychological needs of students and competence, which contributes to the voluntary involvement of students in the educational process and their achievement of successful results.

Keywords: Internet communications; multimodality; destructive informational and psychological impact; social networks; extremist actions; confrontation; media content.

References

1. Gryzova, U.I. Social technologies: information and communication typology / U.I. Gryzova // Intelligence. Innovations. Investments. – 2012. – No. 3. – P. 80–83.
2. Petrov, V.E. [et al.]. Negative information and psychological impact as a determinant of stagnation / Petrov, V.E., Kokurin, A.V., Litvinova, A.V. // Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology. – 2024. – Vol. 47, No. 3. – P. 207–227.
3. Kubysenko, V.L. Integration of psychological and information technologies within the framework of the method of situational-figurative modeling of problem situations of specialists of law enforcement agencies / V.L. Kubysenko, V.M. Kruk, A. Yu. Fedotov // Psychology and Law. – 2018. – Vol. 8. – No. 4. – P. 128–141.
4. Psychological aspects of destructive information-psychological influence [Electronic resource] / Stolyarenko AM, Serdyuk NV, Vakhnina VV, Boeva OM, Grishchenko LL // Psychology and Law. – 2019. – Vol. 9. – No. 4. – P. 75–89. DOI: 10.17759/psylaw.2019090406
5. Kostina, L.N. Certain directions of information-psychological counteraction to fraudsters / L.N. Kostina, V.V. Gonchar // Bulletin of Economic Security. – 2022. – No. 5. – P. 111–115. <https://doi.org/10.24412/2414-3995-2022-5-111-115>.
6. Berica, t E. The Sociology of Emotions: Four Decades of Progress / E. Bericat // Current Sociology. – 2016. – Vol. 64, iss. 3. – P. 491–513. <https://doi.org/10.1177/0011392115588355>.
7. Turner, J.H. Toward a General Sociological Theory of Emotions / Turner J.H. // Journal for the Theory of Social Behavior. – 1999. – Vol. 29, iss. 2. – P. 133–161. <https://doi.org/10.1111/1468-5914.00095>.
8. Serdyuk, N.V. [et al.]. Psychological and pedagogical aspects of the prevention of extremism among young people / Serdyuk N.V., Grishchenko L.L., Stolyarenko A.M. // Psychology and Law. – 2018. – No. 3. – P. 167–178.
9. Destructive information and psychological impact on social networks / V.P. Okhapkin, E.P. Okhapkina, A.O. Iskhakova, A. Yu. Iskhakov // Modeling, optimization and information technology. – 2020. – No. 8 (1). – URL: https://moit.vivt.ru/wp-content/uploads/2020/02/OkhapkinSoavtors_1_20_1.pdf (date accessed: 22.06.2025) DOI: 10.26102/2310-6018/2020.28.1.043
10. Kasyuk, A. Ya. Information and psychological impact in information confrontation / A. Ya. Kasyuk // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Social Sciences. – 2021. – Issue 1 (842). – P. 22–34.
11. Rudakov, D.P. Modern electronic means (Internet, video channels) as the main tool of information and psychological influence on public consciousness / Rudakov D.P., Didyk B.V., Rudakov E.D. // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Social Sciences. – 2021. – No. 2. – P. 152–164.
12. Karayani, A.G. Information and psychological influence in the context of the strategic communications paradigm / A.G. Karayani, Yu.M. Karayani // National Psychological Journal. – 2021. – No. 1. – P. 3–14.
13. Lazareva, I. Yu. Prevention of destructive information and psychological influence on young people on the Internet / I. Yu. Lazareva // Psychopedagogy in law enforcement agencies. – 2021. – V. 26. – No. 4. – P. 416–422.
14. Shevchenko, O.I. Psychological influence and methods of counteraction / O.I. Shevchenko, A.V. Gazzaev. – Text: direct // Young scientist. – 2019. – No. 50 (288). – P. 444–448. – URL: <https://moluch.ru/archive/288/65050/> (date of access: 22.06.2025).

15. Hachten, W.A. *The World News Prism* / Hachten W.A., Scotton J.F. // *Challenges of Digital Communication*, 8th Ed. – 2014. – Chichester: Wiley Blackwell.
16. Mikheev, E.A. Disinformation in social networks: the state and prospects of psychological research / E.A. Mikheev, T.A. Nesitik // *Social Psychology and Society*. – 2018. – No. 9 (2). – P. 5–20.
17. Ivanishcheva, O.N. Fakes as a type of social information / O.N. Ivanishcheva // *Man. Culture. Education*. – 2020. – No. 1. – P. 63–73.
18. Demchenko, A.A. Psychological mechanisms of perception and dissemination of disinformation in social networks as a factor in the destabilization of public consciousness / A.A. Demchenko. – Text: direct // *Young scientist*. – 2025. – No. 2 (553). – P. 437–439. – URL: <https://moluch.ru/archive/553/121630/> (date accessed: 22.06.2025).
19. Aubakirova, M. "The Impact of Disinformation on Human Consciousness" // *Social and Humanitarian Sciences*. 2023. No. 3. P. 177–188.; Bayiz Y.E., Topcu, U. Countering Misinformation on Social Networks Using Graph Alterations. – 2022. – URL: <https://arxiv.org/pdf/2211.04617> (date of access 10.01.2025)
20. Letter of the Ministry of Education of Russia dated 07.06.2019 N 04–474 "On methodological recommendations" (together with the "Methodological recommendations for restricting students' access to types of information distributed via the Internet in educational organizations that are harmful to the health and (or) development of children, as well as not corresponding to the objectives of education").
21. Pimanov, V.A. The problem of protecting subjects of the educational process from negative information and psychological actions [Electronic resource] / V.A. Pimanov // *Psychological Science and Education psyedu.ru*. – 2012. – Vol. 4. – No. 2. – URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2012_n2/53535 (date of access: 06/22/2025)
22. Vinnik, E.A. Ensuring information security in educational organizations / E.A. Vinnik. – Text: direct // *Young scientist*. – 2023. – No. 7 (454). – P. 3–6. – URL: <https://moluch.ru/archive/454/100167/> (date of access: 06/22/2025).
23. Zubalova, O.A. Problems of information security of the educational environment in modern conditions / O.A. Zubalova // *The World of Science, Culture, Education*. – 2018. – No. 3 (7). – P. 36–37.
24. Emotional Dynamics in the Age of Misinformation [Electronic resource] / Zollo F., Novak P.K., Del Vicario M., Bessi A., Mozetič I., Scala A., et al. // *PLoS ONE*. 2015. – Vol. 10 (9). – P. 1–22. doi: 10.1371/journal.pone.0138740. URL: <http://journals.plos.org/plosone/article/file?id=10.1371/journal.pone.0138740&type=printable> (accessed: 22.06.2025);
25. Allied Joint Doctrine for Psychological Operations. AJP-3.10.1. September, 2014 [Electronic resource]. URL: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/450521/20150223-AJP_3_10_1_PSYOPS_with_UK_Green_pages.pdf. (accessed: 22.06.2025).

Педагогическое регулирование развития социального капитала подростка в цифровой образовательной среде школы

Вихрова Анна Витальевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков для специальных целей, Омский государственный университет им.Достоевского

E-mail: annavihrova842@gmail.com

Цель: провести анализ понятия «педагогическое регулирование», рассмотреть функции педагогического регулирования в цифровой образовательной среде, выявить особенности педагогического регулирования развития социального капитала подростка в цифровой образовательной среде. Контекст и актуальность. Цифровое пространство является как инструментом поиска и получения информации, так и среды коммуникации, виртуального взаимодействия, и оказывает значительное влияние на формирование у современных подростков определённых ценностных ориентаций, индивидуального и общественного мировоззрения, стереотипов поведения. Одной из приоритетных задач современной школы становится максимальное использование возможностей цифровой образовательной среды школы для формирования позитивного социального опыта на разных ступенях их обучения и воспитания. В педагогической науке и практике идёт активный поиск новых видов и способов педагогической деятельности, направленной на организацию помощи подростку в решении его проблем, связанных с образованием и социализацией в условиях цифровизации. Обращение учёных к рассмотрению возможностей педагогического регулирования связано с появлением новых форматов взаимодействия взрослых и подростков в цифровой образовательной среде. В рамках нашего исследования актуализация идеи педагогического регулирования связана с поиском эффективных способов развития социального капитала в условиях цифровой образовательной среды. Методология и методы. Системно-деятельностный и аксиологический подходы в изучении процесса развития социального капитала подростка в цифровой образовательной среде. В процессе исследования был проведён анализ научной литературы по проблеме педагогического регулирования взаимодействия в цифровой образовательной среде. Систематизация и обобщение полученных данных позволили выявить особенности педагогического регулирования взаимодействия педагогов с подростками в цифровой образовательной среде, в процессе которого происходит накопление социального капитала подростка. Результаты. Выявлены сущностные характеристики педагогического регулирования, определены его функции. Отмечено, что взаимодействие в условиях цифровой образовательной среды имеет свою специфику, которая заключается в активном использовании цифровых ресурсов. Проведённое исследование позволило выявить особенности педагогического регулирования цифрового взаимодействия, в процессе которого может накапливаться и развиваться социальный капитал подростка. Особенности педагогического регулирования проявляются в содержании и способах педагогической деятельности, направленной на раскрытие коммуникативно-ценностного потенциала цифровой образовательной среды. Педагогическое регулирование предполагает организацию нормативно-ценностного цифрового взаимодействия с подростками.

Ключевые слова: педагогическое регулирование взаимодействия с подростками, цифровая образовательная среда, социальный капитал подростка, функции и особенности педагогического регулирования развития социального капитала подростка.

Введение

В настоящее время в современной системе школьного образования, как показывает анализ работ ученых-исследователей и практикующих учителей, активно развивается поиск новых форм педагогического обеспечения, педагогического сопровождения обучающихся в условиях активного использования цифровых технологий и цифровых ресурсов в образовательном процессе. В этом контексте идея педагогического регулирования взаимодействия с подростками в цифровой образовательной среде школы является также перспективным направлением как для исследователей, так и для практиков.

Социальный капитал подростка в цифровой образовательной среде приобретает посредством реальных социальных связей, транслируется в социальные сети, обогащается посредством новых форматов взаимодействия, социальных действий, включенности в новые виды социальных практик, связанных с совместной групповой социальной значимой деятельностью подростка. Социальный капитал подростка представляет собой социальные связи, возникающие в процессе нормативно-ценностного взаимодействия с другими в условиях цифровизации.

Понятие «педагогическое регулирование»

Понятие «педагогическое регулирование» активно употребляется в научной литературе на протяжении многих лет, но мы не можем констатировать единство подходов к его определению по причине разных его трактовок. Поэтому для начала рассмотрим подробнее различные подходы к понятию «регулирование».

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой «регулировать» рассматривается как «упорядочивать», «налаживать», «направлять развитие чего-нибудь с целью привести это в порядок, в систему...», «... приводить в такое состояние, которое обеспечивает нормальную и правильную работу» [11, с. 671].

Изучение значения слова «регулирование» посредством обращения к синонимическим словарям позволяет выделить девятнадцать его синонимов: выверять, исправлять, координировать, корректировать, налаживать, настраивать, отлаживать, поправлять, приспособливать, регламентировать, решать, саморегулировать, согласовывать, стабилизировать, улаживать, упорядочивать, управлять, устанавливать, юстировать[19].

Регулирование можно рассматривать как систему, явление, деятельность и процесс, нацеленных на развитие чего-либо. Анализ понятия «регулирование» свидетельствует о его широком распространении в различных сферах деятельности человека. На сегодняшний день известны социальное регулирование, юридическое регулирование, материально-техническое регулирование, программное регулирование и др. К сфере образования относят психологическое регулирование, педагогическое регулирование, методическое регулирование, правовое регулирование образовательных отношений, нормативно-правовое и др. Также в научных работах рассматриваются определенные понятия, расширяющие представление о понятии «регулирование», его компонентах, их сочетании [8].

В социологии и теории управления регулирование традиционно рассматривается как форма целенаправленного, управляющего воздействия, ориентирующего на поддержание равновесия в управляемом объекте и развитие его посредством введения в него регуляторов (норм, правил, целей, связей). «Регулирование представляет собой «косвенное» управление наряду с «прямым» – через задание объекту требуемого результата и путей его достижения. Посредством регулирования создаются возможности и ограничения деятельности, которые должны вызвать в управляемом объекте мотивацию и целеполагание, желаемые с точки зрения субъекта управления. Использование методов регулирования предполагает высокую степень самостоятельности управляемых объектов, развитие самоуправления и самоорганизации в них» [16, с. 441].

В психолого-педагогической литературе (А.Я. Варга, М. Монтессори, Р.В. Овчарова и др.) под регулированием понимается создание определенных условий, способствующих приобретению ребенком жизненного опыта [8].

В педагогической науке понятие «педагогическое регулирование» рассматривается с позиции эффективности педагогического взаимодействия. «Смысл педагогического взаимодействия заключается в научении ребенка самостоятельно организовывать собственный процесс познания и социализации – осознавать процесс познания как социальную потребность, предвосхищать личностно значимый результат этого процесса, выстраивать последовательность действий, операций, реализовать намеченный образ деятельности, адекватно соотносить предполагаемый и полученный результат, ставить новые задачи» [7, с. 22].

Л.В. Байбородова исследовала основы педагогического регулирования социального взаимодействия в разновозрастных группах учащихся, определяя этот процесс как «создание условий для развития социально обусловленных отношений между детьми разного возраста, направленных на реализацию личностно значимых целей в совместной деятельности учащихся и освоение ими системы социальных ролей». Составной частью такого регулирования исследователь считает совокупность

целей, которые гармонируют с мотивами участников совместной деятельности и не противоречат их возрастной субкультуре. [1, с. 13].

А.В. Мудрик рассматривает педагогическое регулирование в контексте социального воспитания, определяя его как планомерное создание условий для целенаправленного развития духовно-ценностной ориентации человека [9, с. 110]. Взаимодействие в процессе социального воспитания по мнению А.В. Мудрика, представляет собой обмен между его субъектами, информацией. Данный обмен предполагает коллаборацию социального опыта и установок, направленных на создание условий формирования социального капитала личности подростка [9, с. 84].

Исследуя проблему педагогического регулирования поведения детей с задержкой психического развития, Л.Л. Пелевина раскрывает сущность процесса как целесообразное внешнее воздействие на образовательно-воспитательную ситуацию, а через неё на школьника, при котором определяются допустимые границы социальных действий, возможные варианты поступков. Условием эффективности регулирования является признание ребёнка субъектом рассматриваемого процесса [12].

Л.Л. Пелевина считает, что педагогическое регулирование может выполнять разнообразные функции: от ограждающей, нейтрализующей, стимулирующей до координирующей развитие ребёнка как субъекта деятельности и взаимодействия [12, с. 16].

С.И. Попова под педагогическим регулированием понимает целенаправленное воздействие педагога на эмоциональное состояние субъекта с целью поддержания или изменения характера его протекания для включения субъекта в деятельность как в систему ценностных отношений во имя личностного развития. Это «динамическая, гибко выстраиваемая деятельность педагога, направленная на формирование системы ценностных отношений, наполненных индивидуальными смыслами, в группе учащихся». [13, с. 20].

«Педагогическое регулирование актуального состояния ученика – это тот смысловой контекст, который выстраивает педагог во имя личностного развития субъекта. Содержание воздействия определяется несколькими факторами: ценностными ориентациями субъекта, его индивидуальным опытом, истоками проживаемого состояния и контекстом ситуации» [13, с. 20].

По мнению С.И. Поповой, педагогическое регулирование, является полимотивированной деятельностью. Конкретными мотивами, организующими деятельность педагога по регулированию, становятся ценности, связанные с личностью школьника, личностью учителя и совместной деятельностью [13,].

О.В. Миновская, исследуя социальные ожидания подростков, считает что «педагогическое регулирование представляет собой создание условий для развития субъектности во взаимодействии, что предполагает, с одной стороны, ценностную ориентацию на осуществление взаимовыгодного

сотрудничества, а с другой – формирование умений самостоятельно прогнозировать, планировать, анализировать и рефлексировать ситуации взаимодействия» [8, с. 12.].

Согласно позиции В.Н. Белкиной, «под педагогическим регулированием взаимодействия детей со сверстниками в условиях их общения и совместной деятельности понимается такой вид педагогического взаимодействия взрослого с ребенком, который опосредован системой связей последнего с другими детьми и который позволяет контактам детей приобрести развивающий по отношению к каждому ребенку характер» [2].

Таким образом, педагогическое регулирование, являясь объектом повышенного внимания учёных в конце прошлого столетия, приобретает новое звучание в условиях цифровизации школьного образования, нуждающегося в новых, соответствующих реалиям сегодняшнего дня, формах и способах педагогического сопровождения обучающихся. Обращает на себя внимание то, что большинство ученых, характеризуя педагогическое регулирование, отмечают, что оно направлено на создание условий, которые способствуют включению школьников в систему ценностных отношений в процессе взаимодействия.

Особенности педагогического регулирования развития социального капитала подростка в цифровой образовательной среде

Рассмотрение цифровой образовательной среды как среды социальных связей и коммуникаций актуализирует коммуникативно-ценностный потенциал цифровой образовательной среды, который способствует как накоплению, так и реализации социального капитала и раскрывается в коммуникативных, социальных практиках подростков. Выделение коммуникативно-ценностного потенциала цифровой образовательной среды основано на исследованиях И.В. Роберт [15], О.В. Яковлевой [10], Т.Н. Носковой [10] и других, которые, рассматривая аксиологические аспекты цифровой образовательной среды, делают попытки классифицировать ценности, акцентируя внимание прежде всего на морально-этических, нравственных ценностях, значимость которых в условиях цифровизации образовательной среды, по их мнению, существенно возрастает. В контексте нашего исследования особое значение имеет актуализация таких ценностей, как доверие, солидарность, толерантность, сотрудничество, взаимоподдержка и др., составляющих ценностное ядро социального капитала [4, с. 8].

На наш взгляд, педагогическое регулирование цифрового взаимодействия возможно, если вышеперечисленные ценности определяют направление и содержание педагогической деятельности в цифровой образовательной среде.

Практика накопления социального капитала подростка осуществляется в расширяющемся цифровом взаимодействии, основу которого составляют доверие, сотрудничество, поддержка,

проявляет солидарность, толерантность и др. Задача педагога – организовывать взаимодействие, позволяющее подросткам раскрывать смыслы этих ценностей и приобщаться к ним.

В связи с вышеказанным обратимся к одному из выводов, представленных диссертационном исследовании Л.В. Байбородовой: «Придание социальному взаимодействию детей характера педагогического связано с внесением в это взаимодействие таких элементов, которыми оно не располагает и которые необходимы для овладения каждым его участником опытом социальных отношений, его интеллектуального и личностного развития» [1, с. 18]. В рамках нашего исследования эта позиция может быть интерпретирована следующим образом: развитие социального капитала подростка в цифровой образовательной среде осуществляется в регулируемом педагогом взаимодействии, так как осознание ценностей, норм смыслов, цифрового взаимодействия подростками может быть осуществлено посредством «внесения элементов», то есть применения педагогом соответствующих технологий, методов, приёмов, техник.

Таким образом, анализ понятия «педагогическое регулирование» дал нам основание определить педагогическое регулирование развития социального капитала подростка в цифровой образовательной среде школы как организацию ценностно-смыслового взаимодействия с подростком, направленного на развитие его способности самостоятельно регулировать собственные поведенческие действия, на формирование умений самостоятельно прогнозировать, планировать, анализировать и рефлексировать ситуации цифрового взаимодействия.

Обращаясь к стратегиям педагогического регулирования, выделенным Г.А. Ковалёвым, считаем перспективной стратегией взаимодействия с подростком в цифровой образовательной среде является развивающая стратегия, которую можно обозначить как стратегию взаимообогащения идеями, информацией, ценностями, нормами, опытом. Каждый участник взаимодействия личностно развивается посредством присвоения новых ценностей, овладения новыми знаниями, нормами цифрового поведения, освоения нового социального опыта [6].

В рамках данной стратегии все три тактики, предложенные В.Н. Белкиной, могут быть реализованы [2]. *Обучающая* тактика предполагает ориентацию на развитие у участников взаимодействия операциональной его стороны (способов общения и способов совместных действий) демонстрацию образцов поведения и действий. *Корректирующая тактика* ориентирует педагога на осознанное включение во взаимодействие со сверстниками, целеполагание и планирование совместных действий; стимулирование самостоятельного решения проблем, возникающих в процессе взаимодействия детей; расширение видов творческой деятельности), *Направляющая тактика* включает направленность на расширение и усиление содержания и форм взаимодействия;

стимулирование творчества и инициативы каждого участника[2]. Приоритетной тактикой в развитии социального капитала подростка в цифровой образовательной среде, на наш взгляд, является направляющая, так как она в большей степени отвечает таким особенностям цифрового поведения подростков, как сетевая активность, избегание неудач, возможность самопрезентации и др.

Н.М. Рассадин выделил признаки успешного взаимодействия его субъектов:

- осознание себя (как личности, как коллектива, как организации);
- осознание цели взаимодействия как необходимой для достижения;
- наличие достаточных представлений о партнёрах как субъектах взаимодействия;
- знание своих прав и обязанностей, нормативных актов, определяющих характер и условия взаимодействия;
- наличие практического опыта, умений и навыков совместной деятельности;
- способность к анализу и корректировке процесса достижения целей взаимодействия [14, с. 84].

Выделенные признаки взаимодействия являются универсальными, характерными как для офлайн -, так и он-лайн взаимодействия. Они важны для педагогического регулирования данных процессов, так как ориентируют педагога на эффективное взаимодействие.

Необходимость педагогического регулирования процесса развития социального капитала подростка в цифровой образовательной среде не вызывает сомнений. Но оно обуславливает изменение функций педагога в процессе цифрового взаимодействия. На это обращают внимание многие исследователи, которые обозначают новые профессиональные позиции педагога: наставничество, консультирование, фасилитаторство, тьюторство и др. [17]. Исследователи также отмечают т, что «важной компетенцией в сетевом обществе становится умение управлять разнообразием, преодолевать групповые границы и межкультурные различия, разделяющие участников сетей. Отсюда востребованность компетенций переговорщика, медиатора и фасилитатора, т.е. людей, которые помогают другим договариваться и совместно принимать решения. При этом все более актуальным будет умение модерировать дистанционные формы обсуждений» [18, с. 19].

В рамках педагогического регулирования цифровое наставничество можно рассматривать как взаимно полезные и взаимообогащающие отношения педагога и подростка в цифровой образовательной среде. С одной стороны, педагог оказывает поддержку обучающему в организации образовательных отношений и преодолении тех трудностей, которые возникают в решении образовательных задач и взаимодействии, с другой, – педагог может обучаться у подростков новым способам сетевого общения, овладевать новыми

цифровыми процедурами, развивая собственную цифровую компетентность [3]

Современные исследователи едины в том, наставничество предполагает трансляцию ценностно-смысловых установок деятельности, в которую совместно вовлечены обучающиеся и педагоги-наставники; выявление и актуализацию у сопровождаемого устойчивой мотивации к деятельности; педагогическую поддержку сопровождаемого в процессе его обучения деятельности; создание условий освоения деятельности, сочетающих психологический комфорт и развивающийся в незнакомых условиях деятельности дискомфорт, безопасность для жизни и здоровья, определённую степень риска, которые необходимы для формирования самостоятельности и ответственности сопровождаемого [20 с. 88].

По мнению Е.В. Игнатъевой., Н.Д. Базарновой, новое звучание проблемы наставничества связано с культурой наставничества, которая предполагает не столько передачу знаний и опыта, сколько сохранность нравственных ценностей, нравственных ориентиров подрастающего поколения в цифровом обществе [5, с. 27].

Цифровое наставничество является способом педагогического регулирования взаимодействия с подростком в цифровой образовательной среде.

Учитель в роли цифрового наставника помогает ему не только преодолеть образовательные дефициты, но прежде всего демонстрирует образцы нравственно-этического цифрового поведения, стимулирует самостоятельный выбор подростка в решении социальных, образовательных, в дальнейшем профессиональных проблем.

Педагогическое регулирование процесса развития социального капитала подростка, связано с усвоением норм и ценностей цифрового взаимодействия, включающих нравственные ценности, этические нормы; с установлением конструктивной коммуникации со взрослыми и сверстниками, с формированием уважительного отношения и чувства солидарности к сообществу людей. Педагогическое регулирование процесса развития социального капитала подростка предполагает формирование самостоятельности, целенаправленности, саморегуляции своих действий в цифровой среде, мотивации к труду и творчеству, а также овладение основами безопасного поведения в реальной и виртуальной среде.

Развитие социального капитала подростков в цифровой образовательной среде возможно на основе понимания ими смыслов тех видов деятельности и взаимодействия, которые они осуществляют в ней. Поэтому одной из задач педагогического регулирования, осуществляемого в форме цифрового наставничества, является организация ценностно-смыслового взаимодействия в цифровой образовательной среде.

К функциям-регуляторам процесса развития социального капитала подростка, позволяющим придать цифровому взаимодействию ценностно-смысловой характер относятся:

- сопровождающая (предполагает получение обратной связи и рефлексии с помощью цифровых ресурсов);
- фасилитационная (ориентация на утверждение ценностей сотрудничества, доверия, ответственности, солидарности, равенства и др.);
- консультационная (ориентация подростка на самостоятельный поиск решения образовательной задачи, раскрытие спектра средств решения проблемы и достижения цели);
- организационно-коммуникативная (он-лайн-модерация, организация он-лайн общения в различных форматах).

Данные функции реализуются на всех этапах процесса развития социального капитала, которые отражают содержание и последовательность регулятивной деятельности педагога: ценностно-мотивационный, организационный, диагностический, деятельностно-практический, рефлексивно-аналитический.

Выводы

Педагогическая деятельность в условиях цифровизации образования претерпевает изменения, требующие научного осмысления. Интерес ученых и практиков к идее педагогического регулирования взаимодействия вызван стремлением представить новые функции и ролевые позиции современного учителя в условиях цифровой образовательной среды.

Педагогическое регулирование можно рассматривать как планомерное создание условий для включения подростка в ценностную систему отношений в рамках цифрового взаимодействия как с ровесниками, так и с педагогами и другими людьми.

К особенностям педагогического регулирования развития социального капитала подростка в цифровой образовательной среде следует отнести содержание педагогической деятельности, которая направлена на утверждение во взаимодействии с подростком таких ценностей, как доверие, сотрудничество, солидарность, толерантность и др., составляющих ценностное ядро социального капитала. Педагогическое регулирование развития социального капитала предполагает ценностно-смысловой, нормативный характер поэтапного взаимодействия с подростком в цифровой образовательной среде.

Способом педагогического регулирования можно рассматривать цифровое наставничество, направленное на построение взаимно полезных и взаимообогащающих отношений педагога и подростка, возникающих в процессе взаимодействия.

Литература

1. Байбородова Л.В. Педагогические основы регулирования социального взаимодействия в разновозрастных группах учащихся. – Казань, 1994. Автореферат диссертации на соис-

кание степени доктора педагогических наук. – 34 с.

2. Белкина В.Н. Сущность и типы педагогического регулирования взаимодействия детей дошкольного возраста // Ярославский педагогический вестник. https://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psichologiy/11_1/
3. Бороненко Т.А. Федотова В.С. Цифровое наставничество: готовы ли учителя участвовать в формировании цифровой грамотности школьников // Ярославский педагогический вестник, 2020, № , с. 33–44
4. Вихрова А.В. Моделирование процесса развития социального капитала подростка в цифровой образовательной среде школы / А.В. Вихрова // Современное профессиональное образование. – 2024. – №1. – С. 6–11. – EDN CYOLQR.
5. Игнатьева Е.В., Базарнова Н.Д. Наставничество в современной школе: миф или реальность // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, № 2. С. 1. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-2-1
6. Ковалев Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия // Вопросы психологии. – 1987, № 3, с. 41–49)
7. Коротаева Е.В. Организация взаимодействий в образовательном процессе школы. – М., 2016. – 192с.
8. Миновская О.В. Ситуационно-ролевая игра как средство педагогического регулирования социальных ожиданий подростков. Дисс... канд. пед.наук. – Кострома, 2002. – 198с.
9. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студентов пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.
10. Носкова Т.Н., Яковлева О.В. Новые подходы к решению воспитательных задач в сетевой среде // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2013. Т. 3. № 2. С. 32–40.
11. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с
12. Пелевина Л.Л. Педагогическое регулирование поведения детей с задержкой психического развития. Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Кострома, 2000. – 17с
13. Попова С.И. Этапы педагогического регулирования эмоционального состояния школьников. Вестник Череповецкого государственного университета 1/2011-с.19–24
14. Рассадин Н.М. «Взаимодействие» как категория педагогики // Вестник Костромского государственного педагогического университета им. Н.А. Некрасова // Научно-методический журнал. – № 1. – 1996. – С. 83–84
15. Роберт, И.В. Развитие аксиологии образования периода цифровой трансформации // Че-

ловеческий капитал, 2021, № 12(156) Человеческий капитал, 2021, № 12(156) том 2, с. 9–14

16. Российская социологическая энциклопедия. Под общей редакцией академика РАН Г.В. Осипова. – М.: изд. группа НОРМА – ИНФРА – М, 1998.-672с.-с. 346
17. Сергеева М.Г., Мачехина, М.Г. Системные изменения профессионально-педагогической деятельности учителя в цифровой образовательной среде//проблемы современного педагогического образования, 2019, № 63.-с.153–157
18. Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования. М., 2013
19. Словарь русских синонимов Classes.ru. Иностранные языки для всех. Словари онлайн.
20. Johnson W.B. The intentional mentor: Strategies and guidelines for the practice of mentoring. Professional Psychology: Research and Practice. (2002). № 33 (1). С. 88–96. DOI: 10.1037/0735-7028.33.1.88

PEDAGOGICAL REGULATION OF ADOLESCENT'S SOCIAL CAPITAL DEVELOPMENT IN DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF SCHOOL

Vikhrova A.V.

Omsk State University named after Dostoevsky

Objective: to analyze the concept of “pedagogical regulation”, to consider the functions of pedagogical regulation in the digital educational environment, to identify the features of pedagogical regulation of the development of social capital of a teenager in the digital educational environment. Context and relevance. Digital space is both a tool for searching and obtaining information, and an environment for communication, virtual interaction, and has a significant impact on the formation of certain value orientations, individual and social worldviews, and behavioral stereotypes in modern teenagers. One of the priority tasks of a modern school is to maximize the use of the capabilities of the digital educational environment of the school to form a positive social experience at different stages of their education and upbringing. In pedagogical science and practice, there is an active search for new types and methods of pedagogical activity aimed at organizing assistance to a teenager in solving his problems related to education and socialization in the context of digitalization. The appeal of scientists to consider the possibilities of pedagogical regulation is associated with the emergence of new formats of interaction between adults and adolescents in the digital educational environment. In the framework of our study, the actualization of the idea of pedagogical regulation is associated with the search for effective ways to develop social capital in the digital educational environment. Methodology and methods. System-activity and axiological approaches to studying the process of developing adolescent social capital in the digital educational environment.

During the study, an analysis of scientific literature on the problem of pedagogical regulation of interaction in the digital educational environment was carried out. Systematization and generalization of the obtained data made it possible to identify the features of pedagogical regulation of the interaction of teachers with adolescents in the digital educational environment, during which the accumulation of social capital of the teenager occurs. Results. The essential characteristics of pedagogical regulation are revealed, its functions are defined. It is noted that interaction in the digital educational environment has its own specifics, which lies in the active use of digital resources. The study revealed the features of pedagogical regulation of digital interaction, in the process of which the social capital of the teenager can accumulate and develop. Features of pedagogical regulation are manifested in the content and methods of pedagogical activity aimed at revealing the communicative and value potential of the digital educational environment. Pedagogical regulation

involves the organization of normative and value-based digital interaction with teenagers.

Keywords: pedagogical regulation of interaction with adolescents, digital educational environment, adolescent social capital, functions and features of pedagogical regulation of adolescent social capital development.

References

1. Bayborodova L.V. Pedagogical foundations of regulating social interaction in mixed-age groups of students. – Kazan, 1994. Abstract of the dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. – 34 p.
2. Belkina V.N. The essence and types of pedagogical regulation of interaction of preschool children // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. https://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psihologiy/11_1/
3. Boronenko T.A. Fedotova V.S. Digital mentoring: are teachers ready to participate in the formation of digital literacy of schoolchildren // Yaroslavl Pedagogical Bulletin, 2020, no., pp. 33–44
4. Vikhrova A.V. Modeling the process of development of social capital of a teenager in the digital educational environment of a school / A.V. Vikhrova // Modern professional education. – 2024. – No. 1. – P. 6–11. – EDN CYOLQR.
5. Ignatyeva E. V., Bazarnova N.D. Mentoring in a modern school: myth or reality // Bulletin of Minin University. 2018. Vol. 6, No. 2. P. 1. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-2-1
6. Kovalev G.A. Three paradigms in psychology – three strategies of psychological influence // Questions of Psychology. – 1987, No. 3, pp. 41–49
7. Korotaeva E.V. Organization of interactions in the educational process of the school.-M., 2016.-192s.
8. Minovskaya O.V. Situational role-playing game as a means of pedagogical regulation of social expectations of adolescents. Diss... candidate of pedagogical sciences. – Kostroma, 2002.-198 p.
9. Mudrik A.V. Social pedagogy: Textbook for students of pedagogical universities / Ed. V.A. Slastenin. – 2nd ed., corrected. and additional – Moscow: Publishing center “Academy”, 2000. – 192 p.
10. Noskova T. N., Yakovleva O.V. New approaches to solving educational problems in a network environment // Bulletin of the Leningrad State University named after A.S. Pushkin. 2013. Vol. 3. No. 2. Pp. 32–40.
11. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Explanatory Dictionary of the Russian Language / Russian Academy of Sciences. Vinogradov Russian Language Institute. – 4th ed., supplemented. – M.: Azbukovnik, 1997. – 944 p
12. Pelevina L.L. Pedagogical regulation of behavior of children with mental retardation. Abstract for the degree of candidate of pedagogical sciences. – Kostroma, 2000. – 17 p
13. Popova S.I. Stages of pedagogical regulation of the emotional state of schoolchildren. Bulletin of Cherepovets State University 1/2011-p.19–24
14. Rassadin N.M. “Interaction” as a category of pedagogy // Bulletin of the Kostroma State Pedagogical University named after N.A. Nekrasov // Scientific and Methodological Journal. – № 1. – 1996. – P. 83–84
15. Robert, I.V. Development of the axiology of education in the period of digital transformation // Human capital, 2021, No. 12 (156) Human capital, 2021, No. 12 (156) volume 2, pp. 9–14
16. Russian sociological encyclopedia. General editorship of academicians of the Russian Academy of Sciences G.V. Osipov. – M.: publishing group NORMA – INFRA – M, 1998.-672 p.-p. 346
17. Sergeeva M.G., Machehina, M.G. Systemic changes in the professional and pedagogical activity of a teacher in a digital educational environment // problems of modern pedagogical education, 2019, No. 63.-pp. 153–157
18. Soldatova G.U., Nestik T.A., Rasskazova E.I., Zotova E. Yu. Digital competence of adolescents and parents. Results of the all-Russian study. Moscow, 2013
19. Dictionary of Russian synonyms Classes.ru. Foreign languages for everyone. Online dictionaries.
20. Johnson W.B. The intentional mentor: Strategies and guidelines for the practice of mentoring. Professional Psychology: Research and Practice. (2002). No. 33 (1). P. 88–96. DOI: 10.1037/0735-7028.33.1.88

Разработка мобильного приложения для изучения бурятского языка для детей и внедрение в образовательный процесс дошкольных учреждений

Доржиева Аяна Алдаровна,

бакалавр по направлению «Прикладная информатика в компьютерном дизайне»

E-mail: ayanadorzhieva2002@gmail.com

Судочакова Анастасия Леонидовна,

бакалавр по направлению «Прикладная информатика в компьютерном дизайне»

E-mail: sudochakova@yandex.ru

Доржиева Галина Цырен-Доржиевна,

магистр по направлению «Педагогическое образование», учитель бурятского языка МБДОУ «Детский сад № 139 «Чебурашка»

E-mail: galdorzhieva@gmail.com

Спиридонова Алина Дмитриевна,

бакалавр по направлению «Прикладная информатика в компьютерном дизайне»

E-mail: alinaspiridonova315@gmail.com

Бакулин Василий Михайлович,

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информатики и математики, ФГКОУ ВО «Волгоградская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации»

Статья посвящена разработке мобильного приложения на операционной системе Android и внедрению в образовательный процесс дошкольных учреждений для продвижения бурятского языка среди детей дошкольного возраста. Статья охватывает три ключевых аспекта: дизайн и проектирование пользовательского интерфейса, техническая реализация и внедрение в образовательную среду. Целью проекта является популяризация бурятского языка среди подрастающего поколения как способ сохранения культурного наследия, которое находится на грани исчезновения. Внедрение проводилось на базе детского сада г. Улан-Удэ с детьми подготовительной группы. Результаты показали рост интереса к языку, положительную динамику в усвоении лексики в пределах тем представленных в приложении. Мобильное приложение было представлено на городском практико-ориентированном семинаре для учителей бурятского языка ДОО и воспитателей, работающих с погружением в бурятскую среду, на курсах повышения квалификации учителей бурятского языка дошкольных образовательных учреждений и начальных школ Республики Бурятия.

Ключевые слова: бурятский язык, дошкольное образование, мобильное приложение, дети, цифровые технологии

Введение

Текущая языковая ситуация в Республике Бурятия нуждается в новых подходах. Хотя в последнее время создаются все более благоприятные условия для продвижения бурятского языка, наши ученые, общественные и политические деятели, представители культуры, методисты и педагоги прилагают значительные усилия для его популяризации. Тем не менее, проблема остается актуальной: подавляющее большинство детей бурятской национальности все еще плохо или вовсе не владеют своим родным языком. Одной из форм для развития интереса и изучения бурятского языка, для закрепления пройденного материала и постоянной практики является создание мобильного приложения для детей, которая наряду с другими факторами будет обогащать развивающую языковую среду, что будет способствовать продвижению бурятского языка среди детей дошкольного возраста, так как, согласно исследованиям самым благоприятным периодом для овладения родным или любым другим языком считается ранний детский возраст, примерно до восьми или девяти лет. Дети в этом возрасте не имеют языковых барьеров и воспринимают новый язык как естественное явление, осваивая его без особых усилий. Как в отечественной, так и в зарубежной психологии есть данные о том, что ребенок может овладеть несколькими языками легче, чем взрослый. Ребенок до 9 лет – это специалист в овладении речью. После этого периода мозговые механизмы речи становятся менее гибкими и не могут так легко приспосабливаться к новым условиям¹.

Результаты многочисленных исследований в Республике Бурятия свидетельствуют о существенном научном и общественном интересе к проблемам сохранения и развития бурятского языка. Данная тематика находится в центре внимания ученых, общественности и органов государственной власти. В целях комплексного решения проблем бурятского языка Правительством Республики Бурятия была утверждена программа «Сохранение и развитие бурятского языка в Республике Бурятия на 2021–2030 годы». Программа отмечает актуальность задачи сохранения национального языка в эпоху глобализации и определяет ведущую роль образовательных организаций в этом процессе. Некоторые ученые считают, что в бурятском регионе существует тенденция к ас-

¹ Лхасаранова Б.Б., Цыренова Л.А., Дондокова С.Д., Ошоров С.Г. Теоретические основы развития устной речи детей дошкольного возраста в условиях билингвизма // Образовательный вестник «Сознание», 2022, Vol. 24, № 5. С. 41

симиляции, к потере родного языка и культуры, национальной самобытности. Это вызывает их тревогу, и они говорят о действенных мерах по решению этой проблемы¹.

Целью статьи является представление результатов разработки мобильного приложения для изучения бурятского языка для детей и его внедрения в образовательный процесс дошкольных учреждений для сохранения и развития бурятского языка.

Материалы и методы

В качестве основного исследуемого материала использовалось мобильное приложение «Буряад хэлэн» для изучения бурятского языка для детей. В исследовании принимали участие 11 детей в возрасте от 6 до 7 лет подготовительной группы № 6 детского сада МБДОУ № 139 «Чебурашка» города Улан-Удэ. В рамках исследования был проведен контрольный срез до и после использования приложения, что позволило выявить степень эффективности использования приложения в обучении детей бурятскому языку.

В процессе исследования использовались следующие методы:

- педагогическое наблюдение, проводимое учителем бурятского языка во время занятий с приложением;
- анкетирование родителей с целью оценки мотивации и вовлеченности детей;
- сравнительный анализ результатов выполнения заданий, представленных в приложении, до и после его внедрения;
- оценка уровня вовлеченности, включая длительность взаимодействия с приложением, реакцию детей на его содержимое, количество завершенных упражнений.

Методологической основой исследования послужили принципы геймификации в неигровых контекстах, согласно которым игровые элементы способствуют повышению мотивации и вовлеченности в различных областях, включая обучение с помощью мобильных приложений².

Литературный обзор

Современное состояние бурятского языка характеризуется устойчивой тенденцией к сокращению его использования в повседневной и образовательной среде. Результаты анкетирования учащейся молодежи в республике Бурятия, проведенного в 1999–2000 гг. и повторенного 2015–2016 гг., демонстрируют, что несмотря на рост этнического самосознания,

происходит сокращение сфер функционирования бурятского языка³.

«Среди детей и молодежи продолжается процесс количества владеющих бурятским языком. В общеобразовательных школах продолжает сокращаться объем часов изучения бурятского языка как государственного и как родного. В обучении бурятскому языку как государственному остается нерешенной проблема недостаточного развития у детей навыков устной коммуникации⁴».

В то же время современные цифровые технологии, в том числе мобильные обучающие приложения, демонстрируют потенциал как эффективный инструмент повышения уровня владения языком и формирования мотивации к его изучению.

Исследование, проведенное с использованием смешанных методов, в котором изучается эффективность геймификации в мобильных приложениях для изучения языков на примере игры LanguageQuest показывает значительное повышение учебной мотивации и улучшение языковых навыков⁵.

Схожие выводы представлены в исследовании «Мобильная геймификация для обучения грамоте: анализ результатов и вовлеченности», в рамках которого 200 детей в возрасте от 5 до 7 лет были разделены на экспериментальную и контрольную группы. Результаты показали, что у экспериментальной группы значительно улучшились показатели фонематической осведомленности, словарного запаса и понимания прочитанного по сравнению с контрольной группой. Авторы делают вывод, что геймификация может существенно повысить уровень грамотности у детей младшего возраста⁶.

Исследования подтверждают, геймифицированные мобильные приложения способствуют улучшению языковых навыков и повышению мотивации, тем не менее, сохраняется ряд нерешенных проблем. Подавляющее большинство подобных приложений разрабатываются для изучения глобальных языков, в то время как языки малых народов практически не представлены в цифровом образовательном пространстве.

В регионах с билингвальной средой, таких как Республика Бурятия, наблюдается значительный дефицит исследований, ориентированных на дошкольников. Таким образом, настоящее исследование направлено на разработку и внедрение мобильного приложения, специально адаптированного для поддержки изучения бурятского языка детьми дошкольного возраста с учетом особенно-

¹ Хандаева А.А. К вопросу о языковой ситуации в республике Бурятия // Международный научно-исследовательский журнал № 3(45), часть 4, март. С. 101

² Себастьян Детердинг, Дэн Диксон, Рилла Халед, Леннарт Наке, «От элементов игрового дизайна к игровому подходу: определение геймификации», материалы 15-й международной академической конференции MindTrek: Видение будущих медиа-сред, 2011. с. 9–10

³ Дырхеева Г.А. Языковая ситуация в Республике Бурятия // Мир большого Алтая, 4 (2) 2018, с. 304–306.

⁴ Постановление 2019 – Постановление правительства РБ. Стратегия развития бурятского языка на период до 2030 года // Бурятия. 2019. 17 мая.с. 8–9

⁵ Фахерех Сафатян, «Изучение эффективности геймификации в мобильных приложениях для изучения языков: исследование с использованием смешанных методов» // Education and Linguistics Research, том 9, № 1, 2023., с. 37–38

⁶ Лю Ли, Цзин Чжан, Цзыян Го, Янью Ван, Мобильная геймификация для обучения начальной грамотности: анализ результатов и вовлеченности // Achievements in Humanities Research, том 3, выпуск 4, 2024, с. 13–15.

стей билингвальной среды. Это позволит внести вклад в сохранение и развитие бурятского языка через современные технологии.

Результаты

Разрабатываемое мобильное приложение предназначено для детей старшей и подготовительной групп (5–7 лет) и ориентировано на игровое, интуитивное освоение базовых лексических и разговорных структур бурятского языка. Одним из важных требований при проектировании интерфейса являлось соответствие возрастным и когнитивным особенностям ребёнка: крупные элементы интерфейса, простая и понятная навигация, яркие визуальные образы и понятная игровая логика¹. Для повышения вовлечённости и поддержки мотивации были задействованы методы геймификации, дизайн визуального оформления был выполнен с использованием бурятских элементов. Это призвано не только удерживать внимание ребёнка, но и формировать культурную идентичность через визуальную среду.

Проектирование интерфейса проводилось с использованием инструментов Adobe Illustrator и Figma, подготовка графических и анимационных элементов – в Adobe After Effects и Procreate. Озвучивание производилось с участием носителей бурятского языка, записи редактировались и оптимизировались для мобильного использования (рис. 1–3).



Рис. 1. Главное меню



Рис. 2. Страница «УЧИТЬ»

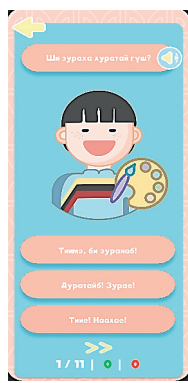


Рис. 3. «Диалог»

Приложение включает три основных функциональных модуля:

1. «Учить» – раздел, содержащий тематические карточки с визуализацией слов, озвученных носителями бурятского языка. Каждая карточка представляет собой сочетание изображения, текста и звука. Всего в приложении представлено 16 тем: 11 общих: «Моё тело», «Семья», «Одежда», «Еда», «Дикие животные», «Домашние животные», «Природа», «Прилагательные», «Местоположения», «Диалоги», «Глаголы», а также 5 тем, которые входят в тему «Диалоги»: «Знакомство»,

«В гостях», «У врача», «В магазине», «Давай поиграем!».

2. «Проверь себя» – игровая часть с заданиями, которая содержит три уровня сложности:

- 1 уровень – следующие игры: «Выбери картинку», «Выбери слово», «Отгадай по звуку», «Собери слово».
- 2 уровень – следующие игры: «Формы глагола», «Словосочетания».
- 3 уровень – следующие игры: «Собери предложение», «Переведи», «Давай поговорим!».

3. «Статистика» – аналитический модуль, для отслеживания прогресса ребенка, позволяющий родителям и педагогам видеть результаты обучения.

Техническая реализация осуществлялась на движке Unity с поддержкой Android-устройств. В процессе разработки учитывались особенности восприятия и моторики дошкольников, принципы удобства и доступности интерфейса. Внутренняя логика построена на модульной архитектуре, с чётким разделением данных, визуальных компонентов и логики взаимодействия пользователя с приложением. Для хранения пользовательских данных и статистики использовались локальные базы данных (рис. 4).

Тестирование данного приложения проходило в МБДОУ № 139 «Чебурашка» в 2023 году, в 2023–2024 учебном году проходило внедрение. Цель – выяснить работает ли мобильное приложение «Буряад хэлэн», как средство обогащения словарного запаса и развития бурятской речи детей старшего дошкольного возраста. В исследовании принимали участие подготовительная группа № 6 МБДОУ № 139 «Чебурашка» г. Улан-Удэ. Приложение было адаптировано как для смартфонов, так и для планшетов, что расширяет возможности его использования в образовательной среде. Таким образом, педагогам было удобно применять его на занятиях и в свободной деятельности детей. Результаты работы с применением приложения дают положительную динамику в усвоении лексики бурятского языка в пределах тем данных в приложении, что видно из диагностических таблиц. По итогам эксперимента было выявлено, что дети показали хорошее знание лексики по темам, представленным в приложении, у них повысилась мотивация и желание учить бурятский язык, родителями отмечалось, что ребята с удовольствием приходили на занятия и выполняли задания дома (рис. 5,6).

Также приложение «Буряад хэлэн» для обучения бурятскому языку для детей дошкольного и младшего школьного возраста было представлено:

- на городском практико-ориентированном семинаре 5 декабря 2023 г. «Внедрение инновационных технологий в обучение бурятскому языку в ДОО» в рамках работы муниципального методического объединения «Бурятский язык» для учителей бурятского языка ДОО и воспитателей, работающих с погружением в бурятскую

¹ Мифтахова А.Н. Шкала оценивания дизайна цифровых образовательных ресурсов для детей / Филология и культура № 2, 2021, с. 253–254.

- языковую среду, проходившего на базе МБДОУ № 139 «Чебурашка», в котором принимало участие 28 педагогов из 22 детских садов города Улан-Удэ.
- Данное приложение также было презентовано на курсах повышения квалификации учителей бурятского языка дошкольных образовательных организаций и начальных школ Республики Бурятия, организованном кафедрой пред-

метных дисциплин ГАУ ДПО РБ «Бурятский республиканский институт образовательной политики» феврале 2024 г.

- на городском семинаре 18 декабря 2024 г. «Цифровые образовательные технологии в обучении бурятскому языку в детском саду» для воспитателей, работающих с погружением в бурятскую языковую среду.

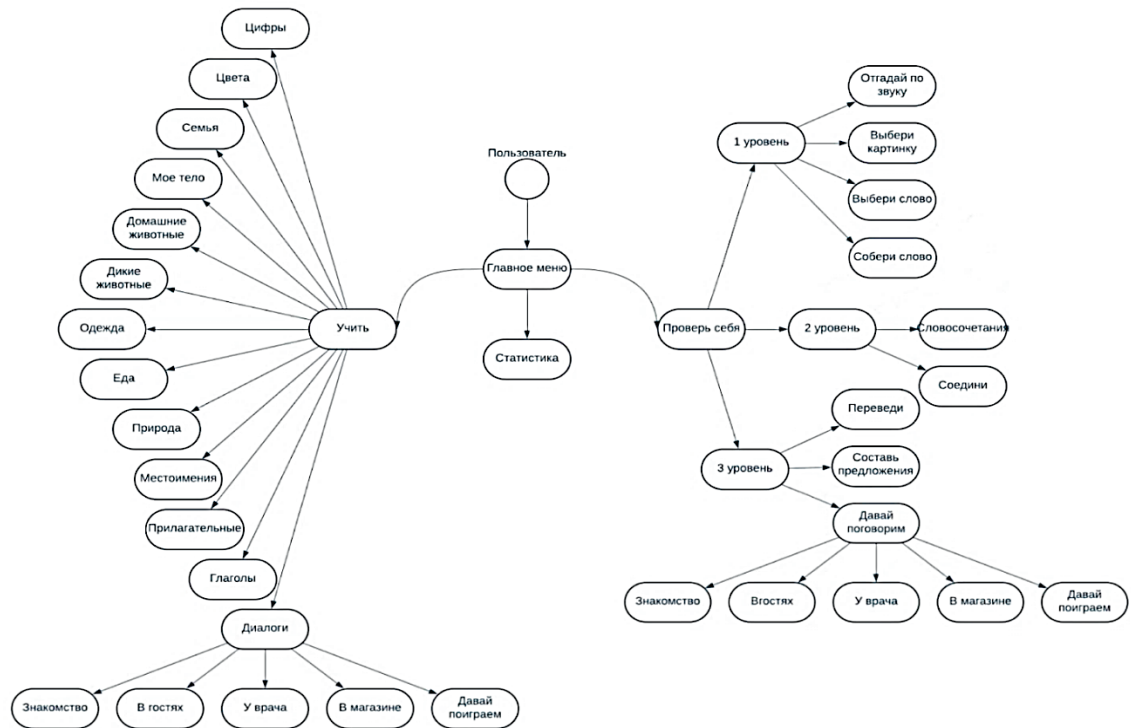


Рис. 4. Диаграмма состояний

Министерство образования и науки Республики Бурятия
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 139 «Чебурашка» города Улан-Удэ
общеразвивающего вида»

Показатели
результатов выполнения контрольного среза по приложению «Буряад хэлэн»
для изучения бурятского языка для детей старшего дошкольного возраста

Наименование ДОУ МБДОУ № 139 «Чебурашка» г. Улан-Удэ
Группа № 6 подготовительная
Дата 28.11.2023 г. Время 9,30-10,00

Как было организовано выполнение контрольного среза? Беседа, выполнение заданий в приложении «Буряад хэлэн»
Кто проводил срез? старший воспитатель Прохорова А.Г., учитель бурятского языка Доржисва Г.Ц.Д.

№	Имя ребенка	Выбери картинку % выполнения	Выбери слово % выполнения	Отгадай по звуку % выполнения	Собери слово % выполнения	Словосочетания % выполнения	Соедини % выполнения
1.	Ксения	51	48	46	32	54	62
2.	Саша Ар.	55	38	58	36	49	58
3.	Раша	58	51	64	58	54	58
4.	Анопа	62	48	58	48	58	58
5.	Данил	62	58	64	58	62	75
6.	Айлана	46	64	75	69	56	69
7.	Лива	48	51	55	32	32	58
8.	Аня	55	46	56	56	46	58
9.	Юсип	75	64	81	75	69	81
10.	Морс	48	46	51	38	32	55
11.	Юм	54	38	38	32	48	38

100% составляет - выполнение без ошибок 2-х заданий из каждой темы: 2*8=16 – 100%

Рис. 5. Показатели результатов выполнения контрольного среза от 28.11.2023 г.

Показатели
результатов выполнения контрольного среза по приложению «Буряад хэлэн»
для изучения бурятского языка для детей старшего дошкольного возраста

Наименование ДОУ _____ МБДОУ № 139 «Чебурашка» г. Улан-Удэ _____
Группа № 6 подготовительная _____
Дата 22.05.2024 г. _____
Время 9,30-10,00 _____
Как было организовано выполнение контрольного среза? Беседа, выполнение заданий в приложении «Буряад хэлэн» _____
Кто проводил срез? старший воспитатель Прохорова А.Г., учитель бурятского языка Доржиева Г.Ц.Д. _____

№	Имя ребенка	Выбери картинку % выполнения	Выбери слово % выполнения	Отгадай по звуку % выполнения	Собери слово % выполнения	Словосочетания % выполнения	Соедини % выполнения
1.	Ксюша	69	75	75	50	56	87,5
2.	Саша Ар.	69	69	87,5	69	69	81
3.	Роман	75	75	81	81	75	81
4.	Арина	87,5	81	94	75	81	94
5.	Данил	94	81	94	94	87,5	100
6.	Айлана	100 %	94	100	94	94	100
7.	Лева	75	69	69	56	50	87,5
8.	Аня	69	75	81	87,5	81	87,5
9.	Юсиф	100	100	100	100	100	100
10.	Игорь	69	75	75	62,5	56	75
11.	Юля	75	75	75	62,5	62,5	75

100% составляет - выполнение без ошибок 2-х заданий из каждой темы: 2*8=16 – 100%

Рис. 6. Показатели результатов выполнения контрольного среза от 22.05.2024 г.

Учителя отмечают, что удобство и доступность интерфейса позволило детям быстро понять и начать в игре запоминать слова и играть в игры, представленные в приложении.

Обсуждение

Результаты настоящего исследования подтверждают потенциал геймифицированных мобильных приложений как эффективного инструмента для формирования языковых навыков и повышения мотивации. Эти выводы соответствуют ряду международных исследований, которые демонстрируют успешное применение цифровых технологий. Однако большинство из них касаются глобальных языков, тогда как практик, ориентированных на малые этнические языки, значительно меньше, особенно в дошкольном сегменте.

Приложение «Буряад хэлэн», созданное с опорой на культурные особенности региона и возрастные особенности дошкольников, способно эффективно способствовать расширению словарного запаса, активизации интереса к родному языку. При этом важно отметить, что приложение является лишь частью комплексного подхода. Существенное влияние на результаты оказали личная мотивация детей, поддержка со стороны родителей, а также вовлеченность педагогов, направляющих и усиливающих интерес к языку и культурной самобытности.

Ограничениями данного проекта являются небольшая выборка пользователей, исследование охватывало только одну возрастную группу в рамках одного детского сада. Эти факторы требуют осторожности при интерпретации результатов

и подчеркивают необходимость дальнейшего масштабного исследования.

Тем не менее, полученные данные позволяют утверждать, что разработка цифровых обучающих ресурсов, ориентированных на детей в контексте родного языка и культуры, является перспективным направлением в сохранении и развитии языкового многообразия. Особую значимость такие инициативы приобретают в условиях билингвальных регионов России, где языковая идентичность все чаще становится уязвимой.

Заключение

При разработке приложения учитывались такие ключевые параметры как простота пользовательского интерфейса, производительность, поддержка мультимедийного контента. Это позволило выбрать инструменты для реализации, которые были удобны в использовании и подходили для дальнейшего развития приложения¹. Хотя в данной статье основное внимание сосредоточено на языковом аспекте проекта, технические и дизайнерские решения сделали возможной реализацию приложения. В то же время успешная реализация невозможно и без учета социокультурного контекста. Актуальность создания и распространения подобных приложений подтверждается исследованиями, подчеркивающими уязвимое положение бурятского языка и необходимость поиска эффективных способов его сохранения и передачи новым поколениям².

¹ Фадеев А.Ю., Волкова Е.А. Сравнительный анализ программного обеспечения для разработки мобильных приложений

² Дырхеева Г.А. Бурятский язык: современное состояние, проблемы, перспективы // Северо-Восточный вестник, 2021, № 1(34) – 51–53 с.

Как показало проведенное исследование, мобильное приложение продемонстрировало значительный потенциал как инструмент обучения бурятскому языку. Также для повышения эффективности и удобства пользования, ведется дальнейшая работа по расширению приложения, еще нужно провести более масштабные исследования.

Литература

1. Лхасаранова Б.Б., Цыренова Л.А., Дондокова С.Д., Ошоров С.Г. Теоретические основы развития устной речи детей дошкольного возраста в условиях билингвизма // Образовательный вестник «Сознание», 2022, Vol. 24, № 5, с. 41–42.
2. Лхасаранова Б.Б., Цыренова Л.А., Дондокова С.Д., Ошоров С.Г. Теоретические основы развития устной речи детей дошкольного возраста в условиях билингвизма // Образовательный вестник «Сознание», 2022, Vol. 24, № 5, с. 41–42.
3. Хандаева А.А. К вопросу о языковой ситуации в республике Бурятия / Международный научно-исследовательский журнал № 3(45), часть 4, март, 2016–100–103 с.
4. Себастьян Детердинг, Дэн Диксон, Рилла Халед, Леннарт Наке, «От элементов игрового дизайна к игровому подходу: определение геймификации», материалы 15-й международной академической конференции MindTrek: Видение будущих медиа-сред, 2011. с. 9–10// [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/230854710_From_Game_Design_Elements_to_Gamefulness_Defining_Gamification
5. Дырхеева Г.А. Языковая ситуация в Республике Бурятия // Мир большого Алтая, 4 (2) 2018, с. 304–306.
6. Постановление 2019 – Постановление правительства РБ. Стратегия развития бурятского языка на период до 2030 года // Бурятия. 2019. 17 мая.с. 8–9
7. Фахерех Сафатян, «Изучение эффективности геймификации в мобильных приложениях для изучения языков: исследование с использованием смешанных методов» // Education and Linguistics Research, том 9, № 1, 2023., с. 37–38
8. Лю Ли, Цзин Чжан, Цзыян Го, Янью Ван, Мобильная геймификация для обучения начальной грамотности: анализ результатов и вовлеченности // Achievements in Humanities Research, том 3, выпуск 4, 2024, с. 13–15.
9. Мифтахова А.Н. Шкала оценивания дизайна цифровых образовательных ресурсов для детей / Филология и культура № 2, 2021, с. 253–254.
10. Фадеев А.Ю., Волкова Е.А. Сравнительный анализ программного обеспечения для разработки мобильных приложений / Электронный научный журнал «Наука и перспективы» № 3, 2016 [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://s.esrae.ru/nip/pdf/2016/3/69.pdf>

11. Дырхеева Г.А. Бурятский язык: современное состояние, проблемы, перспективы // Северо-Восточный вестник, 2021, № 1(34) – 51–53 с.

DEVELOPMENT OF A MOBILE APPLICATION FOR LEARNING THE BURYAT LANGUAGE BY CHILDREN AND ITS INTEGRATION INTO THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRESCHOOL INSTITUTIONS

Dorzheeva A.A., Sudochakova A.L., Dorzheeva G.T.-D., Spiridonova A.D., Bakulin V.M.

Kindergarten No. 139 'Cheburashka', Volgograd Academy of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

The article is devoted to the development of a mobile application on the Android operating system and its implementation into the educational process of preschool institutions for the promotion of the Buryat language among preschool-aged children. The article covers three key aspects: design and user interface development, technical implementation, and integration into the educational environment. The goal of the project is to promote the Buryat language among the younger generation as a way to preserve cultural heritage that is on the verge of extinction. The implementation was carried out at a kindergarten in Ulan-Ude with children from the preparatory group. The results showed increased interest in the language and positive progress in vocabulary acquisition within the topics presented in the application. The mobile application was presented at a city-level practice-oriented seminar for Buryat language teachers in preschool educational organizations and educators working in immersive Buryat-language environments, as well as at professional development courses for Buryat language teachers in preschool institutions and primary schools of the Republic of Buryatia.

Keywords: buryat language, preschool education, mobile application, children, digital technologies.

References

1. Lkhasaranova B.B., Tsyrenova L.A., Dondokova S.D., Oshorov S.G. Theoretical Foundations for the Development of Oral Speech in Preschool Children in Conditions of Bilingualism // Educational Bulletin "Soznanie", 2022, Vol. 24, No. 5, pp. 41–42.
2. Khandaeva A.A. On the Language Situation in the Republic of Buryatia // International Scientific Research Journal, No. 3(45), Part 4, March 2016, pp. 100–103.
3. Sebastian Deterding, Dan Dixon, Rilla Khaled, Lennart Nacke, «From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification», Conference: Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, 2011, pp. 9–10
4. // [Electronic resource]. Access mode: https://www.researchgate.net/publication/230854710_From_Game_Design_Elements_to_Gamefulness_Defining_Gamification
5. Dyrkheeva G.A. Language Situation in the Republic of Buryatia // Mir Bolshogo Altaya (World of Greater Altai), 4(2), 2018, pp. 304–306.
6. Resolution 2019 – Resolution of the Government of the Republic of Buryatia. Strategy for the Development of the Buryat Language until 2030 // Buryatia, May 17, 2019, pp. 8–9
7. Fakhereh Safatian, «Exploring the Effectiveness of Gamification in Mobile Language Learning Applications: A Mixed-Methods Study» // Education and Linguistics Research, Vol. 9, No. 1, 2023, pp. 37–38
8. Liu Li, Jing Zhang, Ziyan Guo, Yanyu Wang, Mobile gamification for early literacy education: analysis of outcomes and engagement // Achievements in Humanities Research 3(4) 2024, pp. 13–15
9. Miftakhova A.N. Design Evaluation Scale for Digital Educational Resources for Children // Philology and Culture, No. 2, 2021, pp. 253–254.
10. Fadeev A.Yu., Volkova E.A. Comparative Analysis of Software for Mobile Application Development // Electronic Scientific Journal "Science and Perspectives", No. 3, 2016 [Electronic resource]. Access mode: <https://s.esrae.ru/nip/pdf/2016/3/69.pdf>
11. Dyrkheeva G.A. Buryat Language: Current Status, Problems, Prospects // North-Eastern Bulletin, 2021, No. 1(34), pp. 51–53.

Воспитание толерантности студентов педагогического колледжа, как педагогическая проблема

Енгелдиев Акрам Жамалович,

докторант Таджикского педагогического института
в г. Пенджикент

В статье рассматриваются отдельные аспекты воспитания толерантности у студентов педагогического колледжа. Педагогическая наука сталкивается с необходимостью решения проблемы воспитания толерантности у студентов, которые в будущем будут работать с детьми и молодежью. Показано значение воспитания толерантности у студенческой молодежи в многонациональной и многоконфессиональной республике Казахстан. На протяжении всей жизни человек проходит через длительный образовательный процесс, обогащаясь знаниями и опытом, накопленными человечеством. В этот период возможно целенаправленное воздействие на студентов с целью формирования у них толерантного отношения к представителям других национальностей. Однако на пути к воспитанию толерантности в образовательной среде возникают многочисленные препятствия. Главные из них – это трудности в организации учебной и воспитательной деятельности, направленной на формирование толерантного менталитета и связанных с ним психологических установок. Кроме того, значительные сложности возникают в межличностном общении студентов, прибывших из различных областей, районов и городов. Эти трудности проистекают из их этнопсихологических особенностей, различий в стереотипах и менталитете, а также из разницы в культурном, экономическом и социальном развитии, и религиозных взглядах. Цель исследования заключается в определении отдельных аспектов проблемы формирования толерантности у студентов в учебном процессе педагогического колледжа. Материалы и методы исследования. В ходе исследования были изучены нормативные, научные, психолого-педагогические и методические материалы, а также проанализирован и обобщен передовой педагогический опыт. Результаты исследования и их обсуждение. Профессиональное обучение не ограничивается лишь приобретением специальности; оно также призвано формировать у человека морально-нравственные качества, которые будут приняты в обществе. Требования, предъявляемые к человеку как к специалисту и как к личности, претерпевали изменения на протяжении всей истории, будучи обусловлены разнообразными факторами. К ним относятся географические и климатические особенности, стадия общественного развития, экономическая и политическая ситуация, а также характер взаимодействия с другими народами и государствами, как дружественными, так и враждебными. Наряду с основными институтами социализации, религия и культура оказывали существенное влияние на становление личности. Современная воспитательная работа, ставящая целью развитие таких качеств, как гражданская зрелость, самообладание, терпимость к чужим взглядам, формирование устойчивых ценностных ориентиров, стремление к знаниям и практическим навыкам, а также способность успешно взаимодействовать в различных социальных и профессиональных группах, является чрезвычайно актуальной. Система среднего профессионального образования, формируя мировоззрение и этические принципы молодежи, выполняет важный социальный заказ. В настоящее время акцент делается на развитии активной гражданской позиции, эмоциональной устойчивости, коммуникабельности и толерантности, поскольку именно эти качества являются залогом успешной карьеры и полноценной жизни будущего специалиста-педагога. Заключение: результаты нашего исследования подтверждают, что колледж оказывает глубокое воздействие на личностное развитие студентов. Обучение здесь не только вооружает их профессиональными навыками, но и помогает выработать собственное мировоззрение

и жизненные установки. Мы убеждены, что создание условий, способствующих формированию и развитию толерантности, является наиболее продуктивным подходом в колледже, реализуемым через соответствующие психолого-педагогические методы.

Ключевые слова: толерантность, среднее профессиональное образование, студенты, педагогическая среда, воспитание, образовательный процесс.

Толерантность представляет собой исторически и культурно обусловленный феномен, чье значение постоянно переосмысливается и приобретает специфические черты в каждую отдельную эпоху. Происхождение слова «толерантность» (и английского «tolerance») уходит корнями в латинский глагол «tolerāre», который подразумевает способность «терпеть», «выдерживать» или «мириться» [3]. На казахский язык это понятие переводится как «тағаттылық», что означает «терпение» или «терпеливость», а также как «төзімділік», подчеркивая «стойкость» и «выносливость».

Проблема толерантности рассматривается многими науками: педагогикой, этикой, психологией, социологией. Так, например, изучение особенностей формирования толерантности студентов и её детерминант: этнической идентичности, уровня конфликтности как черты личности и стратегии поведения в конфликтной ситуации рассматривали исследователи: Петухова Л.П., Киятина И.И., Елисеева Е.В., Красоткина И.Н., Шадова Е.М. [7, с. 274–280]

Учебная и, в особенности, воспитательная деятельность обладает потенциалом для формирования у обучающихся толерантного поведения, включая понимание его биологической и, в значительной степени, социальной детерминированности. При этом необходимо донести до каждого студента фундаментальное положение: хотя толерантное поведение индивида причинно обусловлено и подвержено общественному регулированию, оно также подлежит саморегуляции со стороны личности.

Формирование целостного нравственного сознания и проявление толерантного поведения являются неотъемлемыми компонентами духовного развития личности. Следовательно, ключевым является вопрос определения содержания нравственных качеств. При этом следует констатировать отсутствие консенсуса в педагогической

науке и практике относительно как перечня, так и объема этих качеств.

В этой связи А.С. Макаренко отмечает: «развитии теории и практики воспитания препятствуют такие факторы, как удалённость науки от практики, отсутствие определённого научного метода, гипотетичность большинства теоретических положений и другие» [64, 88]. Целенаправленный и комплексный отбор имеет решающее значение для формирования у развивающейся личности интегрированных и целостных социальных и регулятивных поведенческих функций. Одновременно, нравственное воспитание студентов должно быть выстроено таким образом, чтобы основные функциональные группы качеств формировались во взаимосвязи с другими, различными по назначению, но коррелирующими с ними качествами, что в итоге способствует духовному развитию будущего профессионала.

Духовные ориентиры студента формируют его гражданское мировоззрение. Чтобы эти ориентиры обрели силу действия, их необходимо «зажечь» волевым импульсом. В этом симбиозе нравственность становится компасом для воли, указывая ей путь, а воля – мотором, приводящим нравственные установки в движение. Так рождаются живая мораль и воля, закаленная нравственностью, – своего рода интегральный стержень личности, позволяющий ей уверенно и последовательно следовать принципам толерантности. Эффективность использования ведущих тенденций в воспитании толерантности, как комплексного явления, так и его отдельных аспектов, определяется уровнем мастерства, опытом и авторитетом педагога. Эти качества позволяют ему грамотно выстраивать процесс, учитывая влияние объективных и субъективных факторов на личность и коллектив. При этом первостепенное значение имеет организация нравственного самосовершенствования студентов, направленная на последовательное формирование у них культуры толерантности и ее глубокое осмысление.

На современном этапе развития системы среднего профессионального образования в Республике Казахстан наблюдается устойчивый рост объемов подготовки квалифицированных кадров. Одновременно происходит трансформация требований к содержанию образовательных программ, обусловленная необходимостью формирования у обучающихся компетенций, включающих системное мышление, коммуникативную и правовую культуру, информационную грамотность, творческую активность и навыки рефлексивного анализа собственной деятельности.

Многочисленные источники, проанализированные по данной теме, свидетельствуют о том, что толерантность и межкультурное взаимодействие являются многоаспектными исследовательскими задачами. Их значимость и практическая применимость резко возросли в контексте глобализации, объединяющей политические, экономические и социальные процессы, и стремления к единой

мировой цивилизации. Однако это происходит на фоне усиления региональных и локальных конфликтов, коренящихся в этно-конфессиональных противоречиях.

Поэтому, оценивая основные черты и тенденции состояния и развития современного Казахстанского общества, Жаркынбекова С., Шахпутова З., Галиева Б. и Абсадык А. отмечают, что «казахстанская молодёжь высоко ценит близкие семейные связи и общность, но в то же время всё больше стремится к личному успеху, самостоятельности и карьерным достижениям. С одной стороны, молодых людей привлекают универсальные идеи о правах личности, культура потребления и технологическая подкованность, которые несёт с собой глобализация. С другой стороны, они также наблюдают возрождение интереса к национальному наследию, языку и религии (иногда это называют «неотрадиционализмом») в качестве противовеса глобализации». [2]

Также подчеркивают важность воспитания толерантности у молодежи в своих трудах Г.Б. Нурадин, Ж.К. Игисинова. Исследователи констатируют появление новых требований со стороны общества к личности, размывание и девальвацию системы традиционных ценностей, сложившегося механизма социализации поколений, и как следствие разрыв связей, нарушение преемственности между ними. Вызывает опасения усиление бездуховности, падение образовательного и культурного уровня части подрастающего поколения [1].

Ж.Б. Тогайбекова*, О.С. Сангилбаев в своем исследовании уровня толерантности молодежи в республике Казахстан утверждают, что проведенное исследование в некоторой степени подтверждает гипотезу о том, что большинство казахстанских студентов обладают средним уровнем толерантности из-за жизни в многонациональном обществе. Однако очевидно, что некоторые участники по-прежнему нетерпимы и придерживаются этноцентричных взглядов, что может привести к трудностям в дальнейшем развитии [10].

Корни толерантности и ее возможности для роста кроются в личном опыте каждого. Поэтому, если говорить о воспитании, то это, по сути, продуманное создание ситуаций, где человек может получить позитивный опыт общения с другими. Этот опыт, обогащаясь взаимно, выстраивает прочный эмоциональный, интеллектуальный и нравственный фундамент для гармоничных отношений и плодотворного общения.

В качестве основного условия воспитания толерантности, по мнению Мамбедовой К.А. выступает «формирование толерантности в личной системе ценностей студентов и превращение толерантности в регулятивный принцип профессиональной и непрофессиональной деятельности каждого. Значительная роль в решении этой проблемы, на наш взгляд, принадлежит образованию, поскольку его основной целью, является развитие личности обучающихся, а только развитая лич-

ность, человек высокой общей культуры способен к толерантному мышлению и поведению» [10].

Подчеркнем, что ключевыми принципами воспитания толерантности являются следующие:

- Признание равноценности различных точек зрения, объединенных общей гуманистической системой ценностей, при уважении культурного и этнического многообразия.
- Равнозначность традиций и инноваций, с акцентом на необходимость изучения наследия прошлого и признания возможности духовного роста и открытий в настоящем и будущем, а также на плодотворное взаимодействие между сторонниками традиций и новаторами.
- Утверждение равенства людей, приоритет социокультурного прагматизма над бесплодными дискуссиями о фундаментальных ценностях, и предпочтение конструктивного диалога и активной жизненной позиции перед безразличием.

В контексте современных вызовов, ключевую роль в подготовке педагогов среднего профессионального образования играют механизмы социализации, реализуемые в том числе и за пределами учебной аудитории. Эффективность системы социализации личности педагога, определяющая его зрелость и адаптивность, является критически важным фактором для стабильного функционирования общества в целом. Внеаудиторная деятельность предоставляет уникальную платформу для приобретения социального опыта, представляющего собой комплексное сочетание практических навыков, теоретических знаний, способов мышления и поведения, а также усвоенных ценностных ориентаций и социальных установок.

Внеаудиторная деятельность – это практическая площадка для профессионального становления студентов, где под руководством педагогов они переходят от роли обучающегося к роли специалиста. Здесь происходит активное познание, формирование жизненных приоритетов и определение стратегий действий. Важнейшая задача этого процесса – научить студентов анализировать свое положение в обществе, понимать влияние окружающей среды, эффективно использовать ее позитивные стороны и нейтрализовать негативные.

На основании вышеизложенного можно сделать выводы о том, что в рамках образовательной стратегии необходимо продвигать позитивный дискурс об этническом многообразии, целенаправленно противодействуя проявлениям расизма, шовинизма и национальных стереотипов. Создание благоприятной межкультурной среды в студенческих коллективах, основанной на принципах взаимоуважения и сотрудничества, является ключевым фактором.

Литература

1. Г.Б. Нурадин, Ж.К. Игисина Поликультурное образование как принцип толерантности: ка-

захстанский обзор <https://journals.dulaty.kz/images/archive/dulaty/num2/81–92.pdf> (дата обращения: 02.08.2025)

2. Жаркынбекова С., Шахпутова З., Галиева Б. и Абсадык А. (2025). Ценностные приоритеты студенческой молодежи в полиэтническом пространстве Казахстана и их влияние на межкультурные коммуникации. Журнал. Медиа 6:32. doi: 10.3390/journalmedia6010032
3. Меньшикова Наталия Сергеевна Феномен «Толерантность»: сущностная характеристика и правовые основы формирования культуры толерантности в эпоху мультикультурализма // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2015. № 3 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-tolerantnost-suschnostnaya-harakteristika-i-pravovye-osnovy-formirovaniya-kultury-tolerantnosti-v-epohu-multikulturalizma> (дата обращения: 02.08.2025).
4. Каткенов К.А. Развитие системы среднего профессионального образования: история от возникновения до наших дней // Педагогикалық ғылым және практика. Педагогическая наука и практика. 2021. № 2 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sistemy-srednego-professionalnogo-obrazovaniya-istoriya-ot-vozniknoveniya-do-nashih-dney> (дата обращения: 01.08.2025).
5. Мамбедова К.А. Формирование толерантности студентов вуза средствами спецкурса // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. 2024. Т. 5. № 5. С. 187–192. https://doi.org/10.54158/27132838_2024_5_5_187 EDN: XJVETU (дата обращения: 01.08.2025)
6. Макаренко, Антон Семенович Избранные педагогические сочинения: в 4 кн. / А.С. Макаренко; под ред. И.А. Каирова, Г.С. Макаренко; Акад. пед. наук РСФСР. – Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1949. – (Приложение к журналу «Советская педагогика»). Кн. 1: Лекции о воспитании детей – 1949. – 164 с.
7. Петухова Лариса Петровна, Киятина Ирина Ивановна, Елисеева Елена Владимировна, Красоткина Ирина Николаевна, Шадоба Елена Михайловна Детерминанты толерантности современных студентов // Ученые записки университета Лесгафта. 2021. № 10 (200). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/determinanty-tolerantnosti-sovremennyh-studentov> (дата обращения: 02.08.2025)
8. Современные образовательные технологии: психология и педагогика: монография / А.Ю. Пронин, Д.А. Коноплянский, Г.В. Егорова [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2025. – 384 с. – ISBN 978-5-907965-68-3. – DOI 10.31483/a-10750.
9. Құрманбайұлы Ш. Қазақ терминологиясы: зерттеулер, оқулық, сөздік, библиография. Алматы: «Сардар», 2014. – 928+16 жапсырма бет. (с 817)
10. Togaibekova, Z. B., & Sangilbayev, O. S. (2021). Проблема толерантности среди студентов

Казахстана. Вестник Казну. Серия по психологии и социологии, 77(2), 65–71. <https://doi.org/10.26577/jpss.2021.v77.i2.08> (дата обращения: 02.08.2025).

TEACHING TOLERANCE TO TEACHERS COLLEGE STUDENTS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Engeldiev A.Zh.

Doctoral student at the Tajik Pedagogical Institute in Penjikent

The article discusses certain aspects of teaching tolerance to students at a pedagogical college. Pedagogical science faces the need to address the issue of teaching tolerance to students who will work with children and young people in the future. The article highlights the importance of teaching tolerance to students in the multi-ethnic and multi-religious Republic of Kazakhstan. Throughout their lives, individuals engage in a continuous educational process, accumulating knowledge and experiences from humanity. During this period, it is possible to target students in order to foster a tolerant attitude towards people of other nationalities. However, there are numerous obstacles that stand in the way of fostering tolerance in the educational environment. The main challenges include difficulties in organizing educational and extracurricular activities aimed at developing a tolerant mindset and related psychological attitudes. Additionally, there are significant challenges in facilitating interpersonal communication among students from different regions, districts, and cities. These difficulties stem from their ethnological characteristics, differences in stereotypes and mentality, as well as from the differences in cultural, economic, and social development, and religious views. The purpose of this study is to determine the educational foundations for fostering tolerance among students in the educational process of a pedagogical college. Materials and research methods. The research methods were the study of regulatory, scientific, psychological-pedagogical, methodological literature; analysis and generalization of advanced pedagogical experience; observation, conversation, questioning, testing, pedagogical experiment, methods of quantitative and qualitative processing of material. Professional training is not limited to acquiring a specific profession; it also aims to develop moral qualities that are accepted in society. Throughout history, the requirements for individuals as professionals and as individuals have evolved due to various factors. These factors include geographical and climatic conditions, the stage of social development, the economic and political situation, and the nature of interactions with other nations and states, both friendly and hostile. In addition to the primary institutions of socialization, religion and culture have played a significant role in shaping individuals. Modern educational work, which aims to develop such qualities as civic maturity, self-control, tolerance for other people's views, the formation of stable value orientations, the pursuit of knowledge and practical skills, as well as the ability to successfully interact in various social and professional groups, is extremely relevant. The system of secondary vocational education, by shaping the worldview and ethical principles of young people, fulfills an important social order. Currently, the focus is on developing an active civic position, emotional stability, communication skills, and tolerance, as these qualities are essential for a successful career and a fulfilling life for future educators. Conclusion: The results of our study confirm that the college has a profound impact on students' personal development. Studying here not only equips them with professional skills,

but also helps them develop their own worldview and attitudes. We believe that creating an environment that fosters tolerance is the most effective approach in the college, implemented through appropriate psychological and pedagogical methods.

Keywords: tolerance, secondary vocational education, students, pedagogical environment, upbringing, educational process.

References

1. G.B. Nuradin, J.K. Iginisova Multicultural education as a principle of tolerance: Kazakhstan review <https://journals.dulaty.kz/images/archive/dulaty/num2/81-92.pdf> (accessed: 02.08.2025)
2. Zharkynbekova S., Shakhputova Z., Galiyeva B. and Absadyk A. (2025). Value priorities of student youth in the multiethnic space of Kazakhstan and their impact on intercultural communications. Magazine. Media 6:32. doi: 10.3390/journalmedia6010032
3. Menshikova Natalia Sergeevna Phenomenon of "Tolerance": Essential Characteristics and Legal Foundations for the Formation of a Culture of Tolerance in the Era of Multiculturalism // Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2015. No. 3 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-tolerantnost-suschnostnaya-harakteristika-i-pravovye-osnovy-formirovaniya-kultury-tolerantnosti-v-epohu-multikulturalizma> (date of access: 02.08.2025).
4. Katkenov K.A. Development of the secondary vocational education system: history from its inception to the present day // Pedagogical Studies and Practice. Pedagogical Science and Practice. 2021. No. 2 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sistemy-srednego-professionalnogo-obrazovaniya-istoriya-ot-vozniknoveniya-do-nashih-dney> (date of access: 01.08.2025).
5. Mambedova K.A. Formation of tolerance of university students by means of a special course // Science and practice in education: electronic scientific journal. 2024. Vol. 5. No. 5. Pp. 187–192. https://doi.org/10.54158/27132838_2024_5_5_187 EDN: XJVTU (date accessed: 01.08.2025)
6. Makarenko, Anton Semenovich Selected pedagogical works: in 4 books / A.S. Makarenko; edited by I.A. Kairov, G.S. Makarenko; Acad. ped. sciences of the RSFSR. – Moscow: Publishing house of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1949. – (Supplement to the journal "Soviet Pedagogics"). Book 1: Lectures on the upbringing of children – 1949. – 164 p.
7. Petukhova Larisa Petrovna, Kiyutina Irina Ivanovna, Eliseeva Elena Vladimirovna, Krasotkina Irina Nikolaevna, Shadoba Elena Mikhailovna Determinants of tolerance of modern students // Scientific notes of Lesgaft University. 2021. No. 10 (200). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/determinanty-tolerantnosti-sovremennyh-studentov> (access date: 08/02/2025)
8. Modern educational technologies: psychology and pedagogy: monograph / A. Yu. Pronin, D.A. Konoplyansky, G.V. Egorova [etc.]. – Cheboksary: Publishing House "Sreda", 2025. – 384 p. – ISBN 978-5-907965-68-3. – DOI 10.31483/a-10750.
9. Kurmanbayuly Sh. Kazakh terminology: zertteuler, okulyk, sozdik, bibliography. Almaty: "Sardar", 2014. – 928+16 zhapsyрма bet. (from 817)
10. Togaibekova, Z. B., & Sangilbayev, O. S. (2021). The problem of tolerance among students in Kazakhstan. Bulletin of the Treasury. Series in Psychology and Sociology, 77(2), 65–71. <https://doi.org/10.26577/jpss.2021.v77.i2.08> (access date: 08/02/2025).

Формирование педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ

Козлова Ольга Львовна,

к.э.н., доцент, директор, ЧУПО «Краснознаменский городской колледж»

E-mail: OLKozlova2017@mail.ru

Грачев Денис Александрович,

канд. физ.-мат. наук, доцент (должность), МИРЭА-Российский технологический университет

E-mail: dengrac@mail.ru

Актуальность исследования связана с тем, что современное устойчивое развитие нефтегазового сектора РФ предполагает активную интеграцию и практическое применение цифровых технологий управления осуществляемыми бизнес-процессами. При этом внедрение цифровых методов и инструментов в бизнес-модель российских компаний подразумевает совершенствование профессиональных компетенций сотрудников. Это также определяется тем, что к концу 2025 года свыше 80% производственно-технологических процессов, осуществляемых в нефтегазовом секторе РФ, должны быть автоматизированы, исходя из концепции цифровой трансформации всех сегментов ТЭК РФ на период до 2030 года. В настоящее время отмечается нехватка работников, которые владеют на продвинутом уровне цифровыми инструментами и методами управления трубопроводными системами. Незначительная доля сотрудников нефтегазовых корпораций готова пройти дополнительное профессиональное обучение работе с цифровыми системами и алгоритмами искусственного интеллекта. Соответственно, цель работы – представить основу педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ; приведен механизм адаптации сотрудников нефтегазового сектора РФ к авторской педагогической системе опережающего развития профессиональных навыков; обоснована эффективность практического применения авторской педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков сотрудников нефтегазового сектора РФ. Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные в исследовании результаты могут быть использованы российскими топливно-энергетическими компаниями для проработки стратегии обучения и плановой адаптации работников к интеграции цифровых технологий, способствующих оптимизации производственно-технологических процессов, происходящих в трубопроводной системе.

Ключевые слова: педагогическая система; опережающее развитие; профессиональные навыки; работа сотрудников; цифровые технологии; производственно-технологические процессы; трубопроводная система в нефтегазовом секторе.

Введение

Нефтегазовый сектор формирует в РФ более 35% бюджетных доходов, примерно 60% экспортной выручки, что является значимым вкладом в национальную экономику [1]. На данный момент современное развитие нефтегазового сектора РФ можно охарактеризовать как постепенное прохождение стадии цифровой трансформации производственно-технологических процессов. Сквозные цифровые, облачные, платформенные технологии, например, промышленный Интернет вещей, алгоритмы искусственного интеллекта, методы анализа больших данных, роботизация трудовой деятельности с каждым годом всё активнее внедряются в процессы бурения, выполнения геологоразведочных работ, сбытовой деятельности и управления нефтегазовыми месторождениями и трубопроводными системами. В 2024 году отмечался прирост доли дистанционно управляемых и автоматизированных производственно-технологических операций в целом до 30%. Вместе с тем общий прирост эффективности операционной деятельности российских компаний нефтегазового сектора составляет чуть более 8%, а абсолютный экономический эффект от интеграции и практического применения технологий и инструментов цифровизации превышает 400 млрд руб. На протяжении 2022–2024 гг. индекс цифровой зрелости российских компаний нефтегазового сектора повысился на 0,15 пунктов, соответственно, их функционирование переходит к этапу масштабирования пилотных проектов по интеграции и практическому применению цифровых технологий, наиболее востребованным из них выступает искусственный интеллект [2].

Тем не менее, достаточно высокие темпы технологического обновления производственного оборудования, компонентов трубопроводных систем в нефтегазовом секторе РФ в определенной степени противоречат с инерционностью сотрудников. В сфере цифровых технологий управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ целевую профессиональную переподготовку прошли только 15% работников компаний, что создаёт относительно высокий риск недоступности кадров, которые могут сохранить цифровой потенциал корпораций нефтегазового сектора РФ, а также преумножить его для обеспечения отраслевой конкурентоспособности [3–6].

На рынке труда потребительский спрос на кадровые ресурсы планомерно смещается в сторо-

ну гибридных профессий, например, «архитектор алгоритмов искусственного интеллекта» или «оператор интеллектуального нефтегазового месторождения». Такие специалисты должны обладать профессиональными компетенциями анализа больших данных, обеспечения информационной безопасности, а также системной интеграции аналитики [7].

Актуализируют рассматриваемую проблему геополитические риски: введение международных санкций способствовало сокращению доступности зарубежных веб-сервисов, поэтому российские организации нефтегазового сектора ускорили процессы внедрения отечественных аналогов программных продуктов, а также разработку уникальных платформенных решений и экосистем управления трубопроводными системами [8], [9].

Существующие концепции профессионального обучения трудовых ресурсов, в частности, очные формы профессиональной переподготовки в российских университетах, прохождение образовательных программ с наставником либо стажировками, не способствуют обеспечению достаточного уровня гибкости в развитии профессиональных навыков кадров: цикл формирования и актуализации обучающих программ профессиональной подготовки в российской высшей школе достигает трёх лет, а жизненный цикл использования алгоритмов искусственного интеллекта – максимум 1,5 года [10].

Следовательно, формирование педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ становится одним из необходимых условий обеспечения современного развития рассматриваемой отрасли в условиях планомерной цифровизации общественной и экономической среды.

Педагогическая система опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ

Приведенная в данном научном исследовании педагогическая система опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ опирается на тренды современного развития отечественных компаний нефтегазовой отрасли, а также содержание международных и национальных отраслевых стандартов. С помощью данной педагогической системы можно перейти на модель опережающего развития профессиональных навыков сотрудников, что станет достаточно мощным драйвером отраслевой конкурентоспособности национальных нефтегазовых компаний в условиях продолжающейся цифровой

трансформации производственно-технологических процессов.

Управление профессиональными навыками работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами является поэтапным, можно выделить шесть этапов:

1) выявление наиболее подходящей образовательной программы для увеличения профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями;

2) назначение специалистов на соответствующие образовательные программы переподготовки;

3) выявление профиля профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями;

4) уточнение профессиональных навыков работы с алгоритмами искусственного интеллекта, которые нужны для постоянного решения задач эксплуатации трубопроводных систем;

5) распределение рабочих задач между алгоритмами искусственного интеллекта и персоналом (между автоматизированным и человеческим трудом);

6) выявление обязанностей и ролей персонала в рамках практического применения алгоритмов искусственного интеллекта.

Опережающее развитие профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ подразумевает реализацию целенаправленного процесса по предварительному закреплению компетентностных характеристик трудовых ресурсов. Этот процесс реализуется на протяжении более чем 1 года до запланированной интеграции платформенного и технического решения в трубопроводную систему.

Педагогическая система опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ ориентирована на развитие базовых знаний сотрудников об использовании цифровой технологии в трубопроводной системе и профессиональных навыков разработки и управления цифровыми методами эксплуатации трубопроводных систем. Рассмотрим характеристику ключевых профессиональных навыков сотрудников для работы с алгоритмами искусственного интеллекта (таблица 1).

Разработка педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ опирается на комплекс принципов, которые учитывают отраслевую, технологическую специфику практического применения нефтегазовых трубопроводов:

– встраиваемость педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ в реализуемые процессы управления персоналом;

- доказательность основ педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ;
- экосистемная интеграция представленной педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ;
- цикличность и непрерывность обучения сотрудников в рамках опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ;
- экономическая верифицируемость модулей педагогической системы опережающего разви-
- тия профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ;
- адаптивность размещенного в педагогической системе контента, позволяющего развивать профессиональные навыки работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ;
- корреляция содержания педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ со стратегическими направлениями современного развития отечественных нефтегазовых компаний в частности, топливно-энергетических корпораций в частности.

Таблица 1. Характеристика ключевых профессиональных навыков сотрудников для работы с алгоритмами искусственного интеллекта

Профессиональный навык	Характеристика
Базовые знания сотрудников об использовании цифровой технологии	
Экспертиза знаний и специфических навыков	Работники компаний имеют достаточный объем предметных знаний и специфических профессиональных навыков, для того чтобы решить повседневные задачи, содержание которых соответствует занимаемой в структуре должности
Базовые профессиональные навыки сотрудников для работы с цифровыми технологиями	Работники компаний уверенно применяют в своей деятельности цифровые технологии, электронные носители, без особых трудностей могут использовать цифровые технологии в процессе выполнения рабочих задач, в полной мере осведомлены по вопросам информационной безопасности
Информационная осведомленность	Работники компаний осведомлены о функциональной составляющей и возможностях алгоритмов искусственного интеллекта
Профессиональные навыки разработки и управления цифровыми методами эксплуатации трубопроводных систем	
Профессиональные навыки использования цифровых платформ, языков программирования, фреймворков	Работники компаний обладают профессиональными навыками использования языка программирования Python, а также уверенно применяют в трудовой деятельности веб-платформы, библиотеки данных
Аналитика информационных данных	Работники компаний имеют компетенции по сбору, управлению, обработке и компиляции информационных данных, их последующему моделированию
Системные профессиональные навыки	Работники компаний могут распознавать производственно-технологические процедуры посредством цифровых технологий

Источник: разработано авторами на основе [11–13].

Механизм адаптации сотрудников нефтегазового сектора РФ к авторской педагогической системе опережающего развития профессиональных навыков

Механизм адаптации сотрудников нефтегазового сектора РФ включает пять составляющих:

- аналитическая диагностика уровня профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами;
- создание индивидуальных траекторий обучения сотрудников работе с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами;
- практическое осуществление образовательной программы профессиональной переподготовки работников нефтегазовых организаций;

- оценка результативности труда сотрудников, использующих педагогическую систему опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления нефтегазовыми трубопроводами;
- корректировка содержания педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления нефтегазовыми трубопроводами, исходя из результатов оценки (таблица 2).

Приведенный авторами механизм адаптации сотрудников нефтегазового сектора РФ к авторской педагогической системе опережающего развития профессиональных навыков соответствует принципам проведения обучения, направленного на опережающее развитие профессиональных навыков работников (таблица 3).

Таблица 2. Систематизация составляющих механизма адаптации сотрудников нефтегазового сектора РФ к авторской педагогической системе опережающего развития профессиональных навыков

Составляющая механизма	Методы практической реализации	Технологии
Аналитическая диагностика уровня профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами	Адаптивное тестирование работников на платформенном решении с участием алгоритмов искусственного интеллекта	Система на базе сочетания Python и TensorFlow, анализирующая ответы в реальном времени и автоматизировано подбирающая сложность вопросов
Создание индивидуальных траекторий обучения сотрудников	Микрообучение сотрудников с помощью LMS-системы, встроенной в мобильное приложение	Мобильное приложение, содержащее ежедневные практические кейсы, максимальная продолжительность решения каждого 15 минут
Практическое осуществление образовательной программы профессиональной переподготовки	Цифровые наставники и голосовые помощники	Голосовой ассистент для инженеров интеллектуальных систем нефтегазовых месторождений
Оценка результативности труда сотрудников	Измерение уровня продуктивности сотрудника на рабочем месте	Интеграция автоматизированного рабочего места с SAP-системой в целях сравнительного изучения ключевых показателей эффективности
Корректировка содержания педагогической системы	Нейросетевая модель обратной связи сотрудников	Автоматизированное обновление размещенного контента в цифровой педагогической системе, исходя из нормативных требований и общеобразовательных стандартов

Источник: разработано авторами на основе [14], [15].

Таблица 3. Соответствие содержания механизма адаптации сотрудников нефтегазового сектора РФ к авторской педагогической системе опережающего развития профессиональных навыков принципам проведения обучения

Принцип	Составляющая механизма	Направления практического осуществления в рамках педагогической системы
Ориентация на цифровые технологии управления нефтегазовыми трубопроводами	Практическое осуществление образовательной программы профессиональной переподготовки	Прохождение сотрудниками образовательного курса по квантовым вычислениям, оптимизирующим процессы снабжения в нефтегазовом секторе
Скорость адаптации сотрудников нефтегазового сектора РФ к авторской педагогической системе опережающего развития профессиональных навыков	Создание индивидуальных траекторий обучения сотрудников	Микрообучение сотрудников с помощью LMS-системы, встроенной в мобильное приложение
Взаимосвязь механизма адаптации с происходящими производственно-технологическими процессами в трубопроводных системах	Практическое осуществление образовательной программы профессиональной переподготовки	Обработка информационных данных, отражающих эксплуатацию нефтегазовых трубопроводов, с помощью объектов виртуальной реальности
Персонализация обучения сотрудников	Создание индивидуальных траекторий обучения сотрудников	Формирование алгоритмами искусственного интеллекта рекомендаций по обучению сотрудников, исходя из цифрового следа

Источник: разработано авторами на основе [14], [15].

Представленная педагогическая система опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ формирует резерв компетенций для перспективных технологических трендов рассматриваемой отрасли, а также обеспечивает быструю экономическую отдачу.

Обоснование эффективности практического применения авторской педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков сотрудников нефтегазового сектора РФ

Практическое применение авторской педагогической системы опережающего развития професси-

ональных навыков работы с цифровыми технологиями управления нефтегазовыми трубопроводами может рассматриваться как пилотный проект для нефтегазовых корпораций. На примере нефтегазовых компаний ПАО «Транснефть» и ПАО «Газпром» были смоделированы экономические, организационные, производственные эффекты, сравнительный анализ которых приведен в таблице 4.

В соответствии с таблицей 4 практическое применение авторской педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков сотрудников нефтегазового сектора РФ позволяет:

- уменьшить операционные риски в трудовой деятельности сотрудников трубопроводных систем;
- увеличить степень точности принимаемых управленческих решений за счёт алгоритмов

- искусственного интеллекта и тренажеров с элементами виртуальной реальности;
- достичь годового экономического эффекта нефтегазовым компаниям за счёт минимизации производственных простоев нефтегазовых трубопроводов и сокращения затрат на их ремонтное обслуживание.

Таблица 4. Сравнительный анализ эффектов реализации пилотного проекта по практическому применению авторской педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков сотрудников нефтегазового сектора РФ

Критерий сравнения	ПАО «Транснефть»	ПАО «Газпром»
Уровень аварийности при эксплуатации трубопроводных систем, %	-37,5	-62,5
Скорость реакции сотрудника на происходящие в трубопроводной системе изменения, %	+54,8	+65,9
Уровень профессиональной квалификации сотрудников, %	+34,6	+52,8
Годовой экономический эффект, млн руб.	44,3	80,1

Источник: составлено авторами с использованием алгоритмов искусственного интеллекта.

Выводы

Резюмируя вышеизложенное, можно прийти к следующим выводам по результатам научного исследования:

1. Цель педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами в нефтегазовом секторе РФ – планомерный переход на модель опережающего развития профессиональных навыков сотрудников, что станет достаточно мощным драйвером отраслевой конкурентоспособности национальных нефтегазовых компаний в условиях продолжающейся цифровой трансформации производственно-технологических процессов. Принципы, на которых базируется содержание педагогической системы: экосистемная интеграция, стратегическая корреляция, встраиваемость, адаптивность информации, цикличность и непрерывность обучения, доказательность, экономическая верифицируемость.
2. Механизм адаптации сотрудников нефтегазового сектора РФ включает пять составляющих: аналитическая диагностика уровня профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами; создание индивидуальных траекторий обучения сотрудников работе с цифровыми технологиями управления трубопроводными системами; прак-

тическое осуществление образовательной программы профессиональной переподготовки работников нефтегазовых организаций; оценка результативности труда сотрудников, использующих педагогическую систему опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления нефтегазовыми трубопроводами; корректировка содержания педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков работы с цифровыми технологиями управления нефтегазовыми трубопроводами, исходя из результатов оценки.

3. Эффективность практического применения авторской педагогической системы опережающего развития профессиональных навыков сотрудников нефтегазового сектора РФ была обоснована в рамках проведения сравнительного анализа эффектов реализации пилотного проекта: сокращение аварийности при эксплуатации нефтегазовых трубопроводов, увеличение скорости реакции сотрудника на происходящие в трубопроводной системе изменения, а также уровня профессиональной квалификации сотрудников при работе с цифровыми технологиями.

Литература

1. Волкодавова Е. В., Черемшанцев Д.М. Стратегические направления развития нефтегазового комплекса РФ в условиях нестабильной экономической среды // Вестник Академии знаний. – 2024. – № 4 (63). – С. 551–556.
2. Бондаренко О. В., Панфилов О.А., Птушкин К.А. Аспекты управления инновационными проектами в нефтегазовом секторе России: современные тенденции и проблемы развития // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2024. – № 8 (114). – С. 28–31.
3. Куровский С. В., Мишин Д.А., Ванин Э.П., Бурдик В., Куровская М.А. Современные способы преподавания дисциплин для студентов стоматологического факультета // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 7. – С. 136–142.
4. Куровский С. В., Мишин Д.А., Судакова Ю.Е. Анализ современных технологий обучения физической культуре и спорту студентов в условиях цифровизации // Современное профессиональное образование. – 2025. – № 2. – С. 74–79.
5. Куровский С. В., Мишин Д.А., Судакова Ю.Е. Методика обучения студентов физической культуре и спорту в условиях социальных ограничений и изоляции (на примере пандемии COVID-19) // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 2. – С. 300–306.
6. Мишин Д. А., Куровский С.В., Халафян А.А. Цифровизация как направление развития государства и права: сущность, перспективы, риски // Вестник Академии права и управления. – 2024. – № 5 (80). – С. 77–81.

7. Захар А. П., Салимьянова И.Г. Проблемы инновационного развития нефтегазовой отрасли в условиях современных вызовов // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2024. – № . 1 (145). – С. 72–76.
8. Харисов Р.А. Разработка научных основ экспресс-методов расчета характеристик прочностной безопасности оболочковых элементов трубопроводных систем в водородсодержащих рабочих средах: специальность 05.26.03 «Пожарная и промышленная безопасность (по отраслям)»: диссертация на соискание ученой степени доктора технических наук / Харисов Рустам Ахматнурович. – Институт проблем транспорта энергоресурсов, 2015. – 228 с.
9. Харисов Р.А. Разработка научных основ экспресс-методов расчета характеристик прочностной безопасности оболочковых элементов трубопроводных систем в водородсодержащих рабочих средах: специальность 05.26.03 «Пожарная и промышленная безопасность (по отраслям)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора технических наук / Харисов Рустам Ахматнурович. – Уфа, 2015. – 22 с.
10. Шиленко Е. В., Гаврилюк Е.С. Анализ существующих методов и технологий интеграции информационных систем в нефтегазовой отрасли // Вестник Академии знаний. – 2024. – № . 3 (62). – С. 513–517.
11. Патока С. С., Щелокова Ю.К. Интеграция искусственного интеллекта в образовательные процессы подготовки специалистов для цифровых нефтегазовых проектов // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14. – № . 9–1. – С. 169–178.
12. Гумеров И. И., Исанбаева Д.А. Применение цифровых технологий в образовательных программах нефтегазовой отрасли для повышения квалификации специалистов в условиях цифровой трансформации // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14. – № . 9–1. – С. 151–159.
13. Саитов М. Р., Кабирова З.А. Адаптация образовательных моделей для подготовки нефтегазовых специалистов к работе в условиях цифровой экономики // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14. – № . 10–2. – С. 198–206.
14. Абросимова О.М. Основания модели развития цифровых компетенций персонала сферы промышленности в условиях формирования технологической безопасности // Вестник Челябинского государственного университета. – 2024. – № . 10 (492). – С. 92–103.
15. Ключников О.А. Влияние процесса цифровизации на инновационное развитие нефтедобывающей отрасли // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 5: Экономика. – 2024. – № . 4 (342). – С. 57–66.

FORMATION OF A PEDAGOGICAL SYSTEM FOR THE ADVANCED DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SKILLS IN WORKING WITH DIGITAL TECHNOLOGIES FOR MANAGING PIPELINE SYSTEMS IN THE OIL AND GAS SECTOR OF THE RUSSIAN FEDERATION

Kozlova O.L., Grachev D.A.

Krasnoznamensk City College, Russian Technological University

The relevance of this study is due to the fact that the modern sustainable development of the oil and gas sector of the Russian Federation involves active integration and practical application of digital technologies for managing ongoing business processes. At the same time, the introduction of digital methods and tools into the business model of Russian companies implies the improvement of professional competencies of employees. This is also determined by the fact that by the end of 2025, over 80% of production and technological processes carried out in the oil and gas sector of the Russian Federation should be automated, based on the concept of digital transformation of all segments of the fuel and energy complex of the Russian Federation for the period up to 2030. Currently, there is a shortage of workers who have advanced knowledge of digital tools and methods for managing pipeline systems. An insignificant proportion of employees of oil and gas corporations are ready to undergo additional professional training in working with digital systems and artificial intelligence algorithms. Accordingly, the purpose of the work is to present the basis of a pedagogical system for the advanced development of professional skills in working with digital technologies for managing pipeline systems in the oil and gas sector of the Russian Federation. Research methods: systematization, generalization, induction, deduction, analysis of theoretical and empirical sources of academic literature, comparison, comparative analysis, systems approach, data conceptualization, graphical and tabular data visualization, abstract-logical method. Main results of the scientific research: the results of the development of a pedagogical system of advanced development of professional skills in working with digital technologies for managing pipeline systems in the oil and gas sector of the Russian Federation are reflected; a mechanism for adapting employees of the oil and gas sector of the Russian Federation to the author's pedagogical system of advanced development of professional skills is provided; the effectiveness of the practical application of the author's pedagogical system of advanced development of professional skills of employees of the oil and gas sector of the Russian Federation is substantiated. The practical significance of the study lies in the fact that the results obtained in the study can be used by Russian fuel and energy companies to develop a training strategy and systematic adaptation of employees to the integration of digital technologies that contribute to the optimization of production and technological processes occurring in the pipeline system.

Keywords: pedagogical system; advanced development; professional skills; employee work; digital technologies; production and technological processes; pipeline system in the oil and gas sector.

References

1. Volkodavova E. V., Cheremshantsev D.M. Strategic directions for the development of the oil and gas complex of the Russian Federation in the context of an unstable economic environment // Bulletin of the Academy of Knowledge. – 2024. – No. 4 (63). – P. 551–556.
2. Bondarenko O. V., Panfilov O.A., Ptushkin K.A. Aspects of managing innovative projects in the oil and gas sector of Russia: modern trends and problems of development // Economy and Business: Theory and Practice. – 2024. – No. 8 (114). – P. 28–31.
3. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Vanin E.P., Burdik V., Kurovskaya M.A. Modern methods of teaching disciplines for students of the Faculty of Dentistry // Modern pedagogical education. – 2024. – No. 7. – P. 136–142.
4. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Sudakova Yu.E. Analysis of modern technologies for teaching physical education and sports to students in the context of digitalization // Modern professional education. – 2025. – No. 2. – P. 74–79.
5. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Sudakova Yu.E. Methods of teaching students physical education and sports in the context of social restrictions and isolation (on the example of the COVID-19

- pandemic) // Modern pedagogical education. – 2025. – No. 2. – P. 300–306.
6. Mishin D. A., Kurovsky S.V., Khalafyan A.A. Digitalization as a direction of development of the state and law: essence, prospects, risks // Bulletin of the Academy of Law and Management. – 2024. – No. 5 (80). – P. 77–81.
 7. Zakhar A. P., Salimyanova I.G. Problems of innovative development of the oil and gas industry in the context of modern challenges // Bulletin of the St. Petersburg State University of Economics. – 2024. – No. 1 (145). – P. 72–76.
 8. Kharisov R.A. Development of scientific foundations of express methods for calculating the characteristics of strength safety of shell elements of pipeline systems in hydrogen-containing working environments: specialty 05.26.03 "Fire and industrial safety (by industry)": dissertation for the degree of Doctor of Technical Sciences / Kharisov Rustam Akhmatnurovich. – Institute of Energy Resources Transport Problems, 2015. – 228 p.
 9. Kharisov R.A. Development of scientific foundations of express methods for calculating the characteristics of strength safety of shell elements of pipeline systems in hydrogen-containing working environments: specialty 05.26.03 "Fire and industrial safety (by industry)": abstract of a dissertation for the degree of Doctor of Technical Sciences / Kharisov Rustam Akhmatnurovich. – Ufa, 2015. – 22 p.
 10. Shilenko E. V., Gavriluk E.S. Analysis of existing methods and technologies for integrating information systems in the oil and gas industry // Bulletin of the Academy of Knowledge. – 2024. – No. 3 (62). – P. 513–517.
 11. Patoka S. S., Shchelokova Yu.K. Integration of artificial intelligence into educational processes for training specialists for digital oil and gas projects // Education Management: Theory and Practice. – 2024. – Vol. 14. – No. 9–1. – P. 169–178.
 12. Gumerov I. I., Isanbaeva D.A. Application of digital technologies in educational programs of the oil and gas industry to improve the skills of specialists in the context of digital transformation // Education Management: Theory and Practice. – 2024. – Vol. 14. – No. 9–1. – P. 151–159.
 13. Saitov M. R., Kabirova Z.A. Adaptation of educational models for training oil and gas specialists to work in the digital economy // Education Management: Theory and Practice. – 2024. – Vol. 14. – No. 10–2. – P. 198–206.
 14. Abrosimova O.M. Foundations of the model for the development of digital competencies of industrial personnel in the context of the formation of technological safety // Bulletin of the Chelyabinsk State University. – 2024. – No. 10 (492). – P. 92–103.
 15. Klyuchnikov O.A. The impact of the digitalization process on the innovative development of the oil producing industry // Bulletin of the Adyghe State University. Series 5: Economics. – 2024. – No. 4 (342). – P. 57–66.

Историческое развитие русской вокальной школы и внедрение ее принципов в преподавание академического вокала студентам университетов Китая

Ли Дин,

кандидат искусствоведения, Цзилиньский педагогический университет

В статье представлен анализ исторических предпосылок формирования русской академической вокальной традиции. Заметная роль в анализе этого процесса отведена влиянию европейской музыки, а также обращению к духовным и народным мелодическим традициям. Синтез данных компонентов составляет ту художественно-эстетическую базу, на основе которой формируется школа русского академического вокала. Широта его охвата включает в себя огромный жанровый диапазон, воспроизводясь как в опере, романсах или ариях, так и в богослужбной музыке. На базе исторического анализа автор выявляет специфику академического вокального звукоизвлечения, а также предлагает пути внедрения его принципов в педагогическую практику работы со студентами университетов Китая.

Ключевые слова: академический вокал, барокко, классицизм, романтизм, европейские традиции, духовная музыка, народные мелодические традиции, партесное пение, музыкально-театральный жанр, опера, романс, ария, музыкально-образовательный опыт России и Китая.

Русская вокальная школа представляет собой особенный феномен в историческом развитии мирового музыкального искусства. История ее формирования и развития прошла довольно насыщенный и во многом противоречивый путь. Связано это с целым рядом исторических факторов, которые испытала на себе русская вокальная музыка. Изначально она зародилась в русле народных ладовых традиций, легших в основу целого ряда церковно-певческих жанров, включая *знаменный распев, строчное и демественное пение*. Как отмечает К.Ф. Никольская-Береговская, древнерусское церковное пение базировалось на «диатонических ладах народной музыки» [7, с. 15]. Церковное пение было как одноголосным, так и многоголосным в виде полифонических построений. На основе исторических реконструкций можно утверждать, что древнерусское пение отличалось монотонностью, единообразной манерой звукоизвлечения, что очевидным образом было связано с аскетической характерологией церковно-певческой культуры того времени.

В XVII столетии русская вокальная музыка претерпевает кардинальные изменения, связанные с реформами, при которых в церковно-певческую практику внедряется ранее не известный Руси принцип *линейной нотации, партесного пения и гармонизации*. Произошло это под непосредственным влиянием восточной Европы, и, в особенности, Речи Посполитой. Как отмечает И.А. Гарднер, «самым значительным фактом нужно считать введение в богослужбно-певческую практику православных *линейной нотации*, что произошло на переломе от XVI-го к XVII в.» [1, с. 14]. В середине XVII столетия партес получает в Русской Церкви свое повсеместное распространение.

Прародиной формирования партесного пения и связанного с ним академического вокального стиля является Италия, где данный стиль зародился в XVI столетии и воспроизвел себя в жанре *оперы* (Флорентийская камерата). В результате европейского влияния русское богослужбно-певческое искусство вступило в свою противоречивую историческую фазу, что обернулось *конфликтом двух парадигм* вокального исполнительства. С одной стороны, аккордовая вертикаль, гармонии, отражение художественных характеров в рамках оперного жанра, ярко выраженная и эмоционально окрашенная эстетика, с другой – аске-тичность, сдержанность и монотонность древне-

русского церковно-певческого исполнительства. В этом своеобразном художественном противостоянии возникает синтез, очень важный для понимания специфики дальнейшего формирования русской академической вокальной школы.

XVIII век существенно усилил тенденции европейского влияния на русскую вокальную музыку. Это связано с историческим фактом, который принято обозначать таким выражением, как «открытие окна в Европу». В России в это время появляются итальянские композиторы и дирижеры, среди которых можно отметить Франческо Арайя, Бальдассарэ Галуппи, Джузеппе Сарти и других. Результат их влияния на российскую музыку ознаменовался появлением «русского церковного барокко» и таких его выдающихся представителей, как Максим Березовский, Артемий Ведель и Дмитрий Бортнянский.

Вторая линия формирования академического вокала связана с появлением в России *музыкально-театрального жанра*, который развивается благодаря усилиям итальянских музыкантов. Следует отметить, что первый русский театр (с участием иностранцев немецкого происхождения) был создан еще при царе Алексее Михайловиче в 1672 году [10, с. 21–22]. Впрочем, театральные постановки были основаны всецело на библейских сюжетах. Первая такая постановка под названием «Артаксерксова действия» была осуществлена 17 октября 1672 года [10, с. 21–23]. Характерно, что продолжительность пьесы составляла 10 часов. Тем не менее, в своем аутентичном и многогранном художественно-исполнительском виде музыкально-театральное искусство зарождается в России лишь в XVIII столетии, при непосредственном влиянии итальянских музыкальных мастеров-исполнителей и композиторов. И связано театральное искусство, прежде всего, с *оперными произведениями*. Первая опера собственно на русском языке известна под названием «Цефал и Прокрис» и была исполнена в 1755 году [6, с. 126]. Сюжет связан с любовной лирикой. Автор музыки – вышеупомянутый *Франческо Арайя (1709–1770)*.

Жанр оперы в этот период активно интегрируется в российское музыкальное пространство. И в том же XVIII веке появляются такие выдающиеся фигуры в области русского оперного творчества, как *Василий Алексеевич Пашкевич (1742–1797)* и *Евстигней Ипатьевич Фомин (1761–1800)*. В качестве экспозиции приведем оперу В.А. Пашкевича под названием «Скупой». Данное произведение олицетворяет комедийный жанр. «"Скупой" – колоритный образец классицизма, сплавляющий в отечественном варианте две вечные темы – скупости и обмана опекуна-тирана, а также два жанра – буффонаду и морализующую комедию» [6, с. 170]. Первая постановка оперы датируется 1781 годом. Е.И. Фомин написал оперное произведение под названием «Ямщик на подставе», по своему содержанию относящееся к комедийно-драматической тематике. Опера была поставлена в 1787 году [6, с. 207].

В жанре оперы действовал и вышеупомянутый церковный композитор *Дмитрий Степанович Бортнянский (1751–1825)*, написав оперу «Сokol», которая сочетает в себе элементы лирики, комедии и драмы. Первая постановка относится к 1786 году [6, с. 198]. Уже из этого краткого списка можно видеть все разнообразие тематических направлений, в которых развивается жанр оперы в России XVIII столетия. Разность характеров, представленных оперой данного периода, а также декламационный и мелодический сегменты оперного творчества, создают предпосылки к формированию теоретических основ академического вокального искусства последующей эпохи.

XIX век оказался гораздо более насыщенным, существенно обогатив русскую композиторскую и вокально-исполнительскую традицию. С этой точки зрения отдельного внимания заслуживает *Михаил Иванович Глинка (1804–1857)*. Этим композитором ознаменовался поворот от европейских традиций к русским национальным истокам музыкального мышления. Связано это с особенностями биографии самого композитора, восходящими к раннему детству: «Самыми ранними музыкальными впечатлениями Глинки были деревенские протяжные песни, церковное пение, а еще звуки крепостного оркестра его дяди. Когда съезжались гости, застолье сопровождалось пением и музыкой, по большей части народной» [3, с. 198].

Данный эстетический взгляд был распространен М.И. Глинкой и на те жанры, которыми он впоследствии занимался. Это художественное преломление в истории русского оперного творчества можно отчетливо видеть в известной опере автора под названием «Жизнь за царя» (1836). Декламационный характер этого произведения выражает национальную идентичность данной композиторской линии. «Сценарий оперы "Жизнь за царя" изобличает музыканта-лирика, который избирает для музыкальной иллюстрации какое-нибудь одно чувство, одно сценическое положение, и разрабатывает его в деталях, с риском впасть в односторонность и однообразие» [10, с. 134]. Как отмечает В. Чешихин, «Глинка мог только радоваться, что народность его музыка была понята лицами, которых она шокирует. Слава Глинки в образовательной массе общества, была отныне навсегда упрочена» [10, с. 134].

М.И. Глинка сыграл заметную роль и в истории русского академического вокала. Он известен как автор целого ряда вокальных произведений, включая романсы и песни. Известны такие его романсы, как «Не искушай», «Венецианская ночь», «Сомнение», «Я помню чудное мгновение» и другие. М.И. Глинка является автором сборников вокальных упражнений, к числу которых относятся: «Семь этюдов для контральто с фортепиано» (1830), «Шесть этюдов для голоса и фортепиано» (1833), «Упражнения для уравнивания и усовершенствования голоса» (1836), «Школа пения» (1856). Эти труды содержат весьма ценный теоретиче-

ский материал в области вокальной педагогики, не теряя своей актуальности и по сей день.

Авторству М.И. Глинки также принадлежит собственная методика преподавания вокала. В противовес европейской декоративности с пропеванием длинных пассажей и прочих художественных атрибутов М.И. Глинка делает наибольший акцент на более доступных для обучающегося вокалиста универсальных задачах: «прямо попадать в ноту; обращать большее внимание на верность, а потом на непринужденность голоса; петь не громко и не тихо, но вольно; не делать кресчендо, как тому учат старинные учителя, но напротив, взяв ноту, держать ее в ровной силе; стараться уравнивать все ноты» [2, с. 7]. Из этого беглого наброска выявляется специфика формирования русской школы академического вокала, ориентированная на выработку универсальных качеств вокалиста, непринужденность, ровность и свободу вокального исполнительства.

Наряду с М.И. Глинкой также достойны упоминания две выдающиеся фигуры в области русской вокальной педагогики – *Александр Егорович Варламов (1801–1848)* и *Гавриил Якимович Ломакин (1812–1885)*. Действуя в русле общих с М.И. Глинкой тенденций, данные авторы продолжали национальную линию формирования русской школы академического вокала. А.Е. Варламов был известным преподавателем сольного пения, обладая яркими вокальными данными еще в раннем детстве. В историю русского композиторского и вокального творчества А.Е. Варламов вошел как автор романсов и песен. Его перу принадлежит порядка двухсот произведений. Основные жанровые направления деятельности композитора составил лирический романс, а также «русская песня», которая нашла свое отражение в народном стиле. Отмечается два основных жанровых направления: лирическая протяжная песня и плясовая. Композиторскому перу А.Е. Варламова принадлежат такие известные романсы, как «Красный сарафан», «Вдоль по улице метелица метет», «Ты не пой, соловей», «Белеет парус одинокий», «На заре ты ее не буди», «Горные вершины» и многие другие. Г.Я. Ломакин прославился как хоровой дирижер и педагог, что также основывается на академических вокальных традициях русской школы того времени. Наибольшую ценность данный автор представляет своими методическими трудами в области преподавания вокала: «Краткая метода для общего учения пению с примерами со словами» (1861), «Руководство к обучению пению в народных школах» (1866), «Краткая метода пения» (1878). Данные труды оказали заметное влияние на формирование теоретического фундамента русской вокальной педагогики последующих периодов.

Как видим, в XIX веке происходит переломный момент в истории развития русского академического вокала, при котором наряду с европейскими вокальными традициями и исполнительскими принципами намечается устойчивая тенденция обращаться к национальным истокам музыкаль-

ного сознания. Артикулируется целый ряд технических задач в сфере академического певческого исполнительства, который отвечает критерию доступности, универсальности, а, с другой стороны, особенностям национального мировоззрения. В результате такого взаимодействия образовался своего рода синтез европейского и русского в формировании русской школы академического вокала. Интенсивное развитие получает жанр *русской песни и романса*, представляющего собой небольшое камерное произведение куплетной формы с инструментальным сопровождением. Романс представлял собой «бытовое музицирование». «Предшественниками романса были такие жанры камерной музыки, как “книжная песня”, “русская песня”. Однако ведущую, основополагающую роль в развитии романсовой лирики играла русская поэзия» [9, с. 141]. Большинство композиторов XIX столетия, так или иначе, соприкасались с данным жанром.

В том же XIX веке продолжает интенсивно развиваться жанр русской оперы, который, основываясь на классических европейских традициях, тем не менее, все больше приобретает свое подлинное национальное обличье. Оперным творчеством продолжил заниматься целый ряд известных композиторов XIX-рубежа XX вв.: П.И. Чайковский, Н.А. Римский-Корсаков, М.П. Мусоргский, А.П. Бородин, Ц.А. Кюи, С.В. Рахманинов. Противостояние двух традиций – европейской романтической и русской национальной – ознаменовалось антитезой «Чайковский – Могучая кучка». Последняя представляет собой так называемый «Балакиревский кружок», который, в отличие от П.И. Чайковского, позиционировал себя как приверженец русских национальных музыкальных традиций. В данный кружок входили пять композиторов: М.А. Балакирев, Н.А. Римский-Корсаков, М.П. Мусоргский, А.П. Бородин, Ц.А. Кюи. П.И. Чайковский был сторонником романтизма в музыке, что больше апеллировало не к национальному самосознанию, но к миру человеческих эмоций.

В рамках оперы можно выделить специальный отдельный жанр под названием «ария», представляющий собой драматический монолог исполнителя. По большей части ария входит в состав более крупной формы, включая оперу, оперетту, кантату или ораторию, хотя нередко исполняется и в виде отдельного произведения. В качестве яркой иллюстрации того, что связано с русским оперным репертуаром, можно привести такие названия, как «Ария варяжского гостя» из оперы «Садко» Н.А. Римского-Корсакова (бас), «Ария князя Игоря» А.П. Бородина (баритон), «Песня Грицько» из оперы «Сорочинская ярмарка» М.П. Мусоргского (тенор), «Ария Весны» из оперы «Снегурочка» Н.А. Римского-Корсакова (альт), «Колыбельная Марии» из оперы «Мазепа» П.И. Чайковского (сопрано).

В завершение настоящего краткого исторического обзора, отметим, что в истории русской академической вокальной школы нам представлены

две линии ее формирования: с одной стороны, церковная и народная (до XVII века), с другой, европейская классика и романтизм (XVIII век и далее), включающий лирику, драму, комедию, в совокупности отражающей всю палитру вокально-академической художественной характерологии. Европейское влияние, как нами было отмечено, охватило собой не только церковный (барокко), но светский сегмент музыкальной деятельности. XIX век, также в свою очередь, обернулся для русской академической вокальной школы взаимодействием двух принципиально разных парадигм ее формирования – европейской и отечественной: с одной стороны, наблюдается противостояние этих парадигм, с другой, – их же синтез. Это взаимодействие распространилось не только на светскую музыку, но и на богослужбное пение, в рамках которого появляется то, что стилистически можно охарактеризовать как «церковный романтизм», а в дальнейшем песнопения гармонизируются на основе народных ладовых традиций.

От исторического обзора формирования русской академической вокальной школы перейдем к характеристике его основных художественных и технически-физиологических принципов. Исходя из сравнительного анализа исполнения европейских классических произведений и русских музыкальных композиций, в сфере академического вокального исполнительства наблюдается как ряд сходств, так и ряд довольно существенных отличий, которые имеют историческую обусловленность, очевидную в рамках проведенного нами краткого обзора. Если обратиться к истокам формирования европейских вокальных классических традиций, то отмечается интенсивное развитие техники академического пения в связи с возросшими художественно-эстетическими запросами самой эпохи.

Первым из таких запросов можно было бы обозначить стремление максимально соответствовать возможностям инструментов, что предполагает *расширение вокального диапазона*. Эстетическая специфика жанра задает необходимость наличия соответствующей *тембровой окраски голоса*, а также *декоративные компоненты* в виде бельканто, пассажей, вибрато, штриха, что также сближает человеческий голос с инструментом, в сопровождении которого он исполняет то или иное классическое произведение. До появления академического вокала певческое искусство имело гораздо более скромные запросы. Пение по большей части основывалось на интуиции исполнителя и не имело глубоких теоретических разработок.

Появление академического вокального исполнительства повлекло за собой формирование концептуальных основ своей творческой реализации. Мы не даром остановились на некоторых ярких исторических фактах. Если в европейской традиции основной акцент изначально приходился на красоту вокального звучания с самодемонстрацией исполнителя, то для русской певческой тра-

диции на ее ранних этапах был характерна эстетическая сдержанность, аскетизм, что непременно отразилось на манере звукоизвлечения: звук имеет «гудящую» окраску. Эстетическая сдержанность, с одной стороны, и широта восприятия окружающего пространства, с другой, по всей видимости, повлекли за собой проникновение в академическое вокальное исполнительство таких характеристик, которые отличают русское исполнение от европейского.

Следует также сказать несколько слов о соотношении в русском вокальном исполнительстве академического, церковного и народного жанров. Основное отличие от церковного пения состоит в том, что оно (в своем традиционном виде) характеризуется «прямым» звукоизвлечением. В академическом пении практикуются декоративные компоненты, контрастные передаваемых характеров, штрихи. Что касается народной манеры пения, то оно отличается «открытостью» певческого звукоизвлечения, подобного «пению на улыбке», с плоскими гласными. В академическом вокале звук приобретает большую округлость и голосовую мощь. Так, например, «а» в академическом вокале имеет призыв «о», гласный «е» воспроизводится наподобие «э», «и» – соответственно «ы».

Данные теоретические предпосылки обращают нас к *физиологии вокального процесса*. Следует кратко обозначить следующие физиологические составляющие певческого исполнительства: *дыхание, смыкание голосовых связок, артикуляция, резонаторное пение, вокальная опора*. Отсюда для развития академического исполнителя является необходимым ознакомиться с основами физиологии вокального аппарата, в работе которого задействуется ряд органов, не локализующихся только в гортани. Важной составляющей стратегии преподавания академического вокала является формирование у обучающегося представления о природе вокального звука, о певческом дыхании, работе над элементами звукообразования, практике регулярных вокальных упражнений [4]. Знание основ физиологии певческого процесса является неотъемлемой частью освоения вокальной техники, позволяющей как улучшать качество звука, так и избегать тех или иных дефектов.

В качестве частного примера обратимся к такому компоненту вокального аппарата, как *резонаторы*. Например, головной резонатор облегчает качество звука, а грудной его утяжеляет. Задача вокалиста – пользоваться обоими резонаторными зонами, во избежание перекосов в ту или иную сторону. Как было отмечено Е.М. Пекерской, «увлечение только головным резонированием постепенно может привести к зажатию голоса, к «обуженному» звучанию, к потере органичности звука. Певец начинает петь «только верхушками», как говорят в практике. Злоупотребление грудным резонированием затягивает голос, обостряет регистровые переходы, затрудняет движение голоса кверху. Голос теряет гибкость, полетность все

больше и больше, начинает покачиваться и детонировать» [8, с. 39–40]. Этот пример нами взят в качестве одной из частных иллюстраций того, какое местоположение в пространстве певческого исполнительства имеет вокальная техника. В контексте функциональной роли резонаторов можно отметить, что европейскому исполнительству ближе облегченная версия звукоизвлечения (головной резонатор), а в русской, напротив, «утяжеленный» звук (грудной резонатор). Еще одно из отличий состоит в том, что в европейском академическом вокале практикуется декоративный компонент в виде легкого вибрато. Русская вокально-академическая драматургия менее декоративна, отличаясь большей простотой. В русском вокальном исполнительстве акцент сделан на бо́льшей силе голосового звучания. В Европе, напротив, акцент направлен на красоту звучания. Хотя, конечно, данный набор противопоставлений весьма условен.

Из всего вышесказанного следует отметить принципиальную роль развития вокальной академической техники в работе со студентами университетов Китая. Оперный жанр, как наиболее яркая манифестация академического вокального исполнительства, развиваясь в Китае с древних времен, тем не менее, испытал на себе влияние европейских традиций при сохранении китайскими музыкантами своей национальной идентичности [5, с. 26, 29, 31]. С другой стороны, влияние русской вокальной академической школы на китайское певческое исполнительство в XX столетии оказалось самым интенсивным. Активные политические контакты с СССР и современной Россией повлекли за собой тесные культурные и образовательные контакты. И в настоящее время отмечается значительный рост вокального образования в КНР, как и повышенный спрос на него.

На базе нашего краткого исторического и теоретического анализа предложим анонсированные нами во вступительной части статьи пути внедрения принципов академического вокального исполнительства в педагогическую практику работы со студентами университетов Китая. Итак, предполагается следующее: 1) всестороннее знакомство с историей формирования русской вокальной академической школы с опорой на ее богатое репертуарное наследие; 2) использование практических рекомендаций и упражнений, разработанных классиками русской вокальной педагогики (Глинка, Варламов, Ломакин); 3) знакомство с основами певческой физиологии; 4) копирование вокальных приемов при исполнении русских романсов, арий, различных произведений, а также китайских песен, стилистически созвучных академическому жанру; 5) выработка умения работать как сольно, так и в ансамбле; 6) поиск самостоятельных творческих решений на основе теоретического и практического освоения основ академического вокального исполнительства; 7) обогащение межкультурного и музыкально-образовательного диалога России и Китая с использованием в исполнитель-

ской практике вокально-академического инструментария.

В заключении отметим, что русская школа академического пения, как и ее и ее педагогический потенциал, по праву может рассматриваться как отдельная область научных исследований и вокально-исполнительской деятельности. Есть все основания утверждать, что внедрение принципов русской вокальной школы в образовательную практику работы со студентами университетов Китая обеспечит их надежной и прочной основой на пути их профессионального развития.

Литература

1. Гарднер И.А. Богослужбное пение Русской Православной Церкви, т. 2 / И.А. Гарднер. – М., ПСТБИ, 2004. – 527 с.
2. Глинка, М.И. Упражнения для усовершенствования голоса, методические к ним пояснения и вокализы-сольфеджио (для среднего голоса) / М.И. Глинка / под ред. И.К. Назаренко. – Москва, Ленинград: Государственное музыкальное издательство, 1951. – 60 с.
3. Денисова Г.М., Курочкин В.Я. Очерки по истории вокальной педагогики в России: Учебное пособие, в 2-х частях. / Г.М. Денисова, В.Я. Курочкин. – Челябинск, 2004. – 404 с.
4. Луканин, В.М. Обучение и воспитание молодого певца / В.М. Луканин / сост. Е.Е. Нестеренко. – Ленинград: Изд-во «Музыка», 1977. – 88 с.
5. Лянь Лю. Китайская современная опера в контексте влияния европейских традиций // Вестник Томского Государственного Университета. Культурология и искусствоведение. – 2013. – № 3(11). – С. 25–33.
6. Мугинштейн, М.Л. Хроника мировой оперы. 1600–1850 / М.Л. Мугинштейн. – Екатеринбург: У-Фактория, 2005. – 640 с.
7. Никольская-Береговская, К.Ф. Русская вокально-хоровая школа IX–XX вв. / К.Ф. Никольская-Береговская. – М.: «Языки русской культуры», 1998. – 192 с.
8. Пекерская, Е.М. Азбука вокала / Е.М. Пекерская. – М., 1976. – 81 с.
9. Рапацкая, Л.А. История русской музыки: от Древней Руси до Серебряного века: Учебник / Л.А. Рапацкая. – СПб.: Изд-во «Лань»; Изд-во «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2015. – 480 с.
10. Чешихин, Всеволод. История русской оперы (с 1674 по 1903 г.) / В. Чешихин. – СПб.: типография П. Юргенсона, 1905. – 640 с.

HISTORICAL DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN VOCAL SCHOOL AND THE INTRODUCTION OF ITS PRINCIPLES INTO THE TEACHING OF ACADEMIC VOCALS TO STUDENTS OF CHINESE UNIVERSITIES

Li Ding
Jilin Normal University

The article presents an analysis of the historical prerequisites for the formation of the Russian academic vocal tradition. The influence of European music, as well as the appeal to spiritual and folk melodic

traditions, plays a significant role in the analysis of this process. The synthesis of these components forms the artistic and aesthetic basis on which the school of Russian academic vocalism is based. The breadth of its scope encompasses a vast range of genres, including opera, romances, and arias, as well as liturgical music. Based on historical analysis, the author identifies the specifics of academic vocal sound production and suggests ways to implement its principles in the teaching practice of Chinese university students.

Keywords: academic vocals, Baroque, Classicism, Romanticism, European traditions, sacred music, folk melodic traditions, part singing, musical and theatrical genre, opera, romance, aria, musical and educational experience of Russia and China.

References

1. Gardner I.A. Liturgical singing of the Russian Orthodox Church, vol. 2 / I.A. Gardner. – M., PSTBI, 2004. – 527 p.
2. Glinka, M.I. Exercises for improving the voice, methodological explanations for them, and solfeggio vocalizations (for the middle voice) / M.I. Glinka / edited by I.K. Nazarenko. – Moscow, Leningrad: State Music Publishing House, 1951. – 60 p.
3. Denisova G.M., Kurochkin V. Ya. Essays on the History of Vocal Pedagogy in Russia: A Textbook, in 2 Parts. / G.M. Denisova, V. Ya. Kurochkin. – Chelyabinsk, 2004. – 404 p.
4. Lukanin, V.M. Training and Education of a Young Singer / V.M. Lukanin / comp. by E.E. Nesterenko. – Leningrad: Publishing House "Muzyka", 1977. – 88 p.
5. Lian Liu. Chinese Modern Opera in the Context of the Influence of European Traditions // Bulletin of Tomsk State University. Cultural Studies and Art History. – 2013. – No. 3(11). – Pp. 25–33.
6. Muginshtein, M.L. Chronicle of the World Opera. 1600–1850 / M.L. Muginshtein. – Yekaterinburg: U-Factor
7. Nikolskaya-Beregovskaya, K.F. Russian Vocal and Choral School of the 9th – 20th Centuries / K.F. Nikolskaya-Beregovskaya. – Moscow: Languages of Russian Culture, 1998. – 192 p.
8. Pekerskaya, E.M. Vocal ABC / E.M. Pekerskaya. – Moscow, 1976. – 81 p.
9. Rapatskaya, L.A. History of Russian Music: From Ancient Russia to the Silver Age: Textbook / L.A. Rapatskaya. – St. Petersburg: Lan Publishing House; PLANET OF MUSIC Publishing House, 2015. – 480 p.
10. Cheshikhin, Vsevolod. History of Russian Opera (from 1674 to 1903) / V. Cheshikhin. – St. Petersburg: P. Yurgenson Printing House, 1905. – 640 p.

Дефис: орфографические нормы русского языка и область окказионального (на примере творчества М.И. Цветаевой)

Луговская Марина Юрьевна,

аспирант, Байкальский государственный университет

E-mail: 010633@bgu.ru

В статье описывается возникновение и история использования дефиса в русской орфографии, а также анализируется явление окказионального творчества М.И. Цветаевой – создание лексико-синтаксических окказионализмов. Этот вид окказионализмов характеризуется дефисным написанием. Отмечается, что дефисное, или полуслитное, написание сложных слов в той или иной мере присуще орфографическим системам русского и немецкого языков, которыми с младенчества одинаково хорошо владела М.И. Цветаева. Дефис задает многие смыслы цветаевским новообразованиям. Семантическая сгущенность графического знака «дефис» внутри лексико-синтаксических окказионализмов является неотъемлемой чертой его онтологии. Дефис преобразует в окказионализмы разнообразные словесные комплексы – словосочетания, фрагменты предложения, предложения, реализующие творческие задачи автора. Они или повторяют имеющиеся в русском и немецком языке словообразовательные модели, являясь потенциализмами, или создаются по сугубо оригинальным моделям. При этом все случаи создания лексико-синтаксических окказионализмов М.И. Цветаевой образуют единый континуум, имеющий природу лингвистического эксперимента.

Ключевые слова: дефис, сквозной дефис, орфография, орфографическая норма, полуслитное написание, дефисное написание, дефиснооформленность, окказионализм, лексико-синтаксический окказионализм, Марина Цветаева.

Введение

При помощи дефиса М.И. Цветаева образует множество многочисленных лексико-синтаксических окказионализмов (ЛСО): *вне-жизни, Богом-забытый, бесконечно-нравиться, вообще-время, всяк-свой-пай-берет, душа-дома, заживо-зарытость, любовь-издалека, может-быть, не-быть, не-говорить, после-России, с-подкладкой, тебе-одному, явно-мой* и мн. др. Языковой материал был собран по изданиям, осуществленным издательством «Эллис Лак» [1–11] и Дома-музея Марины Цветаевой [12]. При подготовке составители активно использовали архив Цветаевой, хранящийся в РГАЛИ, что обеспечивает публикациям академичность. В указанных изданиях присутствуют качественные комментарии к текстам, расшифровка многочисленных сокращений цветаевских записных книжек, репродукции подлинных рабочих тетрадей поэта.

М.И. Цветаева объединяет часть предложения или словосочетание в один комплекс, отделенный от остальной части предложения пробелами, создавая ЛСО. Такие языковые единицы выглядят достаточно необычно для русского языка, однако распространены среди окказионализмов в немецком. А немецким языком М.И. Цветаева владела свободно с самого детства. Немецкое окказиональное словообразование маркирует такой тип создания новых слов как продуктивный, а соединительный дефис имеет специальное название – «сквозной дефис» (*Durchkopplungstrich*). Подобные единицы часто встречаются в творчестве немецких писателей, поэтов, философов, публицистов. В связи с этим интересно рассмотреть особенности цветаевских ЛСО, возникших, по всей видимости, на стыке двух языковых систем – русской и немецкой.

Основное содержание

История и потенциал использования дефиса в русской орфографической практике отличаются от немецкой. В русском языке способ образования сложных существительных и местоимений путем простого соединения двух или нескольких слов предложения при помощи дефиса в одно (кроме биномов типа *изба-читальня*) не слишком распространен. Однако для образования сложных прилагательных типа *неимоверно-яркий* и наречий *юношески-уверенно* он используется активно, при этом такие слова сами по себе в текстах редки. Сфера функционирования указанных лексем – такие книжные стили, как публицистический и литературно-художественный. Из-

за того, что интенсивность использования сложных дефиснооформленных прилагательных и наречий в разнообразных художественных и публицистических текстах невелика, носители русского языка дефис внутри слова воспринимают как явление, имеющееся в языке, но факультативное, мало репрезентирующее русскую графическую систему.

В русистике работы, исследующие особенности использования дефиса при оформлении слов, тоже немногочисленны, в большинстве своем они касаются правил орфографии и имеют скорее практическое, нежели теоретическое значение, разъясняя конкретные приемы употребления дефиса на письме. Среди немногих имеющих теоретических работ нужно упомянуть несколько – научные статьи Р.И. Кочубея [13], М.Б. Панова [14], А.А. Реформатского [15], Т.П. Садохиной [16]; диссертацию Е.Г. Сидоровой [17]; главы из монографии В.М. Павлова [18].

Дефис для русского письма был заимствован из немецкой грамматики, о чем свидетельствует происхождение самого термина «дефис» от немецкого *Divis*, произносимого правильно «дивис» и происходящего от латинского *divisum* ‘разделение’. «Несмотря на свое «дивизное» – раздельное происхождение, этот термин деэтимологизировался и стал в основном термином соединения» [15, с. 146].

История слитных, полуслитных и раздельных написаний в русской орфографии почти не исследована. Исследуя историю дефиса в русском языке, Б.И. Осипов пишет, что вопросы о дефисе рассматривались «очень кратко в работах, посвященных орфографии, – начиная со «Спорных вопросов русского правописания от Петра Великого и доныне» Я.К. Грота и заканчивая самыми новыми пособиями и справочниками. До 16 века для русского языка было характерно сплошное письмо без пробелов между словами. В начале 16 века появляется новый знак на письме – пограничный сигнал пробел. Критерии раздельного письма более четко обозначены уже в «Грамматике» Милетия Смотрицкого; например, в печатных текстах между самостоятельным и служебным словом появляется новый знак полуслитного написания – маленький пробел» [17, с. 17].

Своеобразным развитием полуслитных написаний с маленьким пробелом являются полуслитные написания через дефис, появившиеся в 18 веке. Первоначальная функция дефиса в русском языке – знак переноса – «единительный знак» («Российская грамматика» М.В. Ломоносова). В дальнейшем сфера употребления дефиса расширяется. В 19 веке дефисные написания широко вошли в русскую орфографию, хотя четкого осмысления дефиса ни в грамматике, ни в теории письма не получил. Обращает на себя внимание тот факт, что изначально не была выявлена лингвистическая функция дефиса, и это наглядно проявилось в противоречивых определениях знака (даже в трудах одного автора). Например, Н.И. Греч пишет: 1) при помощи дефиса «соединяются два слова в одно»

[20, с. 103]; 2) дефис есть «разделительная черточка» [21, с. 537]. Неоднородные мнения, впрочем, содержатся и в современных словарях русского литературного языка, например: «Короткая соединительная черточка между двумя словами, например, *путь-дорога, северо-восточный, Москва-река, какой-нибудь*, а также знак переноса части слова с одной строки на другую и знак сокращения, например: *б-ка, с.-х.*, в виде такой черточки» [22, с. 394]. Противоречивость знака подчеркивается многими исследователями. Например, Л.Л. Касаткин пишет в словарной статье, что «дефис является одновременно знаком соединительным и разъединительным. В противоположность пробелу дефис – соединительный знак: ср. *отчетливо белый* и *красно-белый*. В противопоставлении контакту дефис – разъединительный знак: ср. *красно-белый* и *краснознаменный*» [23, с. 139].

Видимо, вследствие «размытости», неясности лингвистического содержания дефиса, практически сразу же после его появления стали высказываться мысли о его ненужности в русском письме. Например, А.П. Сумароков в статье «О правописании» называл «новомодные или паче новоскаредные палочки» «мерзостью» и выступал против навязывания родному языку чужестранных «умствований» [Цит. по: 17, с. 145]. Таким образом подтверждается большая свойственность данного орфографического знака для иностранных языков, а именно немецкого, причем как в прошлом, так и на современном этапе.

Завершая обсуждение исторических корней дефиса, можно констатировать, что он не получает теоретического осмысления и в 19 веке. Способ написания слова при помощи дефиса в это время называют «слитно-раздельным» и «душеспасительным», так как он необходим, по замечанию В.П. Шереметьевского, «в случаях колебания руки пишущего, мало знакомого с орфографическими тонкостями» [24, с. 286–290].

В 20 веке вновь поступают предложения об отмене дефиса, так как он, по словам В.Ф. Орлова, является «совершенно излишним знаком в письме» [25, с. 43] и значительно затрудняет соблюдение правил орфографии по причине того, что во многих случаях, когда предписывается дефисное написание, оно обусловлено не логическим принципом, а традицией и часты случаи смешения слитных и дефисных написаний без ущерба для смысла образуемых слов.

Такая позиция по отношению к дефису как к факультативному знаку графической системы русского языка наглядно показывает, что не в полной мере еще осознано и оценено его значение как знака, отражающего переходный этап между слитным и раздельным написанием. Ведь, по свидетельству Т.А. Волошиной [26], в процессе своего развития многие лексемы русского языка проходили именно этот путь: от словосочетания, или предложно-падежной формы, или другого сочетания слов через первоначальное стягивание при

помощи дефиса и последующее слияние; ср. историю развития многих наречий.

В связи с этим интересно исследовать семантическую емкость знака «дефис» на примере словотворчества М.И. Цветаевой. Некоторые размышления об употреблении дефиса М.И. Цветаевой встречаются в работах, посвященных особенностям цветаевского языка: у И.А. Бродского [27; 28], С. Ельницкой [29], В.В. Жильцовой [30], Т.Ф. Новиковой [31], А.И. Павловского [32], С.Б. Яковченко [33], И.А. Ковыневой [34], а также в самих цветаевских источниках. Сведения, содержащиеся в данных работах и в источниках, дают нам основание говорить в целом о семантизации графики в текстах М.И. Цветаевой.

Что касается орфографического аспекта написания ЛСО, то важно упомянуть позицию А.Б. Шапино: «По существу своему вопрос о слитном и полуслитном написании (а, следовательно, и о раздельном написании) является вопросом в большей мере лексическим, нежели собственно орфографическим» [35, с. 114]. Здесь могло бы, на первый взгляд, действовать простое и ясное правило – писать слитно то, что является отдельным целым словом, а одно слово от другого на письме отделять. Но уже тот факт, что наряду со слитными написаниями существуют написания полуслитные (через дефис), говорит о существовании в русском языке переходных явлений. Во многих случаях два слова (а иногда и большее количество слов) утрачивают свою лексическую самостоятельность и вступают на путь превращения в одну лексическую единицу, не доходя, однако, до полного слияния. Поскольку процесс этот чрезвычайно многообразен, совершается постепенно и обычно довольно медленно, мы постоянно застаем отдельные объединяющиеся лексические единицы на разных ступенях превращения в одну новую лексическую единицу. Все это находит отражение на письме. Однако в силу специфических особенностей последнего (ограниченность средств графического обозначения многих частных явлений языка, неизбежное отставание орфографии от языка, находящегося в состоянии непрерывного развития) полного соответствия действующих правил письма реальному положению в области деления речевого потока на словесные единицы никогда не было и быть не может. Например, в конце 19 века ситуация с написаниями наречий была неустановившейся: в одних случаях писали *в вечеру*, *в низу*, в других – *ввечеру*, *внизу*. Я.К. Грот пишет: «Слитно писать два слова слѣдуетъ тогда, когда соединеніе ихъ безпрекословно утверждено общимъ сознаніемъ; когда же встрѣчается сомнѣніе, писать ли ихъ слитно, или врознь, то лучше избирать послѣднее с тем, чтобы «не плодить новых слов». Слитно пишутся предлогъ и существительное большею частью тогда, когда оба слова теряютъ свое индивидуальное, самостоятельное значеніе и образуютъ вмѣстѣ одно понятіе или, въ грамматическомъ смыслѣ, нарѣчіе, н-р.: *вверхъ*, *впослѣдствіи*, *издали*, *напримѣръ*» [36, с. 364].

В начале 20 века тот же ученый отмечает, что «слова *вверх*, *вниз* пишутся уже слитно, опираясь на обычай» [37, с. 91], и замечает попутно, что еще на его памяти было по-другому.

С.А. Бойко пишет: «Естественно, что заимствования больше всего затрагивают лексику. Так как слово представляет собой достаточно самостоятельную, «мобильную» единицу языка, оно легче «приживается», чем, например, грамматические элементы» [38, с. 736]. Норма в те времена, как и сейчас, менялась быстро. А знак дефиса вследствие своего сравнительно позднего привнесения на русскую почву и по-прежнему не всегда имел четкие правила постановки. Нередкими были случаи колебания в написании. Поэтому в ряде случаев предполагалась определенная свобода его употребления. Кроме того, подобные разыскания реально затруднены послереволюционной сменой орфографии.

Подавляющее большинство ЛСО М.И. Цветаевой оформлены при помощи дефиса.

Есть вероятность, что при реформе старой орфографии с текстами Цветаевой произошла некоторая путаница.

Во-первых, и на современном этапе в существующих изданиях произведений М.И. Цветаевой обнаруживается ряд текстологических разночтений. Это касается дефисной и раздельной оформленности, а также замены дефиса на тире и наоборот в ряде случаев.

Есть, конечно, и трудности при обработке рукописей. Они понятны, так как не всегда в рукописи можно отличить тире от дефиса, руководствуясь длиной знака и величиной пробелов. Случаются даже варьирования дефисных и раздельных написаний одного и того же ЛСО в разных изданиях. Однако известна цветаевская аккуратность в ведении собственных записей, внимательность к деталям. Потому разночтения в ряде случаев происходят, вероятно, из-за разницы в работе с произведениями М.И. Цветаевой, предпринимаемой исследователями и издателями.

Все это усложняет нашу работу, но не позволяет отказаться от возможности размышлений на тему дефиса, так как число разночтений ограничено, а общее число ЛСО в текстах автора гораздо более значительно и не может быть случайным их регулярное дефисное написание.

Во-вторых, естественно, что сегодня большинство текстов печатается по новой орфографии. М.И. Цветаева новую орфографию не приняла и до конца жизни писала с «ерами» на конце слова. Но одно дело при обработке рукописей убрать «еры», а другое дело последовательно проследить и отразить в цветаевских рукописях изменение орфографии в отношении употребления дефиса. И сейчас некоторые разделы орфографии дефисных написаний вызывают массу споров из-за своей непоследовательности и противоречивости. А проследить эволюцию употребления дефиса еще сложнее, особенно, если учитывать, что речь идет об авторских текстах.

Например, репринтное издание Толкового словаря В.И. Даля [39] отражает множество случаев дефисных написаний словосочетаний, имеющих схему Adj- S. Причем через дефис они пишутся, только если являются терминами (например, названиями трав, пород камней и т.д.): *радужный-камень* 'горный хрусталь', *Божья-дуга*, *небесная-дуга*, *Ноев-завет* 'радуга', *на-мель*. Однако известно, что Словарь В.И. Даля не является нормативным словарем, так как фиксирует огромное количество диалектных слов и выражений, а также потенциальных.

Обращение же к Толковому словарю под редакцией Д.Н. Ушакова [40], отражающему языковую ситуацию цветаевской эпохи, позволило нам, ориентируясь на нормативный словарь того времени, выяснить, что подобные цветаевским дефиснооформленные ЛСО в языке того времени отсутствовали, и модели их образования могут считаться оригинальными цветаевскими. И, вообще, следует отметить вслед за С.М. Кузьминой, что «тенденция к слитному написанию действует более робко, чем тенденция к дефисному написанию. Независимо от правил пишущие скорее склонны нарушить правило в пользу дефиса, чем в пользу слитного написания» [41, с. 209–210].

Цветаевские ЛСО очень разнообразны структурно. Они включают в себя потенциально предусмотренные русской языковой системой модели дефисного оформления сложных лексических единиц: Adv-Adv(–Adv) (*дьявольски-наоборот*, *по-женски-гениально-непосредственно*), Adv-Part (*зря-забытая*, *трудно-читаемая*), Adv-Adj (*еще-детская*, *сплошь-робкий*), Partic-Adj (*только-женское*, *якобы-безумные*), Praep-S (*вне-мифа*, *до-Октября*), Pron-S (*наш-час*, *сей-час*), S-Conj-S (*детство-и-отрочество*, *Макс-и-Моритц*). Также среди ЛСО М.И. Цветаевой есть немало моделей, встречающиеся в немецком языке и у немецкоязычных авторов: Neg-Vinf (*не-быть*, *не-говорить*), Vinf– Vinf (*жить-писать*), Adv– Vinf (*бесконечно-нравиться*, *совсем-спать*), Adv-S (*вообще-Рильке*, *заживо-зарытость*), Praep-S (*сквозь-сон*, *после-России*), Partic-S (*только-море*), Adj-S (*муриное-изображение*, *прежних-времен*), Pron-S (*тот-свет*), Num-Num (*сто-сороковая*, *двадцать-восьмой*, *тысяча-первый*). Есть также и оригинальные, более причудливые, чем обозначенные выше, цветаевские ЛСО, созданные по единичным моделям, не предусмотренным ни грамматиками, ни сферой окказионального бытования (то есть не зафиксированные у других авторов): Adv-Neg-Vinf (*никогда-не-кончить*), Pron-Neg-Vinf (*ничего-не-делать*), S-Adv (*любовь-вблизи*, *душа-дома*, *эхо-наоборот*), S1-S2 (*вечера-чтения*, *начало-осени*), соединения фамилии, имени и отчества (*Борис-Иваныч*, *Маталь-Натвеевна*), устойчивые сочетания (*ум-за-разум*, *нога-на-ногу*, *сию-минуточку*), соединения предложения (*всяк-свой-пай-берет*, *прошел-человек*) и т.д. Это объяснимо, если учитывать принципиальную «открытость системы языковой

личности» к влиянию других языков, по словам О.С. Шармановой [42, с. 419].

Функции этих многочисленных ЛСО также разнообразны. И они очень тесно связаны с семантикой самого знака «дефис», при помощи которого создаются. Е.А. Боброва поясняет, что «аксиологический аспект лексических единиц может быть выявлен на разных языковых уровнях (лексико-семантическом, текстовом)» [43, с. 140]. Можно продолжить вслед за ней этот ряд: аксиология может отражаться и в грамматических, и в графических особенностях, как это произошло со знаком «дефис» у М.И. Цветаевой. Так, например, дефисное, или полуслитное, написание позволяет поэту визуально выразить идеи «предельность – беспредельность», «мера – безмерность» посредством лексико-синтаксических окказионализмов.

Выводы

В целом, несмотря на переклички с русскими и немецкими словообразовательными моделями, ЛСО М.И. Цветаевой объективно образуют оригинальный творческий континуум. Иногда в одном ЛСО можно разглядеть целый спектр влияний. Словообразовательные модели в языке автора далеко не всегда дают буквальные соответствия имеющимся, но постоянно ощущаются как культурный фон, как подтекст.

Литература

1. Цветаева М.И. Собрание сочинений в семи томах. – Москва: Эллис Лак, 1994. – Т. 1. – 640 с.
2. Цветаева М.И. Собрание сочинений в семи томах. – Москва: Эллис Лак, 1994. – Т. 2. – 592 с.
3. Цветаева М.И. Собрание сочинений в семи томах. – Москва: Эллис Лак, 1994. – Т. 3. – 816 с.
4. Цветаева М.И. Собрание сочинений в семи томах. – Москва: Эллис Лак, 1994. – Т. 4. – 688 с.
5. Цветаева М.И. Собрание сочинений в семи томах. – Москва: Эллис Лак, 1994. – Т. 5. – 720 с.
6. Цветаева М.И. Собрание сочинений в семи томах. – Москва: Эллис Лак, 1995. – Т. 6. – 800 с.
7. Цветаева М.И. Собрание сочинений в семи томах. – М.: Эллис Лак, 1995. – Т. 7. – 848 с.
8. Цветаева М.И. Неизданное. Семья: история в письмах. – М.: Эллис Лак, 1997. – 640 с.
9. Цветаева М.И. Неизданное. Сводные тетради. – М.: Эллис Лак, 1999. – 592 с.
10. Цветаева М.И. Неизданное. Записные книжки. 1913–1919. – М.: Эллис Лак, 2000. – Т. 1. – 557 с.
11. Цветаева М.И. Неизданное. Записные книжки. 1919–1939. – М.: Эллис Лак, 2001. – Т. 2. – 542 с.
12. Цветаева М.И. Девять писем с десятым, не вернувшимся, и одиннадцатым, полученным, – и Послесловие. – Дом-музей Марины Цветаевой, 1999. – 160 с.
13. Кочубей Р.И. Дефис – «единительный знак» // Русская речь. – 1989. – № 6. – С. 108–112.

14. Панов М. Б. О дефисных написаниях // О современной русской орфографии. – М.: Наука, 1964. – С. 150–154.
15. Реформатский А.А. Дефис и его употребление // О современной русской орфографии. – М.: Наука, 1964. – С. 146–150.
16. Садохина Т. П. О дефиснооформленных парных сочетаниях слов «чулки-носки» // Русский язык в школе. – 1989. – № 1. – С. 80–84.
17. Сидорова Е.Г. Правописание сложных прилагательных (проблема совершенствования орфографической нормы): дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 1996. – 204 с.
18. Павлов В.М. Понятие лексемы и проблема отношений синтаксиса и словообразования. – Л.: Наука, 1985. – 300 с.
19. Осипов Б.И. Основные этапы истории русского письма // Язык и письмо: Межвузовский сборник научных трудов. – Волгоград: ВГУ, 1988. – С. 4–21.
20. Греч Н.И. Русская грамматика первого возраста. Ученическая. – СПб.: Типография императорской академии наук, 1827. – 293 с.
21. Греч Н.И. Практическая русская грамматика. СПб.: Типография императорской академии наук, 1827. – 576 с.
22. Словарь русского языка в 4 т. /АН СССР, Ин-т рус. Яз.; под ред. А.П. Евгеньевой. – 3-у изд. Стереотип. – М.: Русский язык, 1985–1988.
23. Краткий словарь по современному русскому языку / Сост.: Касаткин Л.Л., Клобуков Е.В., Лекант П.А. / Под ред. Леканта П.А. – М., 1991. – 383 с.
24. Шереметьевский В. П. К вопросу о единообразии в орфографии по поводу академического руководства «Русское правописание» // Сочинения. – М.: Типография императорской академии наук, 1897. – С. 237–311.
25. Орлов В. Ф. О желательных изменениях в орфографии и пунктуации // Русский язык в школе. – 1955. – № 1. – С. 40–47.
26. Волошина Т.А. Правописание наречий в русском языке: история и современное состояние. – Ростов-на Дону: РГУ, 1994. – 112 с.
27. Бродский И. А. О Марине Цветаевой. Об одном стихотворении // Новый мир. – 1991. – № 2. – С. 157–180.
28. Бродский И. А. О Марине Цветаевой: Поэт и проза // Новый мир. – 1991. – № 2. – С. 151–157.
29. Ельницкая С. Поэтический мир Цветаевой: конфликт лирического героя и действительности // Wiener slawistischer Almanach. – S.-Dd. 30. – Wien, 1990. – 398 с.
30. Жильцова В.В. Знаки препинания сферы слова: дефис в стихотворениях и поэмах М.И. Цветаевой // Марина Цветаева. Эпоха. Культура. Судьба: Десятая цветаевская международная научно-тематическая конференция (9–11 октября 2002): Сб. докл. – М.: Дом-музей Марины Цветаевой, 2003. – С. 376–385.
31. Новикова Т.Ф. Эмфатические знаки препинания в поэзии М. Цветаевой // Марина Цветаева. Эпоха. Культура. Судьба: Десятая цветаевская международная научно-тематическая конференция (9–11 октября 2002): Сб. докл. – М.: Дом-музей Марины Цветаевой, 2003. – С. 386–392.
32. Павловский А.И. Куст рябины. О поэзии Марины Цветаевой. – Л.: Советский писатель, 1989. – 352 с.
33. Яковченко С.Б. Драматургическое начало в творчестве М.И. Цветаевой: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Вологда, 1994. – 24 с.
34. Ковынева И.А. Голофрастические конструкции в поэзии М.И. Цветаевой // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2017. – С. 75–78.
35. Шапиро А.Б. Русское правописание. – М.: АН СССР, 1961. – 245 с.
36. Грот Я.К. Филологические разыскания. Спорные вопросы русского правописания от Петра великого донынѣ. – Т. 2, – СПб.: Типография императорской академии наук, 1876. – 462 с.
37. Грот Я.К. Русское правописание. Руководство. Составлено по поручению Второго отделения Императорской академии наук. – СПб.: Типография Императорской академии наук, 1908. – 164 с.
38. Бойко С.А. Глубина проникновения англицизмов в современный русский язык / С.А. Бойко // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2015. – Т. 25, № 4. – С. 735–741.
39. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка в 4 т. – М.: Русский язык. – 1999.
40. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков; под ред. Н.Ф. Татьянченко. – Москва: Альта-Пресс, 2005. – 1207 с.
41. Кузьмина С. М. К проблеме кодификации слитных-дефисных написаний сложных прилагательных // Лики языка. – М.: Наследие, 1998. – С. 203–211.
42. Шарманова О.С. Лингводидактическое представление вторичной языковой личности в лингво-культурологическом аспекте (на материале об учения русскому языку как иностранному) / О.С. Шарманова, Н.С. Паульзен, Н.С. Дорошенко // Известия Байкальского государственного университета. – 2023. – Т. 33, № 2. – С. 418–425
43. Боброва Е. А. О некоторых особенностях аксиологического анализа лексических единиц в современном английском языке (на материале текстов СМИ) / Е.А. Боброва, Е.Т. Хохлачев. // Известия Байкальского государственного университета. – 2023. – Т. 33, № 1. – С. 140–150.

HYPHEN: SPELLING NORMS OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND THE AREA OF THE OCCASIONAL (USING THE EXAMPLE OF M.I. TSVETAeva's WORK)

Lugovskaya M.Yu.

Baikal State University

The article describes the origin and history of the use of the hyphen in Russian spelling, as well as analyzes the phenomenon of M.I. Tsvetaeva's occasional creativity – the creation of lexico-syntactic accidents. This type of accidents is characterized by hyphenated spelling. It is noted that hyphenated or semi-alphabetic spelling of complex words is more or less inherent in the spelling systems of the Russian and German languages, which M.I. Tsvetaeva mastered equally well from infancy. The hyphen sets many meanings for Tsvetaev's neoplasms. The semantic condensation of the graphical hyphen sign within lexico-syntactic accidents is an integral feature of its ontology. The hyphen transforms various word complexes into accidents – phrases, sentence fragments, sentences that realize the creative tasks of the author. They either repeat the word-formation models available in Russian and German, being potentialisms, or they are created according to purely original models. At the same time, all the cases of M.I. Tsvetaeva's creation of lexico-syntactic accidents form a single continuum having the nature of a linguistic experiment.

Keywords: hyphen, continuous hyphen, spelling, spelling norm, semi-alphabetic spelling, hyphenated spelling, hyphenation, occasional, lexico-syntactic occasional, Marina Tsvetaeva.

References

1. Tsvetaeva M.I. Collected works in seven volumes. – Moscow: Ellis Luck, 1994. – T. 1. – 640 p.
2. Tsvetaeva M.I. Collected works in seven volumes. – Moscow: Ellis Luck, 1994. – T. 2. – 592 p.
3. Tsvetaeva M.I. Collected works in seven volumes. – Moscow: Ellis Luck, 1994. – T. 3. – 816 p.
4. Tsvetaeva M.I. Collected works in seven volumes. – Moscow: Ellis Luck, 1994. – T. 4. – 688 p.
5. Tsvetaeva M.I. Collected works in seven volumes. – Moscow: Ellis Luck, 1994. – T. 5. – 720 p.
6. Tsvetaeva M.I. Collected works in seven volumes. – Moscow: Ellis Luck, 1995. – T. 6. – 800 p.
7. Tsvetaeva M.I. Collected works in seven volumes. – M.: Ellis Luck, 1995. – T. 7. – 848 p.
8. Tsvetaeva M.I. Unpublished. Family: history in letters. – M.: Ellis Luck, 1997. – 640 p.
9. Tsvetaeva M.I. Unpublished. Summary notebooks. – M.: Ellis Luck, 1999. – 592 p.
10. Tsvetaeva M.I. Unpublished. Notebooks. 1913–1919. – M.: Ellis Luck, 2000. – V. 1. – 557 p.
11. Tsvetaeva M.I. Unpublished. Notebooks. 1919–1939. – M.: Ellis Luck, 2001. – V. 2. – 542 p.
12. Tsvetaeva M.I. Nine Letters with the Tenth, Not Returned, and the Eleventh, Received, – and Afterword. – Marina Tsvetaeva House-Museum, 1999. – 160 p.
13. Kochubey R.I. Hyphen – “Singular Sign” // *Russkaya Rech.* – 1989. – No. 6. – P. 108–112.
14. Panov M.B. About hyphen spellings // *About modern Russian orthography.* – M.: Nauka, 1964. – P. 150–154.
15. Reformatsky A.A. Hyphen and its use // *On modern Russian orthography.* – M.: Nauka, 1964. – P. 146–150.
16. Sadokhina T.P. About hyphenated paired combinations of words “stockings and socks” // *Russian language at school.* – 1989. – No. 1. – P. 80–84.
17. Sidorova E.G. Spelling of complex adjectives (the problem of improving spelling norms): dis. ...cand. Philol. Sci. – Volgograd, 1996. – 204 p.
18. Pavlov V.M. The concept of a lexeme and the problem of relations between syntax and word formation. – L.: Nauka, 1985. – 300 p.
19. Osipov B.I. The main stages in the history of Russian writing // *Language and writing: Interuniversity collection of scientific papers.* – Volgograd: VSU, 1988. – Pp. 4–21.
20. Grech N.I. Russian grammar of the first age. Student. – St. Petersburg: Printing house of the Imperial Academy of Sciences, 1827. – 293 p.
21. Grech N.I. Practical Russian grammar. St. Petersburg: Printing house of the Imperial Academy of Sciences, 1827. – 576 p.
22. Dictionary of the Russian language in 4 volumes / USSR Academy of Sciences, Institute of Russian Language; edited by A.P. Evgenyeva. – 3rd ed. Stereotype. – M.: Russian language, 1985–1988.
23. Brief dictionary of the modern Russian language / Comp.: Kasatkin L.L., Klobukov E.V., Lekant P.A. / Ed. by Lekant P.A. – M., 1991. – 383 p.
24. Sheremetyevsky V.P. On the issue of uniformity in spelling in connection with the academic guide “Russian spelling” // *Works.* – M.: Printing house of the Imperial Academy of Sciences, 1897. – P. 237–311.
25. Orlov V.F. On desirable changes in spelling and punctuation // *Russian language at school.* – 1955. – No. 1. – P. 40–47.
26. Voloshina T.A. Spelling of adverbs in Russian: history and current state. – Rostov-on-Don: RSU, 1994. – 112 p.
27. Brodsky I.A. About Marina Tsvetaeva. About one poem // *Novy mir.* – 1991. – № 2. – P. 157–180.
28. Brodsky I.A. About Marina Tsvetaeva: Poet and prose // *Novy mir.* – 1991. – № 2. – P. 151–157.
29. Elnitskaya S. Tsvetaeva's poetic world: conflict of the lyrical hero and reality // *Wiener slawistischer Almanach.* – S.-Dd. 30. – Vienna, 1990. – 398 s.
30. Zhiltsova V.V. Punctuation marks of the word sphere: hyphen in poems and verses of M.I. Tsvetaeva // *Marina Tsvetaeva. Epoch. Culture. Fate: The Tenth Tsvetaeva International Scientific-Thematic Conference (October 9–11, 2002): Coll. reports.* – M.: Marina Tsvetaeva House-Museum, 2003. – Pp. 376–385.
31. Novikova T.F. Emphatic punctuation marks in the poetry of M. Tsvetaeva // *Marina Tsvetaeva. Epoch. Culture. Fate: The Tenth Tsvetaeva International Scientific-Thematic Conference (October 9–11, 2002): Coll. reports.* – M.: Marina Tsvetaeva House-Museum, 2003. – Pp. 386–392.
32. Pavlovsky A.I. Rowan bush. About Marina Tsvetaeva's poetry. – L.: Sovetsky pisatel, 1989. – 352 p.
33. Yakovchenko S.B. Dramatic principle in M.I. Tsvetaeva's works: author's abstract. diss. ... candidate of philological sciences. – Vologda, 1994. – 24 p.
34. Kovyneva I.A. Holophrastic constructions in M.I. Tsvetaeva's poetry // *Bulletin of Surgut State Pedagogical University.* – 2017. – P. 75–78.
35. Shapiro A.B. Russian spelling. – M.: USSR Academy of Sciences, 1961. – 245 p.
36. Grot Ya.K. Philological research. Controversial issues of Russian spelling from Peter the Great to the present day. – Vol. 2, – St. Petersburg: Printing House of the Imperial Academy of Sciences, 1876. – 462 p.
37. Grot Ya.K. Russian spelling. Guide. Compiled by order of the Second Section of the Imperial Academy of Sciences. – St. Petersburg: Printing House of the Imperial Academy of Sciences, 1908. – 164 p.
38. Boyko S.A. The depth of penetration of Anglicisms into the modern Russian language / S.A. Boyko // *Bulletin of the Irkutsk State University of Economics.* – 2015. – Vol. 25, No. 4. – P. 735–741.
39. Dahl V.I. Explanatory Dictionary of the Living Great of the Korus language in 4 volumes. – Moscow: Russian language. – 1999.
40. Ushakov D.N. Explanatory Dictionary of the Modern Russian Language / D.N. Ushakov; edited by N.F. Tatyanchenko. – Moscow: Alta-Press, 2005. – 1207 p.
41. Kuzmina S.M. On the Problem of Codification of Solid-Hyphenated Spellings of Complex Adjectives // *Faces of the Language.* – Moscow: Heritage, 1998. – P. 203–211.
42. Sharmanova O.S. Lingvodidactic presentation of the secondary linguistic personality in the linguo-cultural aspect (based on teaching Russian as a foreign language) / O.S. Sharmanova, N.S. Paulsen, N.S. Doroshenko // *Bulletin of the Baikal State University.* – 2023. – Vol. 33, No. 2. – P. 418–425.
43. Bobrova E.A. On some features of the axiological analysis of lexical units in modern English (based on media texts) / E.A. Bobrova, E.T. Khokhlachev. // *Bulletin of the Baikal State University.* – 2023. – Vol. 33, No. 1. – P. 140–150.

Пыrkova Мария Андреевна,

начальник отдела социальных проектов, ФГБОУ ВО
«Приволжский государственный университет путей
сообщения»

E-mail: m.pyrkova@samgups.ru

В статье рассматривается проблема формирования отраслевой идентичности студентов в системе высшего транспортного образования. Отраслевая идентичность понимается как интегративная категория, отражающая осознанную принадлежность обучающегося к отрасли в целом, а не только к профессии [11]. На основе анализа образовательной среды транспортных вузов и особенностей подготовки по различным видам транспорта (железнодорожный, водный, воздушный) предложена компонентная модель отраслевой идентичности. Выделяются её когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-оценочный и деятельностный компоненты [5]. Особое внимание уделено педагогическим практикам, реализуемым в вузах, подведомственных Минтрансу России, таким как наставничество, участие в отраслевых проектах, визуализация профессиональной среды [8]. Обоснована значимость отраслевой идентичности для устойчивости профессионального самоопределения и кадрового развития транспортной отрасли [6].

Ключевые слова: отраслевая идентичность; транспортное образование; образовательная среда; виды транспорта; профессиональное самоопределение; студенты транспортных вузов; кадровое развитие; педагогические практики; ведомственные вузы.

Введение

Современные вызовы, стоящие перед системой высшего образования в России, актуализируют задачи не только профессиональной подготовки студентов, но и формирования у них устойчивой ценностной, гражданской и профессионально-отраслевой идентичности. Особенно остро эта задача стоит в транспортной отрасли, которая требует системного кадрового воспроизводства, сопряжённого с миссией и культурной спецификой отрасли [7].

По официальным оценкам, кадровый дефицит в транспортной отрасли превышает 7 тысяч человек в год, при этом ежегодно отрасль теряет до 120 тысяч специалистов за счёт естественного выбытия. Несмотря на то, что выпуск транспортных вузов составляет более 140 тысяч человек, часть из них либо не приходит в отрасль, либо покидает её в первые годы после трудоустройства. Это указывает не только на структурные проблемы трудоустройства, но и на недостаточную сформированность отраслевой идентичности выпускников.

Социологические исследования показывают, что у значительной части студентов отсутствует чёткое представление о своей будущей роли в отрасли, а самообраз восприятия транспортной профессии может быть фрагментарным и внешним [3]. Так, в выборке студентов вузов транспортного профиля более 30% указали, что попали в университет «случайно» или «по баллу» и не связывают своё будущее с отраслью.

Международные исследования инженерного образования также подтверждают, что низкий уровень профессиональной идентичности коррелирует с решением покинуть отрасль после выпуска [1]. Например, в исследовании Liu & Ji установлено, что высокий уровень профессиональной идентичности и вовлечённости студентов в обучение положительно влияет на их готовность строить карьеру по специальности [2]. Это даёт основание утверждать, что работа по формированию отраслевой идентичности является не абстрактной, а глубоко прикладной задачей.

Кроме того, в рамках разных видов транспорта формируются различные отраслевые субкультуры, которые оказывают влияние на восприятие профессии. Железнодорожные вузы традиционно отличаются преемственностью, форменной одеждой и особым символическим стилем коммуникации. В морских вузах культивируются романтизм, ритуалы, флотская этика. В авиационных – технологическая культура, высокая дисциплина, ориентация на международные стандарты и пре-

стиж пилотирования. Эти особенности влияют на структуру идентичности: от когнитивного образа профессии до эмоциональной сопричастности и поведенческой модели поведения [4].

Цель исследования – теоретически и прикладно обосновать процесс формирования отраслевой идентичности студентов в системе транспортного образования как условия их включённости в профессионально-отраслевое сообщество.

Объект исследования – образовательный процесс в вузах транспортного профиля.

Предмет – педагогические условия формирования отраслевой идентичности студентов.

Задачи исследования:

1. Выявить специфику формирования отраслевой идентичности в условиях подготовки кадров для различных видов транспорта;
2. Проанализировать роль образовательной среды вузов транспортного профиля как пространства отраслевой идентификации студентов;
3. Охарактеризовать компоненты отраслевой идентичности студентов транспортных вузов;
4. Определить эффективные педагогические практики формирования отраслевой идентичности в вузах Минтранса России;
5. Обосновать значение отраслевой идентичности как фактора устойчивого кадрового развития транспортной отрасли Российской Федерации.

Отраслевая идентичность в транспортном образовании: специфика, вызовы и педагогический контекст

Специфика отраслевой идентичности по видам транспорта

В системе транспортного образования Российской Федерации подготовка кадров осуществляется по направлениям, соответствующим различным видам транспорта: железнодорожному, водному (морскому и речному), воздушному, автомобильному. Каждый из этих направлений имеет свою отраслевую субкультуру, исторически сложившуюся образовательную среду и специфические механизмы социализации студентов [8]. Эти различия существенно влияют на формирование отраслевой идентичности обучающихся.

Железнодорожное образование характеризуется высокой степенью традиционализма и преемственности. В железнодорожных университетах распространены символы отрасли – форменная одежда, наименования аудиторий в честь инженеров-путейцев, корпоративные цвета, постоянные отсылки к истории и географии сети. Вузы активно поддерживают музеи железных дорог, издают ведомственные издания, практикуют работу стройотрядов на объектах инфраструктуры. Всё это формирует когнитивную и эмоционально-оценочную основу идентичности, способствуя восприятию железной дороги как «государства в государстве», с внутренней логикой и особым статусом.

Морские и речные вузы (ГМУ, СГУВТ и др.) формируют идентичность через культуру морско-

го братства, романтики профессии и ритуализированного профессионального поведения. Студенты проходят морскую практику, участвуют в спусках судов на воду, носят форму, принимают участие в ритуалах (посвящение в курсанты, флотские торжества). Такие практики оказывают сильное влияние на эмоциональный и поведенческий компоненты идентичности, способствуя формированию чувства причастности к отрасли не только как к сфере труда, но и как к сообществу со своей этикой, историей и символическим пространством.

Авиационные и аэронавигационные вузы (МАИ, УИ ГА, МГТУ ГА) фокусируют внимание на высокотехнологичности, дисциплине и международной престижности профессии. В этих вузах широко используются тренажёры, авиационные симуляторы, модели самолётов, технические выставки. Атмосфера подчёркивает требования к точности, ответственности и инженерной культуре. Здесь доминируют когнитивный и мотивационный компоненты идентичности, особенно если студент осознаёт высокую ответственность и статус профессии. Однако при недостатке личного опыта (например, отсутствия полётов, стажировок) эмоционально-оценочная составляющая может оставаться слабо выраженной.

Таким образом, каждый вид транспорта формирует собственную среду идентичности, и это требует дифференцированного подхода к педагогическим практикам формирования отраслевой принадлежности.

Образовательная среда как пространство формирования идентичности

Среда транспортного вуза – это не только место обучения, но и символическое пространство, в котором формируется личностная и социальная идентификация студента. К числу ключевых элементов среды, влияющих на отраслеформирующую идентичность, относятся:

- Визуальные символы и оформление: использование гербов отрасли, макетов техники, стендов с историей транспорта, портретов выпускников, форменной одежды;
- Институционализированные формы памяти: музеи вузов, именные аудитории, мемориальные доски, летописи отрасли;
- Коммуникация с отраслью: регулярные встречи с представителями предприятий, наставничество, целевые приёмы от компаний, студенческие практики на действующих объектах;
- Погружение в производственную практику: участие в рейсах, выездах, стройотрядах, технических проектах;
- Отраслевые мероприятия: участие в выставках, форумах, конкурсах профессионального мастерства, спартакиадах транспортных вузов.

Исследования показывают, что именно практико-ориентированная включённость и визуально-смысловое окружение способствуют прочному формированию эмоциональной и поведенческой идентичности [9]. Без этого формирует-

ся лишь формальное представление о профессии, что подтверждают данные по слабой устойчивости молодых специалистов в отрасли: спустя 3–5 лет в ней остаётся лишь часть выпускников [10].

Педагогические практики и риски утраты идентичности

Ключевыми педагогическими механизмами поддержки идентичности выступают:

- наставничество – закрепление за студентом куратора или специалиста отрасли;
- воспитательная работа на ценностном уровне – рефлексия миссии отрасли, обсуждение символов и ритуалов;
- участие в отраслевых проектах – когда студенты ощущают не имитацию, а реальное профессиональное действие;
- информационная визуализация отрасли – оформление пространств, насыщенных отсылками к культуре, истории и социальной значимости транспорта.

Пропуск этих элементов в образовательной среде может привести к снижению вовлечённости студентов и утрате интереса к профессии, что наблюдается в ситуациях отсутствия ранней профориентации, недостаточной связи с отраслевыми предприятиями, имитационных форм практики [3].

Почему это важно: идентичность как стратегический ресурс

Формирование устойчивой отраслевой идентичности студентов не является факультативной задачей. Это – необходимое условие удержания выпускников в отрасли, развития преемственности, укрепления миссионной компоненты кадрового ядра. Международные и отечественные исследования подтверждают, что высоко идентифицированные специалисты:

- дольше работают по специальности;
- демонстрируют большую продуктивность и лояльность;
- становятся наставниками для новых поколений.

Таким образом, работа по формированию идентичности – это вклад в кадровый суверенитет и инновационный потенциал транспортной отрасли.

Компоненты отраслевой идентичности студентов транспортного вуза

Анализ педагогических и социологических исследований позволяет рассматривать отраслевую идентичность как интегративное личностное образование, включающее в себя взаимосвязанные компоненты, каждый из которых требует специфических условий формирования. В условиях транспортного образования, где подготовка ведётся по видам транспорта с выраженной отраслевой культурой (железнодорожной, морской, авиационной), структурный подход к идентичности позволяет точнее определить педагогические задачи и механизмы сопровождения профессионального самоопределения студентов.

Когнитивный компонент

Этот компонент отражает осведомлённость студента об отрасли: её структуре, миссии, задачах, роли в экономике страны, специфике функционирования и кадровой системе. Наличие когнитивной основы делает идентичность содержательной, а не декларативной.

В транспортных вузах когнитивный компонент формируется через:

- включение в образовательные курсы отраслевых дисциплин («История железнодорожного дела», «Основы морского права» и пр.);
- экскурсии на предприятия отрасли;
- отраслевые музеи и лекции от практиков;
- визуальные маркеры в университетской среде (схемы сетей, модели техники, цифровые стенды).

Качественный когнитивный компонент позволяет студенту соотносить себя не только с профессией, но и с отраслью как общественно значимой системой. Однако исследования показывают, что у значительной части обучающихся он носит фрагментарный характер. Так, опросы выявляют, что до 30% студентов не могут чётко сформулировать цели развития отрасли или объяснить её общественную миссию.

Ценностно-мотивационный компонент

Центральный компонент, обеспечивающий устойчивость идентичности и её внутреннюю принятость. Он выражается в принятии целей, смыслов и норм отрасли, а также в мотивации быть частью именно этой сферы, а не просто «иметь профессию».

Мотивационно-ценностная основа особенно важна в условиях транспортной отрасли, где преобладает высокая степень ответственности и социальной значимости труда. Однако данные социологических исследований показывают, что значительная часть студентов транспортных вузов делает выбор скорее рационально, чем ценностно: 27–35% выбирают направление «по остаточному принципу», не связывая себя с отраслью в долгосрочной перспективе.

Эффективным инструментом усиления данного компонента выступает:

- включение в отраслевые практики с миссионной окраской (участие в работе на КМЖД, рейсах МГУ им. адм. Ушакова, технопарках РЖД и др.);
- воспитательная работа с биографиями ветеранов отрасли;
- дискуссии и тематические тренинги, раскрывающие социальную миссию транспорта (безопасность, связность территории, оборона, экспорт).

Эмоционально-оценочный компонент

Формируется через чувство сопричастности, гордость, символическую лояльность. Именно этот компонент отвечает за готовность студента воспринимать отрасль как «свою», переживать собы-

тия отрасли лично, поддерживать её репутацию и символы.

В вузах он закладывается через:

- участие в символических ритуалах (парады, спуски судов, флотские или железнодорожные праздники);
- форменную одежду (принята в ряде морских, ж/д и авиационных вузов);
- оформление пространств в корпоративном стиле;
- эмоционально окрашенные выезды, совместные мероприятия, творческие фестивали транспортных вузов (например, «ТранспАрт»).

Отсутствие эмоционального компонента приводит к «плоской» идентичности: студент может знать отрасль, но не ощущать себя её частью, что снижает мотивацию оставаться в ней после выпуска.

Деятельностный компонент

Заключается в реальной включённости обучающегося в действия, отражающие специфику отрасли: от участия в проектировании транспортных решений до стажировок и взаимодействия с отраслевыми наставниками.

Формируется через:

- производственную практику;
- участие в студенческих отрядах (например, ж/д или дорожных);
- технические конкурсы, хакатоны, кейс-чемпионаты;
- выполнение прикладных НИР совместно с предприятиями.

Важно, чтобы эта деятельность не была имитационной. Исследования показывают, что практики, не связанные с реальной отраслевой задачей, не усиливают, а иногда разрушают идентичность из-за эффекта разочарования.

Таким образом, отраслевая идентичность студентов транспортного вуза – это не одномерное образование, а сложная структура, требующая согласованного формирования всех четырёх компонентов. Их несбалансированность ведёт к формализму, снижению мотивации и оттоку выпускников из отрасли.

Педагогическая задача – обеспечить такую организацию образовательной среды, при которой каждый компонент получает развитие, а между ними формируется внутренняя связность и устойчивость.

Значение отраслевой идентичности для устойчивого кадрового развития транспортной отрасли

Формирование отраслевой идентичности студентов – это не только педагогическая, но и стратегическая задача, выходящая за рамки вуза и влияющая на кадровую политику в масштабах всей транспортной отрасли. В условиях ускоренной цифровизации, глобальной мобильности и демографических вызовов, именно идентичность становится внутренним

регулятором профессионального поведения, фактором удержания и роста молодых специалистов [2].

Идентичность как ресурс удержания кадров

По данным Минтранса России, ежегодный выпуск обучившихся по направлениям, связанным с транспортом, составляет более 140 тысяч человек. Однако из них в отрасли остаются далеко не все: несмотря на высокие показатели формального трудоустройства (до 85% в первые месяцы), реальная доля тех, кто продолжает работать по специальности через 3–5 лет, существенно ниже.

Среди факторов текучести кадров эксперты называют:

- слабую внутреннюю мотивацию;
- разрыв между учебным процессом и реальной отраслевой практикой;
- ощущение отчуждения от отрасли как ценностной системы.

Эти явления указывают на дефицит сформированной отраслевой идентичности, при которой студент воспринимает свою профессию не как временное средство, а как часть личного и профессионального «Я». В исследовании среди студентов транспортных вузов около 44% респондентов признались, что сомневаются в правильности выбора профессии, а 26,9% прямо указывают на желание сменить как вуз, так и направление подготовки.

Идентичность как фактор профессиональной приверженности

В теориях организационного поведения и педагогики карьеры доказано: высокая степень профессиональной идентификации способствует:

- снижению желания сменить сферу занятости;
- росту удовлетворённости работой;
- большей включённости в задачи организации и отрасли;
- желанию стать наставником и транслировать нормы новым поколениям.

Таким образом, формирование отраслевой идентичности – это инвестиция в долгосрочную приверженность специалиста отрасли, особенно важную для транспорта, где преемственность, безопасность и технологическая устойчивость критичны.

Идентичность как основа субъектности и инициативности

Работник, отождествляющий себя с отраслью, проявляет:

- инициативу – стремится к улучшению процессов;
- ответственность – осознаёт влияние своих решений;
- соучастие – разделяет стратегические цели отрасли.

Это особенно важно в условиях перехода к новой модели транспортной системы – цифровой, устойчивой, сетевой. Такой системе нужны не только исполнители, но и инициативные субъекты отрасли, способные нести ответственность

за развитие, внедрять инновации, участвовать в принятии решений.

Идентичность и институциональная преемственность

Идентичность – это также канал сохранения и передачи отраслевых традиций, норм, ценностей. Там, где отсутствует идентичность, культура воспроизводится слабо, новые сотрудники чувствуют себя оторванными от исторического и профессионального контекста. Наоборот, в вузах и компаниях, где существует осознанная идентификационная политика, формируются устойчивые корпоративные культуры, а выпускники становятся наставниками и носителями отраслевых кодов.

Примеры таких практик:

- работа с династиями (в железнодорожной и морской отраслях);
- участие выпускников в жизни вуза;
- вхождение молодых специалистов в корпоративные программы с сильной ценностной основой (например, в РЖД, Росморречфлоте, авиакомпаниях).

Идентичность и развитие инновационного потенциала

Сотрудник, который чувствует себя частью отрасли, склонен не только сохранять нормы, но и развивать их. Именно идентичность – не абстрактная лояльность, а глубокое понимание смысла отрасли – становится основой для проектирования новых решений, ориентации на улучшения, участия в НИОКР, разработке предложений.

Это особенно важно в условиях перехода транспортной отрасли к технологической модели будущего – с опорой на мультимодальность, беспилотные технологии, устойчивую логистику и искусственный интеллект.

Отраслевая идентичность – это не факультативное качество личности специалиста, а фундамент его профессионального и гражданского поведения. В условиях стратегической важности транспортной отрасли для государства, задача формирования идентичности приобретает государственный масштаб.

Поддержка идентичности на уровне образовательной политики, педагогических практик, корпоративных программ – это путь к формированию стабильного кадрового ядра отрасли, способного не только поддерживать, но и развивать её в условиях вызовов XXI века.

Заключение

Проведённое исследование подтвердило, что формирование отраслевой идентичности студентов в системе транспортного образования является ключевым направлением педагогической деятельности, направленным на решение не только образовательных, но и стратегических задач устойчивого кадрового развития отрасли.

Отраслевая идентичность представлена как интегративное образование, включающее когнитивный, ценностно-мотивационный, эмоционально-

оценочный и деятельностный компоненты. Каждый из них формируется в специфических условиях, опосредованных содержанием образования, визуально-смысловой средой, формами взаимодействия с отраслью и участием студентов в практике.

Анализ образовательной среды вузов различной транспортной специализации (железнодорожной, морской, авиационной) показал, что она влияет не только на содержание учебного процесса, но и на характер идентификационного опыта студентов. Особое значение приобретают такие механизмы, как наставничество, отраслевые ритуалы, визуальная насыщенность, реальная включённость в деятельность, моделирующую профессию.

Педагогические условия, благоприятные для формирования отраслевой идентичности, включают:

- ценностно-смысловую насыщенность учебных курсов;
- визуализацию истории и миссии отрасли в образовательной среде;
- развитие программ наставничества с участием практиков;
- доступ к реальным профессиональным задачам;
- сопровождение идентификационного процесса средствами педагогической рефлексии [7].

Значимость отраслевой идентичности подтверждается её влиянием на готовность выпускника продолжать карьеру в транспортной отрасли, снижать риски текучести, формировать долгосрочную приверженность профессии, а также воспроизводить отраслевые традиции через участие в воспитании следующих поколений.

Сформированная идентичность превращает обучающегося из пассивного потребителя образовательных услуг в активного субъекта отрасли, способного не только адаптироваться к профессиональной среде, но и участвовать в её развитии. В условиях стратегических задач развития транспортной системы Российской Федерации такая трансформация приобретает особую государственную значимость.

Литература

1. Ju, T., Zhu, J. (2023). Exploring senior engineering students' engineering identity: the impact of practice-oriented learning experiences. *International Journal of STEM Education*, 10, 48. – DOI 10.1186/s40594-023-00439-2.
2. Liu, X., Ji, X., Zhang, Y., Gao, W. (2023). Professional identity and career adaptability among Chinese engineering students: The mediating role of learning engagement. *Behavioral Sciences*, 13, 480. – DOI 10.3390/bs13060480.
3. Аршинова, Е. В., Янко, Е. В., Браун, О. А., Билан, М. А., Аркузин, М. Г., Пфетцер, А.А. Динамика профессиональной идентичности студентов в условиях цифровизации образовательной среды и ее девиации // *Профессиональное*

образование в России и за рубежом. – 2022. – № 1(45). – С. 116–122

4. Баринаова, О.Г. Взаимосвязь типов профессиональной идентичности и учебной мотивации студентов различных специальностей // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2021. – № 2(47). – С. 49–58.
5. Гапонова, С. А., Ловков, С.Г. Профессиональная идентичность как новообразование учебно-профессиональной деятельности // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2020. – № 1(51). – С. 56–64
6. Гаранин, М.А. Транспортное образование в мире // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 3. – С. 61–71. – DOI 10.24411/2307–4264–2020–10309
7. Гаранин, М. А., Збарский, А.М. Модель трансформации отраслевых транспортных образовательных организаций // Вопросы инновационной экономики. – 2023. – № 3. – С. 1721–1736. – DOI 10.18334/vinec.13.3.118359.
8. Половинкина, А. Ю., Михелькевич, В.Н. Анализ современных подходов к формированию профессиональных компетенций у студентов транспортного вуза // Самарский научный вестник. – 2020. – Т. 9. – № 4. – С. 330–336. – DOI 10.17816/snv202094312.
9. Родыгина, У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / У.С. Родыгина // Психологическая наука и образование. – 2007. – Т. 12, № 4. – С. 39–51.
10. Селиванова, С.С. Формирование профессиональной идентичности студентов в вузе: социологический анализ / С.С. Селиванова // Теория и практика общественного развития. – 2020. – № 12(154). – С. 25–28. – DOI 10.24158/tpor.2020.12.3.
11. Шатохин, А.А. Системный подход в анализе и диагностике эффективности управления профессиональной отраслевой идентификацией личности // International Journal of Medicine and Psychology. – 2019. – Том 2. – № 2. – С. 39–46. – DOI 10.25688/2076–9121.2020.51.1.04.

FORMATION OF INDUSTRY IDENTITY IN TRANSPORT EDUCATION

Pyrkova M.A.,

Volga State University of Railway Transport

The article examines the problem of the formation of students' industry identity in the system of higher transport education. Industry identity is understood as an integrative category reflecting the

student's conscious belonging to the industry as a whole, and not just to the profession [11]. Based on the analysis of the educational environment of transport universities and the specifics of training in various types of transport (railway, water, air), a component model of industry identity is proposed. Its cognitive, motivational-value, emotional-evaluative and activity components are distinguished [5]. Special attention is paid to pedagogical practices implemented in universities subordinate to the Ministry of Transport of Russia, such as mentoring, participation in industry projects, visualization of the professional environment [8]. The importance of industry identity for the sustainability of professional self-determination and personnel development of the transport industry is substantiated [6].

Keywords: industry identity; transport education; educational environment; types of transport; professional self-determination; students of transport universities; personnel development; pedagogical practices; departmental universities.

References

1. Ju, T., Zhu, J. (2023). Exploring senior engineering students' engineering identity: the impact of practice-oriented learning experiences. *International Journal of STEM Education*, 10, 48. – DOI 10.1186/s40594–023–00439–2.
2. Liu, X., Ji, X., Zhang, Y., Gao, W. (2023). Professional identity and career adaptability among Chinese engineering students: The mediating role of learning engagement. *Behavioral Sciences*, 13, 480. – DOI 10.3390/bs13060480.
3. Arshinova, E. V., Yanko, E. V., Brown, O. A., Bilan, M. A., Arkuzin, M. G., Pfetzer, A. A. Dynamics of professional identity of students in the conditions of digitalization of the educational environment and its deviation // *Vocational education in Russia and abroad*. – 2022. – № 1(45). – St. 116–122
4. Barinova, O.G. Interrelation of types of professional identity and educational motivation of students of various specialties // *Bulletin of the Altai State Pedagogical University*. – 2021. – № 2(47). – St. 49–58.
5. Gaponova, S. A., Lovkov, S.G. Professional identity as a new formation of educational and professional activity // *Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. Series "Pedagogy and psychology"*. – 2020. – № 1(51). – St. 56–64
6. Garanin, M.A. Transport education in the world // *Vocational education and the labor market*. – 2020. – No. 3. – St. 61–71. – DOI 10.24411/2307–4264–2020–10309
7. Garanin, M. A., Zbarsky, A.M. Model of transformation of industrial transport educational organizations // *Issues of innovative economics*. – 2023. – No. 3. – St. 1721–1736. – DOI 10.18334/vinec.13.3.118359.
8. Polovinkina, A. Yu., Mikhelkevich, V. N Analysis of modern approaches to the formation of professional competencies among students of a transport university // *Samara Scientific Bulletin*. 2020. – D. N. 9. – No. 4. – St. 330–336. – DOI 10.17816/snv202094312.
9. Rodygina, U.N. St. Psychological features of students' professional identity / U.N. St. Rodygina // *Psychological science and education*. – 2007. – D. N. 12, No. 4. – St. 39–51.
10. Selivanova, S.N. St. Formation of professional identity of students at the university: a sociological analysis / S.N. St. Selivanova // *Theory and practice of social development*. – 2020. – № 12(154). – St. 25–28. – DOI 10.24158/tpor.2020.12.3.
11. Shatokhin, A. A. A systematic approach to the analysis and diagnosis of the effectiveness of professional industry identification management // *International Journal of Medicine and Psychology*. – 2019. – Volume 2. – No. 2. – St. 39–46. – DOI 10.25688/2076–9121.2020.51.1.04.

К вопросу о педагогических условиях развития исследовательской компетентности школьников старших классов с использованием искусственного интеллекта

Сарыбаев Галымжан Мырзасеитович,
докторант Таджикского педагогического института
в г. Пенджикент

Современная система школьного образования в Таджикистане развивается с целью повышения качества обучения. Одним из важнейших методов достижения этой цели является стимулирование самостоятельности и активности учащихся в учебно-познавательной деятельности, в частности, через вовлечение их в исследовательскую работу. Эффективность развития навыков исследовательской деятельности старшеклассников во многом определяется тем, насколько грамотно педагог организует учебную среду. В этой связи, представляется разумным разработать образовательный процесс как педагогическую модель. Она должна отражать образовательную среду и включать комплекс факторов, стимулирующих заинтересованное участие школьников в научно-исследовательской и проектной работе. «В педагогической науке моделирование, как способ познания, находит широкое применение. Этот метод обладает интегративным характером, что даёт возможность сочетать эмпирические данные с теоретическими разработками в рамках педагогического исследования. Иными словами, в процессе изучения педагогических явлений, эксперимент гармонично сочетается с созданием логических схем и научных абстракций» [80]. Целью данного исследования является определение основных составляющих педагогических условий, которые будут способствовать развитию компетентности в области научных изысканий у школьников. Материалы и методы: исследование опиралось на широкий спектр источников, включающий педагогическую литературу, научные труды российских, европейских, таджикских и других специалистов в области педагогических условий общеобразовательных учреждений, а также нормативную документацию, интернет-ресурсы и диссертационные исследования современных авторов. Анализ полученной информации проводился с использованием теоретических методов, таких как контент-анализ, сравнение, обобщение и интерпретация. Результаты и обсуждение: представлена характеристика модели педагогической среды. Способствующая формированию исследовательских навыков школьников. Было акцентировано, что предлагаемая модель педагогического объекта-среды включает в себя как неизменные, структурно-системные компоненты, так и динамичные функциональные элементы, которые, в отличие от первых, способны адаптироваться к инновациям, включая искусственный интеллект. Заключение: Для успешной организации исследовательской деятельности в школах необходимо: выстраивать исследовательскую работу учеников как единую систему; активно сотрудничать с университетами; интегрировать учебные занятия с внеклассной работой; обеспечить совместную работу учителей по формированию исследовательских умений у учащихся; развивать у школьных учителей знания и умения в области искусственного интеллекта.

Ключевые слова: исследовательская работа учеников, искусственный интеллект, системный подход, моделирование, педагогические условия, качество образования, проектная деятельность, умения, навыки.

Темпы развития социума отличаются невероятной скоростью и изменчивостью. Для адаптации к переменам, молодому поколению, а именно старшим школьникам, необходимо усваивать колоссальные объемы информации. Эти масштабные трансформации информационного поля в мире формируют принципиально новые запросы к организации учебного и исследовательского процессов в общеобразовательных учреждениях. Совершенствование современной системы общего образования предполагает применение перспективных инновационных образовательных технологий, базирующихся на использовании современной информационной техники. Цифровые ресурсы обучения и искусственный интеллект в современной школе представляют собой действенный инструмент для поиска и анализа информации, а также эффективное средство для оптимизации интеллектуальной деятельности в процессе обучения. Реальность среднего образования свидетельствует о сложностях в развитии у школьников навыков исследовательской работы, а их стремление к такой деятельности часто нестабильно. В связи с этим, требуется целенаправленная педагогическая поддержка одаренных учеников, проявляющих склонность к исследовательскому поиску, чтобы усилить их интерес к научной деятельности, мотивировать к продолжению образования в высших учебных заведениях и развить необходимые качества исследователя. Комплекс педагогических условий, обеспечивающих включение в работу исследовательского кластера школ технологий искусственного интеллекта (далее ИИ), будет способствовать решению проблемы развития исследовательских компетенций. С точки зрения Писаренко В.И. педагогическую среду можно описать моделью в которой идет представление объекта, в котором есть ряд компонентов и установлены связи между ними.

Следует сказать, что характеристика проблемно-смысловой сущности понятия «исследовательская компетенция» представлена в трудах И.А. Зимней, А.Н. Поддьякова, Л.А. Казариной, О.А. Вихоревой и др. В научной литературе поднимаются вопросы теории обучения основам искусственного интеллекта на уровне средней школы: П.А. Меренкова, М.С. Мирзоев, Л.Р. Миркушина, А.Р. Садыковой и др.

Несмотря на существующие детализированные продукты, посвященные развитию исследовательских навыков у школьников и включению ос-

нов искусственного интеллекта в школьную программу, до сих пор недостаточно изучены теоретические и методологические аспекты применения ИИ-технологий в исследовательской работе старшеклассников в общеобразовательном учреждении. При этом возраст старшеклассников является наиболее благоприятным для вовлечения учащихся в исследовательскую деятельность. Это время характеризуется несколькими факторами, способствующими успеху: у старшеклассников, уже сформировались базовые знания в различных областях, что позволяет им глубже погружаться в выбранную тему исследования. В старших классах усиливается интерес к будущей профессии и самоопределению. Исследовательская работа может стать отличным способом самовыражения и раскрытия потенциала, помогая уточнить профессиональные интересы. Применение технологий искусственного интеллекта в исследовательской деятельности старшеклассников способствует реализации деятельностного подхода в образовании.

Отметим, что стимулирующая исследовательская обстановка – это целенаправленно созданное учебное пространство, активизирующее тягу к знаниям, независимость и становление у учеников навыков проведения исследований. Ключевые характеристики такой среды: информационно-цифровая насыщенность – доступ к научным базам, цифровым лабораториям, ИИ-сервисам для анализа, визуализации и обработки данных, платформам для онлайн-исследований и совместной работы. Стоит отметить, что на начальных стадиях развития исследовательских навыков, основополагающим приемом выступает совместный исследовательский поиск: первая стадия – мотивационно-ориентировочная, вторая – поисково-аналитическая. Последовательное формирование исследовательской компетенции предполагает применение упомянутых методов, а также отражает трансформацию ученика из члена группы в самостоятельного исследователя.

Анализируя зарубежные опыт можно прийти к выводу о том, что исследовательская работа активно развивается в разных странах. Так, в исследованиях Загороднюк Т.И. подчеркивается, что «проектное обучение (PBL) в настоящее время является составной частью школьного образования в различных странах мира от США и государств Евросоюза до стран Юго-Восточной Азии. Оно позволяет развить и сформировать ряд компетенций и навыков, которые не формируются в процессе традиционного образования (например, системное мышление и решение проблем, управление результатом и ответственность, управление собой, умение работать в команде и навык сотрудничества)» [4, с. 125]. По мнению исследователя, в США уделяется серьезное внимание роли учителя в исследовательской работе. Учитель растет от привычного лектора до «поставщика ресурсов» и от эксперта до советника.

Вместе с тем, содействие становлению исследовательских навыков у старшеклассников через призму искусственного интеллекта требует системного подхода в методическом и психолого-педагогическом аспектах. Это подразумевает создание оптимальной образовательной атмосферы, где школьники ощущают поддержку, вдохновлены на учебу и готовы самостоятельно проводить научные изыскания, используя передовые цифровые технологии.

В рамках методической поддержки обеспечивается:

- разработка и внедрение программ, интегрирующих ИИ в учебно-исследовательскую деятельность;
- подбор адекватных исследовательских заданий с учётом возраста и уровня подготовки учащихся;
- обеспечение доступности цифровых платформ и сервисов ИИ;
- проведение консультаций, мастер-классов, методических семинаров для педагогов и учащихся.

Психолого-педагогическая поддержка включает:

- создание атмосферы доверия, поощрение инициативности и самостоятельности;
- сопровождение учащихся на всех этапах исследования – от постановки задачи до публичной защиты результатов;
- помощь в преодолении трудностей, связанных с восприятием новых технологий, снижением тревожности и формированием устойчивой мотивации;
- развитие навыков саморефлексии, командного взаимодействия и уверенности в собственных интеллектуальных возможностях.

Такой комплексный подход способствует не только овладению исследовательскими компетенциями, но и формированию у школьников личностной зрелости и готовности к обучению в условиях цифровой трансформации образования.

Инновационность заключается в том, что искусственный интеллект позволяет кардинально изменить подход к обучению, создавая тем самым новые возможности для развития исследовательских компетенций школьников: искусственный интеллект расширяет горизонты возможностей, превращая школьников в активных исследователей, которые могут работать с большими данными, моделировать гипотезы, анализировать результаты и развивать навыки критического мышления. Это открывает новые перспективы для образования, где технологии не просто поддерживают традиционные методы обучения, но и становятся основой для формирования навыков, необходимых для будущих исследований и инноваций.

Глотова М.Ю., Самохвалова Е.А., Мухлынина О. А подчеркивают, что «экстраполируя законы кибернетики на процесс обучения, можно сформулировать следующие закономерности: успешность, результативность и эффективность обу-

чения прямо пропорциональны частоте, объему педагогического контроля и обратной связи, качеству и количеству учебного материала. Одним из вариантов вспомогательных средств преподавателя является чатбот, позволяющий обучающимся разрабатывать и самостоятельно регулировать свои учебные действия, строить траекторию своего обучения в непрерывном контакте с ассистентом преподавателя, созданным и алгоритмизированным для задач обучения самим преподавателем» [3, с. 205].

Итак, важным аспектом педагогических условий выступают стадии прогресса исследовательских компетенций, которые демонстрируют ответственность педагогической модели и одновременно представляют собой итог её использования. Данные стадии отображают эволюцию исследовательских умений, обучающихся и подлежат оцениванию для последующего изучения: от групповых исследований до индивидуальных проектов.

Отметим, что индикаторами результативности педагогической модели, направленной на развитие исследовательских навыков школьников, служат такие критерии как – доля обучающихся, отметивших существенное воздействие исследовательской работы на нивелирование пробелов в их исследовательской компетентности; динамика развития соответствующих умений; интенсивность исследовательской деятельности старшеклассников. Оценка по данному критерию базируется на формировании и дальнейшем анализе комплексного итогового портфолио» [1, с. 47].

Симптоматично, что важным результатом педагогической модели, направленной на развитие исследовательской компетентности школьников, выступает «ориентация на исследовательскую работу с учетом дальнейшего обучения в высшем учебном заведении». Успешность развития исследовательских навыков у школьников значительно возрастает, когда они мотивированы продолжать эту деятельность и в университете. Это обусловлено тем, что исследовательская работа для учащихся становится инструментом реализации образовательных целей, способствуя формированию их активной роли в исследовательском процессе в рамках дальнейшего обучения в вузе.

Литература

1. Ансори, К.М. Цифровизация образовательной среды и искусственный интеллект в контексте влияния на исследовательскую деятельность старших школьников / К.М. Ансори, А.Ж. Енгелдиев, Г.М. Сарыбаев. – Текст: электронный // Бизнес и общество: электронный журнал. – 2025. – N 3 (47). – ISSN 2409-6040. – URL: https://business-society.ru/2025/3-47/72_sarybaev.pdf. – Дата публикации 17.06.2025
2. Вихорева Ольга Александровна Особенности процесса формирования исследовательской компетентности учащихся старшего школьного возраста // Теория и практика общественного
3. развития. 2011. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-protssessa-formirovaniya-issledovatel'skoy-kompetentnosti-uchaschihsya-starshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 01.07.2025)
3. Глотова Марина Юрьевна, Самохвалова Евгения Александровна, Мухлынина Олеся Александровна Обучение цифровым образовательным технологиям на основе систем с элементами искусственного интеллекта (чатбот) // Наука и школа. 2022. № 6.
4. Загороднюк Т.И. Проектное обучение в школах США, Франции и России // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 1 (9). С. 124–135. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-1-124-13>
5. Послание Президента РТ к Маджлиси милли и депутатам Маджлиси намояндагон от 21 декабря 2021 г. «Об основных направлениях внутренней и внешней политики республики». URL: <https://asiaplustj.info/en/node/306515> (дата обращения: 01.06.2025)
6. Поддьяков, А.Н. 2024. Инструментарий исследователей: объекты, создаваемые для изучения мышления, как когнитивные артефакты. Учёные записки Института психологии РАН. 4, 1(11) (мар. 2024), 4–20.
7. Казарина Л.А. Формирование исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук/ Казарина Лидия Анатольевна. – Томск, 2016. – 193
8. Меренкова, П.А. Инфографика в создании цифровых материалов для обучения искусственному интеллекту школьников / П.А. Меренкова, И.В. Левченко, Л.И. Карташова // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы V Междунар. науч. конф. (Красноярск, 21–24 сент. 2021 г.): в 2 ч. / под общ. ред. М.В. Носкова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2021. – Ч. 1. – С. 322–326
9. Мирзоев Махмашариф Сайфович, Нижников Александр Иванович Методика обучения основам искусственного интеллекта в школьном курсе информатики // Чебышевский сборник. 2023. № 1 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-obucheniya-osnovam-iskusstvennogo-intellekta-v-shkolnom-kurse-informatiki> (дата обращения: 01.07.2025)
10. Миркушина Л.Р. Искусственный интеллект и этические аспекты в современном образовании // Москва: МГПУ, 2023. Т. 1. С. 178–181.
11. Хуторской А.В. Компетентностный подход // Введение в профессию «Преподаватель вуза». Трудовые функции преподавателя: учебник / коллектив авторов; под. ред. Е.В. Ляпуновой и Ю.М. Белозеровой. – Москва: КНОРУС, 2022. – 456 с.

ON THE ISSUE OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING RESEARCH COMPETENCE AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Sarybayev G.

Tajik Pedagogical Institute in Penjikent

The modern school education system in Tajikistan is developing in order to improve the quality of education. One of the most important methods for achieving this goal is to encourage students to be independent and active in their educational activities, particularly through their involvement in research. The effectiveness of developing research skills among high school students is largely determined by the teacher's ability to create an effective learning environment. Therefore, it is reasonable to develop the educational process as a pedagogical model. It should reflect the educational environment and include a set of factors that encourage students to participate in research and project work. "In pedagogical science, modeling is widely used as a method of cognition. This method has an integrative nature, allowing for the combination of empirical data with theoretical developments within the framework of pedagogical research. In other words, the study of pedagogical phenomena involves a harmonious combination of experimentation and the creation of logical models and scientific abstractions" [80]. The purpose of this study is to identify the main components of pedagogical conditions that will contribute to the development of students' competence in scientific research. Materials and Methods: The study relied on a wide range of sources, including pedagogical literature, scientific works by Russian, European, Tajik, and other experts in the field of pedagogical conditions in general education institutions, as well as regulatory documents, online resources, and dissertation studies by contemporary authors. The analysis of the obtained information was conducted using theoretical methods such as content analysis, comparison, generalization, and interpretation. Results and discussion: the characteristic of the pedagogical environment model is presented. Contributing to the formation of students' research skills. It was emphasized that the proposed model of the pedagogical object-environment includes both immutable, structural and systemic components and dynamic functional elements that, unlike the former, are able to adapt to innovations, including artificial intelligence. Conclusion: For the successful organization of research activities in schools, it is necessary to: build students' research work as a unified system; actively cooperate with universities; integrate academic classes with extracurricular activities; ensure the joint work of teachers in developing students' research skills; develop school teachers' knowledge and skills in the field of artificial intelligence.

Keywords: students' research work, artificial intelligence, system approach, modeling, pedagogical conditions, quality of education, project activities, skills.

References

1. Ansori, K.M. Digitalization of the educational environment and artificial intelligence in the context of the impact on the research activities of high school students / K.M. Ansori, A. Zh. Engeldiev, G.M. Sarybaev. – Text: electronic // Business and society: electronic journal. – 2025. – N 3 (47). – ISSN 2409-6040. – URL: https://business-society.ru/2025/3-47/72_sarybaev.pdf. – Date of publication 06/17/2025
2. Vikhoreva Olga Aleksandrovna Features of the process of forming research competence of senior school students // Theory and practice of social development. 2011. No. 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-protssessa-formirovaniya-issledovatel'skoy-kompetentnosti-uchaschihsya-starshego-shkolnogo-vozrasta> (date of access: 01.07.2025)
3. Glotova Marina Yuryevna, Samokhvalova Evgeniya Aleksandrovna, Mukhlynina Olesya Aleksandrovna Teaching digital educational technologies based on systems with elements of artificial intelligence (chatbot) // Science and School. 2022. No. 6.
4. Zagorodnyuk T.I. Project-based learning in schools in the USA, France and Russia // Innovative scientific modern academic research trajectory (INSIGHT). 2022. No. 1 (9). P. 124–135. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-1-124-13>
5. Address of the President of the Republic of Tatarstan to the Majlisi Milli and Deputies of the Majlisi Namoyandagon dated December 21, 2021 "On the Main Directions of the Republic's Domestic and Foreign Policy". URL: <https://asiaplustj.info/en/node/306515> (accessed: 01.06.2025)
6. Podyakov, A.N. 2024. Researchers' Toolkit: Objects Created to Study Thinking as Cognitive Artifacts. Scientific Notes of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. 4, 1(11) (March 2024), 4–20.
7. Kazaryna, L.A. Formation of Research Competence of Students in Specialized Humanities Classes of a Comprehensive School: Diss. ... Cand. Ped. sciences / Kazaryna Lidiya Anatolyevna. – Tomsk, 2016. – 193
8. Merenkova, P.A. Infographics in the creation of digital materials for teaching artificial intelligence to schoolchildren / P.A. Merenkova, I.V. Levchenko, L.I. Kartashova // Informatization of education and methods of e-learning: digital technologies in education: materials of the V Int. scientific conf. (Krasnoyarsk, September 21–24, 2021): in 2 parts / under the general editorship of M.V. Noskov. – Krasnoyarsk: Siberian Federal University, 2021. – Part 1. – P. 322–326
9. Mirzoev Makhmasharif Saifovich, Nizhnikov Alexander Ivanovich Methods of teaching the basics of artificial intelligence in the school computer science course // Chebyshevsky collection. 2023. No. 1 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-obucheniya-osnovam-iskusstvennogo-intellekta-v-shkolnom-kurse-informatiki> (date accessed: 01.07.2025)
10. Mirkushina L.R. Artificial intelligence and ethical aspects in modern education // Moscow: Moscow State Pedagogical Univ., 2023. Vol. 1. Pp. 178–181.
11. Khutorskoy A.V. Competence-based approach // Introduction to the profession of "University teacher". Labor functions of a teacher: textbook / collective of authors; ed. by E.V. Lyapunsova and Yu.M. Belozerovala. – Moscow: KNORUS, 2022. – 456 p.

Серебрякова Наталья Григорьевна,

канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой моделирования и проектирования, Белорусский государственный аграрный технический университет

E-mail: bsatu.serebryakova@gmail.com

В статье предложен альтернативный подход к рассмотрению типовой учебной программы как информационной системы, взаимодействующей с пользователем. Авторы делают вывод о необходимости соответствия таких программ стандартам юзабилити и принципам проектирования пользовательских интерфейсов. Проведен анализ типовых учебных программ и сформированы требования к ним на основе государственных стандартов эргономики взаимодействия «человек – система». Рассмотрены цели использования учебных программ различными участниками образовательного процесса, включая разработчиков, преподавателей и студентов. Оценены субъективные и объективные критерии качества учебных программ, такие как эффективность, производительность, удовлетворенность, свобода от риска и покрытие контекста. Предложены рекомендации по улучшению структуры и содержания учебных программ для повышения их функциональности и удобства использования.

Ключевые слова: учебная программа, юзабилити, пользовательский интерфейс, качество использования.

Введение

Введение в проблематику статьи начнем с пояснения к ее названию, поскольку есть основания полагать, что слово «юзабилити» может вызвать ассоциации исключительно с компьютерной тематикой, а «эргономика» с некими предметами или устройствами. Тем не менее, в основе нашего подхода лежит использование именно «юзабилити» и в некоторой степени понятия UX (User Experience), которое в русской транскрипции скорее означает «интерфейс пользователя». Эргономика рассматривает вопросы удобства, безопасности и эффективности использования и является неотъемлемой частью такого анализа. Соответственно, методология будет, по возможности, строго соответствовать подходам, используемым при оценке юзабилити продуктов в предположении, что рассматриваемый объект – Учебная программа (УП) – является во всех отношениях продуктом. Осознавая, что связанная с юзабилити понятийная система может звучать за пределами IT-сферы несколько непривычно, должны сказать, следовать ей необходимо, поскольку синонимов здесь нет. К счастью, существуют стандарты, которые помогают разобраться в терминологической специфике.

Не вызывает сомнений, что УП должны обладать такими свойствами, как высокое качество, полезность и удобство. При этом важно понимать, что принципиально они представляют собой «информационные системы, предназначенные для взаимодействия с пользователем» [1]. Данное утверждение может показаться спорным, однако ГОСТ Р ИСО 9241–210–2016 «Эргономика взаимодействия человек-система» в разделе «Область применения» прямо указывает на сферу документооборота как на одну из областей применения стандартов эргономики [2].

Критическое исследование существующих подходов к разработке УП не имело бы практической значимости без формирования предложений по альтернативным требованиям к предмету. Таким образом, целью данного исследования является разработка альтернативного набора требований к УП на основе анализа их функциональности.

Авторы осознают, что вопросы, поднятые в настоящем исследовании, значительно выпадают за рамки сложившихся на данный момент традиций и вряд ли будут легко приняты. В связи с этим предлагается рассматривать данную работу как пилотный опыт альтернативного взгляда на проблему.

Семантика

В данной работе применяются термины, бытовое значение которых может значительно отличаться от академического, поэтому мы всякий раз будем обращаться смысловому содержанию, определённого в соответствующих стандартах. Так в стандарте ISO/IEC 25010 указано следующее: «юзабилити (от англ. *usability* – «удобство и простота использования, степень удобства использования»), также удобство использования, пригодность использования, эргономичность – способность продукта быть понимаемым, изучаемым, используемым и привлекательным для пользователя в заданных условиях» [1]. При этом стандарт ISO 9241–210 утверждает, что юзабилити это «свойство системы, продукта или услуги, при наличии которого конкретный пользователь может эксплуатировать систему в определённых условиях для достижения установленных целей с необходимой результативностью, эффективностью и удовлетворённостью» [2].

Можно обратить внимание, что ISO 9241 вводит более широкое понимание, указывая на личные цели пользователя, и более того – на его эмоции и ощущения, вызванные взаимодействием с системой. Отдельно указывается удовлетворенность использованием [3]. Необходимые черты пригодности предмета также существенным образом зависят от решаемой задачи и среды, в которой осуществляется деятельность. Таким образом, свойство пригодности не является абсолютным и может меняться в зависимости от условий использования.

Следует отметить, что приведенные понятия могут быть применены к любому продукту культуры, которым некто предполагает закрыть возникшую потребность. Это может быть программное обеспечение, бытовая техника или даже огородный инструмент. Безусловно, рассматриваемый в данной работе объект – учебная программа – соответствует указанным признакам. С одной стороны, УП является результатом деятельности разработчиков конкретных программ, а с другой стороны, она предназначена для использования конечными пользователями [4, 5, 6].

Участники

Анализ юзабилити продукта зависит от субъектов, имеющих к нему отношение. Рассмотрим их подробнее. Прежде всего, учитывая, что УП является индивидуальным продуктом, к ключевым участникам следует отнести её разработчика. Далее – использующий УП преподаватель и студент, как конечный потребитель услуги образования.

Разработчик. Технология создания портрета (персонажа, аватара) участника предполагает формирование некоторого усредненного образа. Пусть это будет доцент в возрасте 54 года, который уже преподаёт два курса и которому предстоит создать УП для ещё двух. Вопросы, связанные с заработной платой и мотивацией, оставляем

на усмотрение читателя. Следует также отметить, что исполнитель взаимодействует с рядом контрагентов, включая сотрудников, занимающихся нормоконтролем и другими сопутствующими задачами.

Преподаватель. Предположим, что типичный потребитель УП – это старший преподаватель 40 лет с учебной нагрузкой 900 часов в год и другими характерными признаками обычного старшего преподавателя. Сегодня выяснилось, что, начиная с четверга, он будет вести дисциплину под названием «Интеграция инновационных инвестиций в ирригацию» (примерно так теперь называются многие дисциплины). Учебная программа уже разработана и готова к использованию.

Студент является ключевым объектом, для которого предназначены УП. Рассмотрим типичного представителя этой группы: ему 18 лет, он увлечен учебным процессом и обладает высокими способностями к обучению. Прочитав название дисциплины, он проявил интерес и, вероятно, попытается УП воспользоваться.

Предмет и критерии оценки

Стандарт однозначно определяет параметр информационной системы, который следует оценивать, т.н. «качество при использовании». Звучит немного неуклюже, но далее следует детальное разъяснение: «это степень, в которой продукт или система могут использоваться конкретными пользователями для достижения определенных целей с эффективностью, производительностью, свободой от риска и удовлетворенностью в конкретных условиях использования для удовлетворения их потребностей». В первую очередь надо выделить формулу «для достижения определенных целей», из которой следует, что оценку следует делать исключительно в отношении целей пользователя. Только на первый взгляд такая установка является очевидной, однако цели использования обычно очевидны только для утилитарных предметов. Для объекта нашего исследования цели надо ещё выяснить.

В конечном счете оценка предмета включает три независимые составляющие [7, 8]:

1. Цели использования продукта в разрезе структуры аудитории.
2. Качество использования как субъективное свойство предмета.
3. Качество исполнения как объективная характеристика.

Цели использования

Стандарт предполагает рассмотреть цели использования «в разрезе структуры аудитории», которая у нас определена выше в перечне участников. Было проведено тестирование, которое формально следует назвать очным и модерируемым. Задавался один вопрос: «Каковы Ваши цели в отношении учебных программ?».

Разработчики. В опросе участвовали 12 разработчиков с опытом создания учебных программ: 7 доцентов, 1 профессор, 4 старших преподавате-

ля. По частоте ответов и оценке значимости была определена следующая структура целей:

1. Создать «качественную и полезную программу», такую, чтобы ей удобно было пользоваться.

2. Трудоемкость создания и её утверждения желательно свести к минимуму.

3. Время на утверждение должно быть как можно меньше.

Преподаватель. В тестировании приняло участие 11 преподавателей (3 доцента и 8 старших преподавателей), с опытом работы не менее 5 лет. Иерархия целей была следующая:

1. Взять имеющийся в УП тематический план занятий и использовать.

2. Использовать ссылки на источники и литературу. Отдельно говорилось, что это важно и, «лучше меньше, но хороших».

На дополнительный вопрос «Читаете ли Вы вступительные разделы, раздел компетенций и т.д.» во всех случаях получен ответ «нет».

Студент. В ходе исследования выяснилось, что определить цели использования учебных программ студентами не удалось, так как большинство опрошенных не смогли дать четкий ответ на этот вопрос.

При объективном изучении востребованности учебных программ в аудитории студентов на примере дисциплины «Информационные технологии» среди 812 студентов, зарегистрировавшихся на курс, было установлено, что лишь 8 из них ознакомились с учебными программами, что составляет менее одного процента от общего числа респондентов.

Качество использования как субъективное свойство предмета

Стандарт определяет пять главных критериев качества использования: *эффективность, производительность, удовлетворенность, свобода от риска и покрытие контекста*. Есть также довольно большой дополнительный список критериев, из которых к предмету нашего исследования могут относиться: *полноценность, гибкость, удовольствие, комфорт, полнота контекста, доверие* [9, 10, 11].

Рассмотрим главные критерии.

1. Эффективность как результативность (effectiveness) определяется как степень точности и полноты, с которой пользователи достигают поставленных целей.

2. Эффективность как производительность (efficiency) оценивается по ресурсам, затраченным на достижение цели, обычно временным.

3. Удовлетворенность (satisfaction) – это способность продукта или системы соответствовать требованиям пользователя в заданном контексте использования.

4. Свобода от риска как доверие (trust) определяется как уверенность в том, что продукт выполнит свои функции должным образом, исключая необходимость дополнительных предосторожностей.

5. Полнота контекста. Данный критерий отражает требование к обеспечению продукта необходимыми и полными связями и дополнениями. В контексте учебной программы это означает качественное обеспечение ссылками на источники, инструменты и материалы. Следует отметить, что этот пункт тесно связан со следующим разделом – качеством исполнения.

Из дополнительных критериев обратим внимание на удовольствие (pleasure) и комфорт (comfort). Возможно, такие критерии могут показаться необычными, но они являются неотъемлемой частью стандартов разработки информационных систем.

Качество исполнения

Предыдущий раздел был посвящен субъективным аспектам качества, направленным на обеспечение удовлетворенности пользователя. Однако, помимо субъективных критериев, существуют и объективные показатели качества исполнения. В отношении документов эти показатели подчиняются правилам информационного дизайна, который основывается на функциональных и эстетических принципах.

Известный специалист в области дизайна Якоб Нильсен [12] разработал ряд принципов, известных как эвристики, которые в данном контексте можно рассматривать как основы созидательных технологий. К исследуемому нами предмету могут быть отнесены следующие функциональные принципы (эвристики):

1. *Легкость понимания и изучения.*

2. *Четкая структура информации.*

3. *Ясность и простота восприятия.*

4. *Единство информационных сообщений.*

5. *Уменьшение стоимости.*

Каждый из перечисленных принципов является достаточно понятным и не требует дополнительного разъяснения или адаптации к предмету нашего исследования. Тем не менее, надо обратить особое внимание на пункт 5, в котором экономия ресурсов, а в нашем случае – времени, затрачиваемого разработчиком, выделена в отдельный принцип.

Эстетические принципы

В стандартах эстетические принципы озвучены как гармония и пропорциональность. Применение такого рода критериев, а документообороту может вызвать недоумение. Однако в детализации приводится вполне практичная трактовка: «*Минималистический дизайн. В интерфейсе не должно быть информации, которая не нужна пользователю или которая может понадобиться в редких случаях. Каждый избыточный элемент структуры ухудшает восприятие полезной информации*». В таком понимании приложение указанных принципов к УП не только совершенно понятно, но и выглядит необходимым.

Таким образом мы кратко рассмотрели, каким критериям должны соответствовать УП с точки зрения стандартов юзабилити.

Выборочный опрос

Параллельно с тестированием респондентам предлагалось высказаться по проблематике разработки УП в свободном формате. Мы посчитали интересным наиболее радикальные ответы включить в результаты исследования

1. Респондент Н., зав. кафедрой: «Что я думаю о разработке учебных программ? Я лучше назову цифры. Сейчас на нашей кафедре работает 10 преподавателей, из них три доцента. И при этом 34 учебные программы. Причем, в готовом виде есть только 18, а остальные надо сдать в течение месяца. Представьте сами как я отношусь к проблеме?»

2. Респондент А., доцент: «Я заканчивал инженерно-физический институт, качество образования в котором одно из лучших. Были ли у нас учебные программы, и в каком виде? Никогда таких слов не слышал. Наши знания и компетенции определялись тем, что матанализ читает Елена Максимовна С.».

Результаты и обсуждение

Таким образом, анализ функциональности УП с использованием стандартных критериев, понятий и методов юзабилити позволил выявить следующие закономерности.

Цели использования предмета

Цели использования УП для различных сегментов целевой аудитории определяются следующим образом:

1. Разработчик ориентирован на два равноценных приоритета: создание качественного и полезного продукта и оптимизацию ресурсных затрат (их минимизацию).

2. Преподаватель ставит целью получение понятного плана занятий и краткого, качественного перечня ссылок на информационные источники.

3. Студент в отношении УП не демонстрирует явно сформулированных целей.

На основании проведенного анализа установлено, что для достижения целей использования несомненную ценность представляет практическая проработка структуры дисциплины и ее информационных связей. В то же время, формальные аспекты УП для достижения указанных целей не являются существенными.

Качество при использовании

Критерий «качество при использовании» представляет собой ключевой показатель для оценки субъективного качества предмета, то есть качества с позиции пользователя. Анализ соподчиненных показателей данного критерия применительно к объекту исследования позволяет сформулировать следующие заключения:

1. Для пользователя УП существенны точность и полнота достижения целевых установок, что на практике эквивалентно требованию к качеству

и релевантности информации, необходимой для проведения занятий.

2. В аспекте эффективности (производительности) пользователь ориентирован на минимизацию временных затрат, требуемых для освоения дисциплинарного содержания.

3. Критерий «удовлетворенность и свобода от риска» базируется на качестве конечного продукта, подразумевающим формирование доверия пользователя, что практически должно исключать необходимость верификации полученных данных.

4. Специфическим и значимым для УП показателем выступает «*покрытие контекста*», отражающее степень обеспеченности программы авторитетными источниками и ссылками, сформированными в результате аналитической работы Разработчика программы.

5. Показатель эргономичности восприятия (удобства и комфорта) является важной составляющей юзабилити УП и определяется, главным образом, степенью структурированности информации, ясностью изложения, а также минимизацией канцеляризмов и тривиальных формулировок, характерных для данной предметной области.

Субъективное качество реализации УП, по сути, коррелирует с выводами анализа целевых установок пользователей и подтверждает критическую значимость таких факторов, как полнота и качество информации, развитость информационных связей и общее удобство использования.

Объективное качество исполнения

Закономерно, что показатели объективного качества реализации УП в целом формируют сходный набор требований. К УП как к информационному продукту, с позиции объективных критериев информационного дизайна, предъявляются требования: легкости восприятия и понимания, четкости информационной структуры, ясности и простоты изложения, а также информационной целостности. Таким образом, выводы, полученные в ходе анализа целевых установок пользователей и оценки субъективного качества, находят объективное подтверждение.

Дополнительно выделяется значимый аспект – минимизация затрат на разработку и сопровождение, что полностью соответствует целевой установке Разработчика программы на оптимизацию ресурсных затрат.

Изложенные базовые принципы информационного дизайна могут быть непосредственно трансформированы в конкретные требования к структуре и содержанию УП.

Выводы

По результатам проведенного исследования установлены следующие ключевые положения:

1. Сложившаяся практика и стандарты разработки УП, пройдя через ряд итераций усложнения и модернизации, приобрели формат, принципиально не соответствующий базовым принципам

функциональности (юзабилити), целевым установкам пользователей, а также критериям субъективного и объективного качества, применимым к информационным системам.

2. Функциональная и удобная для пользователя УП должна удовлетворять следующим ключевым требованиям:

2.1. Содержательный компонент программы обязан включать детализированный тематический план занятий и информационный раздел, содержащий перечень литературных и иных источников с выделением базовых (приоритетных) материалов. Прочие разделы подлежат минимизации или остаются на усмотрение Разработчика программы.

2.2. Качественная реализация УП предполагает соблюдение следующих условий:

2.2.1. Содержательная составляющая должна соответствовать высокому профессиональному (предметному) уровню.

2.2.2. Структура тематического плана обязана обладать максимальной ясностью, понятностью и соответствовать логике освоения дисциплины.

2.2.3. Язык изложения должен отличаться простотой, понятностью и грамотностью при исключении избыточной информации, канцеляризмов и псевдонаучности.

3. Все аспекты и элементы УП, не регламентированные вышеуказанными требованиями, остаются в зоне ответственности и на усмотрение автора (Разработчика) программы.

Литература

1. ГОСТ Р ИСО/МЭК 25010–2015 Системная и программная инженерия. Требования и оценка качества систем и программного обеспечения (SQuaRE). Модели качества систем и программных продуктов (идентичен ISO/IEC 25010:2011 Systems and software engineering – Systems and software Quality Requirements and Evaluation (SQuaRE) – Systems and software quality models).
2. ГОСТ Р ИСО 9241–210–2016. Эргономика взаимодействия человек-система. Часть 210. Человеко-ориентированное проектирование интерактивных систем (идентичен ISO 9241–210:2010 Ergonomics of human-system interaction – Part 210: Human-centred design for interactive systems).
3. ГОСТ Р ИСО 9241–11–2010 Эргономические требования к проведению офисных работ с использованием видеодисплейных терминалов (VDT). Часть 11. Руководство по обеспечению пригодности использования (идентичен ISO 9241–11:2008 Ergonomic requirements for office work with visual display terminals – Part 11: Guidance on usability).
4. Методика научно-обоснованного определения содержания обучения по специальности на основе новых квалифицированных требований: Метод. указания / М-во науки, высш. шк. и техн. политики Рос. Федерации, Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов. – М., 1990.
4. 2: Исследование и оптимизация логической и содержательной структуры обучения.
4. 2: Алгоритмы поиска логических противоречий в структуре обучения: Тр. исслед. центра / Моргунов И.Б., Нерсесов Т.В. – Москва: Исслед. центр М-ва науки, высш. шк. и техн. политики РФ, 1992. – 58 с.
5. Моргунов, И.Б. Автоматизированная система проектирования содержания обучения по специальностям вузов: экспериментальная учебная авторская программа / И.Б. Моргунов, Т.В. Нерсесов; под науч. ред. Н.А. Селезневой. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 13 с.
6. Роменец, В.А. Автоматизированная система проектирования содержания обучения по специальностям вузов: учеб.-метод. пособие / В.А. Романец, И.Б. Моргунов, Т.В. Нерсесов. – Москва: [Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов], 2004. – 147 с.
7. Сенашенко, В.С. Особенности сопряжения высшего образования и сферы труда в условиях структурных преобразований отечественной системы высшего образования / В.С. Сенашенко, Е.П. Стручкова // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 3. – С. 31–51. – DOI 10.31992/0869–3617–2025–34–3–31–51.
8. Татур, Ю.Г. Системное проектирование высшего образования: Концептуальные основы: диссертация ... доктора педагогических наук в форме науч. докл.: 13.00.08. – Санкт-Петербург, 2000.
9. Макаров, А.В. Компетентностный подход в инженерном образовании: международный и отечественный опыт: учебное пособие / А.В. Макаров. – Минск: РИВШ, 2019. – 252 с.
10. Макаров, А.В. Диагностирование компетенций студентов: аналитический обзор / А.В. Макаров // Высшая школа. – 2019. – № 2. – С. 18–22.
11. Стручкова, Е.П. Профессиональные стандарты как инструмент сопряжения высшего образования и сферы труда: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Стручкова Елена Павловна, 2023. – 219 с.
12. Нильсен, Я. Дизайн WEB-страниц: Анализ удобства и простоты использования 50 узлов: [Пер. с англ.] / Якоб Нильсен и Мари Тахир. – Москва: Вильямс, 2002. – 326 с.

STANDARD EDUCATIONAL PROGRAM FROM THE PERSPECTIVE OF USABILITY AND ERGONOMICS

Serebryakova N.G.

Belarusian State Agrarian Technical University

The article proposes an alternative approach to considering the standard educational program as an information system interacting with the user. The authors conclude that such programs need to comply with usability standards and principles of user interface design. An analysis of standard educational programs is conducted,

and requirements for them are formed based on state standards of human-system interaction ergonomics. The goals of using educational programs by various participants in the educational process, including developers, teachers, and students, are considered. Subjective and objective criteria for the quality of educational programs, such as effectiveness, performance, satisfaction, freedom from risk, and context coverage, are evaluated. Recommendations are proposed to improve the structure and content of educational programs to enhance their functionality and ease of use.

Keywords: educational program, usability, user interface, quality of use.

References

1. GOST R ISO/IEC 25010–2015 Systems and software engineering. Systems and software quality requirements and evaluation (SQuaRE). Systems and software quality models (identical to ISO/IEC 25010:2011 Systems and software engineering – Systems and software Quality Requirements and Evaluation (SQuaRE) – Systems and software quality models).
2. GOST R ISO 9241–210–2016. Ergonomics of human-system interaction. Part 210. Human-centred design for interactive systems (identical to ISO 9241–210:2010 Ergonomics of human-system interaction – Part 210: Human-centred design for interactive systems).
3. GOST R ISO 9241–11–2010 Ergonomic requirements for office work using video display terminals (VDT). Part 11. Guidance on usability (identical to ISO 9241–11:2008 Ergonomic requirements for office work with visual display terminals – Part 11: Guidance on usability).
4. Methodology for scientifically based determination of the content of training in a specialty based on new qualified requirements: Method. instructions / Ministry of Science, Higher School and Technical Policy of the Russian Federation, Research Center for Problems of Quality of Training of Specialists. – Moscow, 1990. Part 2: Research and optimization of the logical and content structure of training. Part 2: Algorithms for searching for logical contradictions in the structure of training: Proceedings of the Research Center / Morgunov I.B., Nersesov T.V. – Moscow: Research Center of the Ministry of Science, Higher School and Technical Policy of the Russian Federation, 1992. – 58 p.
5. Morgunov, I.B. Automated system for designing the content of training in university specialties: an experimental educational author's program / I.B. Morgunov, T.V. Nersesov; under the scientific editorship of N.A. Selezneva. – Moscow: Research Center for Problems of the Quality of Training of Specialists, 2000. – 13 p.
6. Romenets, V.A. Automated system for designing the content of training in university specialties: a teaching aid / V.A. Romanets, I.B. Morgunov, T.V. Nersesov. – Moscow: [Research Center for Problems of the Quality of Training of Specialists], 2004. – 147 p.
7. Senashenko, V.S. Features of the conjugation of higher education and the world of work in the context of structural transformations of the domestic system of higher education / V.S. Senashenko, E.P. Struchkova // Higher education in Russia. – 2025. – Vol. 34, No. 3. – P. 31–51. – DOI 10.31992/0869–3617–2025–34–3–31–51.
8. Tatur, Yu.G. Systematic design of higher education: Conceptual foundations: dissertation ... doctor of pedagogical sciences in the form of scientific report: 13.00.08. – St. Petersburg, 2000.
9. Makarov, A.V. Competence-based approach in engineering education: international and domestic experience: textbook / A.V. Makarov. – Minsk: RIVSh, 2019. – 252 p.
10. Makarov, A.V. Diagnosing students' competencies: analytical review / A.V. Makarov // Higher school. – 2019. – No. 2. – P. 18–22.
11. Struchkova, E.P. Professional standards as a tool for linking higher education and the world of work: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences / Struchkova Elena Pavlovna, 2023. – 219 p.
12. Nielsen, J. Design of WEB pages: Analysis of usability and ease of use of 50 nodes: [Translated from English] / Jacob Nielsen and Marie Tahir. – Moscow: Williams, 2002. – 326 p.

Анализ культурного концепта «патриотизм» на материале выступлений В.В. Путина

Ян Чжоу,

аспирант, Центр исследований Северо-Восточной Азии,
Даляньский университет иностранных языков
E-mail: 547187022@qq.com

Статья посвящена содержанию одного из наиболее важных культурных концептов России «патриотизм» на материале выступлений В.В. Путина. Целью является описание содержания данного концепта. В статье проанализированы содержание и особенности культурного концепта «патриотизм» с двух сторон. Во-первых, с позиции официальной власти России, в этой части автор будет анализировать концепт «патриотизм» на материале выступлений В.В. Путина. А, во-вторых, с позиции граждан Российской Федерации, для этого автор провел ассоциативный эксперимент и собрал актуальные языковые материалы для анализа. Участники эксперимента должны были выполнить следующее задание: написать 5 слов или словосочетаний, ассоциирующихся со словом «патриотизм». Таким образом, материалом для исследования послужили и характерные выступления В.В. Путина во время разных президентских сроков, и полученные результаты ассоциативного эксперимента. В заключении представлен вывод о том, что точный анализ ключевых культурных концептов необходим для интерпретации и перевода различных политических текстов.

Ключевые слова: культурный концепт; анализ; патриотизм; выступление В.В. Путина, ассоциативный эксперимент.

Введение

Язык тесно связан с культурой. Культурный концепт – важный научный термин в сфере лингвокультурологии, который играет незаменимую роль в изучении особенностей культуры разных стран.

Существует множество определений термина «культурный концепт», и сам термин является междисциплинарным. По мнению Ю.С. Степанова, культурный концепт – это «основная ячейка культуры, отображение культуры в сознании человека, а также то, посредством чего человек, не творец культурных ценностей – сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [4, с. 14]. По мнению В.И. Карасик, культурные концепты – это коллективные содержательные ментальные образования, фиксирующие своеобразие соответствующей культуры [1, с. 29]. По мнению В.А. Масловой, культурные концепты – имена абстрактных понятий, где культурная информация прикрепляется к понятийному ядру. Она также определяла, что ключевые культурные концепты – ядерные (базовые) единицы картины мира, обладающие экзистенциальной значимостью как для отдельной языковой личности, так и для лингвокультурного сообщества в целом [2, с. 51].

По вышеуказанным определениям и предварительному исследованию мы можем сказать, что «патриотизм» является одним из ключевых культурных концептов русского народа. Даже В.В. Путин в одном из своих выступлений заявил: «У нас нет никакой и не может быть никакой другой объединяющей идеи, кроме патриотизма» [В.В. Путин, 04.02.2016].

Русский патриотизм исходит из своеобразных культурных традиций и имеет свои особенности. Политический текст является важным источником информации, путем анализа текстов известных политиков мы можем выявить важные аспекты и особенности развития идеологии определенной страны.

Исследования русского патриотизма необходимы нам для понимания русского народа, его менталитета и культуры. Мы не сможем понять Россию без понимания ее ключевых культурных концептов, в том числе и «патриотизма». Для русских это практическая польза изучения русского языка и понимания России.

Анализ культурного концепта «патриотизм» на материале выступлений В.В. Путина

С начала 2000 года В.В. Путин стал президентом Российской Федерации и вступил на политическую

сцену России. С тех пор он оказывает большое влияние на политику России, как внутреннюю, так и внешнюю. У политической платформы В.В. Путина наблюдаются яркие особенности, наиболее важной из которых является убежденность в необходимости патриотизма в России. В.В. Путин подчеркивает важность патриотизма во многих своих выступлениях.

В последние годы во время пребывания на посту президента и премьер-министра В.В. Путин много раз объяснял патриотизм русского народа, так что патриотизм можно считать одной из самых ярких черт программы административно-политических мероприятий В.В. Путина. Для объективного и всестороннего анализа содержания культурного концепта «патриотизм» мы отобрали наиболее показательные выступления В.В. Путина.

Как президент и премьер-министр Российской Федерации В.В. Путин выступал с речью на многих важных политических и дипломатических мероприятиях, на торжественных церемониях, на культурных и религиозных мероприятиях, на праздничных встречах, в интервью, на пресс-конференциях и так далее. При отборе материалов мы придерживались следующих принципов:

Во-первых, это общие принципы:

Безусловно, выбранные выступления должны быть тесно связаны с темой статьи, другими словами, содержание выступлений В.В. Путина должно быть связано с концептом «патриотизм», и здесь выделяется два типа:

а) В выступлениях прямо упоминается слово «патриотизм». В этом случае можно взять в качестве примера выступление В.В. Путина на встрече с представителями общественности по вопросам патриотического воспитания молодежи. Президент заявил: *«Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм»* [В.В. Путин, 12.09.2012].

б) В выступлениях не встречается слово «патриотизм», но содержание связано с концептом «патриотизм». В качестве примера можно взять новогоднее выступление В.В. Путина 2016 года. Президент отметил: *«Нас объединяют одни цели: стремление приносить пользу Родине, ответственность за ее судьбу. В уходящем 2015 году мы отмечали 70-летие Победы в Великой Отечественной войне. Наша история, опыт отцов и дедов, их единство в трудные времена и сила духа являются для нас великим примером. Они помогали и будут помогать нам достойно отвечать на современные вызовы»* (В.В. Путин, 31.12.2015). Здесь мы можем ощутить сильный дух патриотизма старшего поколения русских людей.

Во-вторых, мы также придерживались следующих конкретных принципов для отбора материалов:

а) Непрерывность времени. Согласно предварительным исследованиям и статистике, с 2018 года по настоящее время В.В. Путин стал меньше говорить о патриотизме на публике, поэтому в дан-

ной статье рассматриваются в основном выступления в первые три президентских срока (с 2000 по 2018).

б) Всесторонность содержания. С точки зрения времени, у В.В. Путина можно выделить определенные и неопределенные по времени выступления: к определенным выступлениям относятся новогодние обращения, пресс-конференции и так далее, а неопределенные выступления очень разнообразны. Наша цель состоит в том, чтобы всесторонне описать и раскрыть содержание культурного концепта «патриотизм» в современной России, при этом необходимо провести анализ многообразных выступлений В.В. Путина.

в) Реальность содержания выступления. Здесь мы имеем в виду, что все выбранные материалы являются наиболее авторитетными и получены от первых рук – сразу с сайта «Президент России» (kremlin.ru), а не из сообщений или обзоров в СМИ.

По вышеуказанным принципам автор отобрал всего 35 публичных выступлений В.В. Путина для анализа, в том числе 8 с первого президентского срока, 5 со второго срока и 22 с третьего срока. Ниже приведен их подробный анализ.

Первый президентский срок В.В. Путина

В этой части выбрано 8 выступлений президента, в том числе 1 выступление на церемонии вступления в должность Президента России, 3 выступления на церемонии военного парада на Красной площади ко Дню победы, 1 новогоднее обращение, 1 выступление на День России, 1 выступление на торжественном вечере, посвященном 70-летию учреждения звания «Герой Советского Союза», и Послание президента Российской Федерации Федеральному Собранию 2000 года. Содержание всех этих выступлений тесно связано с концептом «патриотизм», иными словами, в этих выступлениях выражается идея «патриотизма».

В своей инаугурационной речи в 2000 году В.В. Путин сразу подчеркнул патриотизм. Он доходчиво объяснил главную обязанность президента Российской Федерации – беречь Россию, а когда речь зашла о сути должности президента, он охарактеризовал ее как патриотическое дело.

В ходе тысячелетнего развития России можно выделить четыре четких выражения национальной идеи: 1) Святая Русь; 2) Москва – Третий Рим; 3) православие и народность; 4) коммунизм. На разных этапах развития русской национальной идеи существовал общий знаменатель: подчеркивающий уникальность России и ее священную миссию по спасению мира [6, с. 2]. Конкретное воплощение данной идеи можно увидеть и в речи Владимира Путина в День Победы: *«Уважаемые граждане России! Вот уже 56 лет праздник Победы для нас – самый главный, самый народный, самый родной. Такая победа есть не у каждого народа»* (В.В. Путин, 09.05.2001).

Восстановление доверия народа к стране, особенно после распада Советского Союза, было

важной задачей, стоявшей перед Путиным во время его первого президентского срока, и воспитание патриотизма у населения путем подчеркивания уникальности российской нации было крайне полезно в этом отношении.

Послание президента Федеральному Собранию – одно из самых важных мероприятий в политической жизни России. Согласно нашей статистике, в течение трех президентских сроков – с 2000 по 2008 годы и с 2012 по 2018 годы – В.В. Путин напрямую упоминал «патриотизм» в 9 из 14 выступлений посланий, а в третий срок (2012–2018), особенно с 2014 года, частота упоминания «патриотизма» в посланиях значительно возросла. В первый срок президентства В.В. Путин лишь раз упомянул «патриотизм» в послании. Он подчеркивал: *«Единство России скрепляют присущий нашему народу патриотизм, культурные традиции, общая историческая память»* (В.В. Путин, 08.07.2000).

Таким образом, мы проанализировали содержание 8 из представительных выступлений В.В. Путина. В результате проведенного анализа можно обобщить основное содержание культурного концепта «патриотизм» в период первого президентского срока по следующим аспектам:

а) В самом начале Владимир Путин уже определял должность президента как патриотическое дело, возводил патриотизм в ранг национальной идеологии и национальной воли.

б) Важное место занимает память об истории, особенно о Великой Отечественной войне. В.В. Путин уделяет большое внимание традициям и истории России, а патриотизм и патриоты в истории занимают важное место в выступлениях В.В. Путина, большинство из них тесно связаны с Великой победой.

в) Чувство чести и чувство национальной гордости являются важным аспектом в понятии «патриотизм». Сюда можно отнести такие выражения как «к новым победным высотам», «уважение к России», «доверие России» и «понимание России».

г) В понятии «патриотизм» важную роль также играют моральные качества человека. «Ответственность», «преданное служение Родине», «бок о бок защищать Родину», «любить родину», «воля к свободе», эти качества оказали положительное влияние на развитие России в прошлом и окажут влияние на развитие страны в будущем, и именно эти качества являются чертами русского характера.

д) Отмечается важность национального единения. Россия – многонациональное государство с огромной территорией и многовековой историей. Для такой страны особенно важны единство и солидарность, а единство – это не только единство государства, но и единство идейных убеждений и ценностей народов.

Второй президентский срок В.В. Путина

В этой части выбрано 5 наиболее представительных выступлений, среди которых 2 выступления на воен-

ном параде ко Дню Победы, 1 выступление на День народного единства, 1 выступление на церемонии вручения государственных наград Российской Федерации и 1 прощальное выступление после завершения второго президентского срока. В двух из них прямо упомянуто слово «патриотизм».

Главное содержание «патриотизма» во время второго президентского срока В.В. Путина можно разделить на следующие аспекты:

а) Как и в первом президентском сроке, по-прежнему подчеркивается важность и сила таких духовных качеств, как мужество, стойкость и сплоченность. По словам В.В. Путина, такие качества *«стали главной силой, уничтожившей нацизм»* (07.05.2005).

Если речь идет о сплоченности, то мы никак не можем упустить из вида слово «соборность». Соборность давно уже стала некой визитной карточкой русской цивилизации, которая включает в себе глубочайший религиозный и философский смысл, а сплоченность является конкретным проявлением мысли соборности. Все вышеуказанные духовные качества исходят из истории России и пускают корни в душе русских людей, являясь проявлением патриотизма в ответственный исторический момент для России.

б) Важность русской национальной идеи и ее незаменимой роли в обеспечении единства страны и экономического развития.

Если в первый президентский срок значительная часть трактовок «патриотизма» В.В. Путиным была посвящена восстановлению доверия людей к стране и международному авторитету России, то во второй срок он больше сосредоточился на подчеркивании лучезарных достижений российской нации в ряде сфер, чтобы стимулировать чувство национальной гордости российского народа. Больше внимания уделялось формированию национальной идеологии.

в) В.В. Путин сразу характеризует патриотизм как «священное дело» и рассматривает его как «качество, которое всегда отличало русский национальный характер». Русский народ очень уважает и высоко оценит патриотизм. Такая традиция была сформирована под влиянием времени и пространства. История и географическое положение России тоже внесли свои коррективы.

Третий президентский срок В.В. Путина

В этой части выбрано всего 22 выступления В.В. Путина для анализа, включая новогоднее обращение, послание Федеральному Собранию, инаугурационное выступление, выступления по случаю важных праздников и дипломатических мероприятий, торжественных мероприятий и так далее. В 12 из них прямо упоминается слово «патриотизм». В остальных 10 выступлениях слово «патриотизм» не присутствует, но содержание тесно связано с концептом «патриотизм».

По результатам нашего исследования, содержание «патриотизма» во время третьего прези-

дентского срока состоит из следующих важных аспектов:

а) Патриотизм – одна из самых главных национальных идей русского народа. Это самая прямая и четкая характеристика «патриотизма», данная самим Владимиром Путиным.

б) Духовные качества, как один из ключевых элементов «патриотизма», присутствовали на протяжении всех трех президентских сроков В.В. Путина, а в выступлениях третьего президентского срока они стали еще богаче и конкретнее.

в) Двусторонняя природа «патриотизма». «Патриотизм вырастает не только из любви к Родине, но и из уважения государства к личности, к достоинству человека» (В.В. Путин, 06.12.2016).

г) С точки зрения правительства, патриотизм – это обеспечение социальной и межнациональной гармонии. Россия – страна многонациональная, на территории которой мирно проживает более 100 национальностей, и патриотизм здесь является средством обеспечения единения России.

г) Военный патриотизм и его особенности. «У нашего офицерства свой, особый военный патриотизм. Они посвящают жизнь защите Родины, и в этом их идеалы, честь и главные ценности» (В.В. Путин, 23.02.2017).

д) Патриотическое воспитание российской молодежи. В.В. Путин всегда уделяет огромное внимание патриотическому воспитанию молодежи, и самым подходящим материалом для такого воспитания является богатство русского народа в области культуры и духовности.

е) Другой важный аспект «патриотизма» – стремление противостоять любым испытаниям, возникшим перед страной. Патриотизм – это источник духовной силы, который помог и поможет России преодолеть бесчисленные трудности и выстоять в многочисленных испытаниях.

Анализ результатов ассоциативного эксперимента со словом «патриотизм»

Ассоциативный эксперимент по праву считается методикой, которая может быть применима к большому числу различных исследований, поскольку ассоциативные реакции – это своего рода сосредоточение сущностей, которыми испытуемые показывают, как они понимают данное слово и что за ним стоит.

Чтобы лучше раскрыть содержание культурного концепта «патриотизм» в современной России, мы провели ассоциативный эксперимент для сбора материалов. Вопрос нашего эксперимента звучал так: Напишите 5 ассоциаций к слову «патриотизм».

В эксперименте приняло участие всего 200 человек: 136 женщин и 64 мужчины, из разных городов России (Москва, Санкт-Петербург, Новосибирск, Екатеринбург, Челябинск, Самара и т.д.). Всего мы собрали 1000 слов и словосочетаний. В статье проанализированы наиболее часто встречающиеся слова. Учитывая результаты ассоциа-

тивного эксперимента, мы отобрали для анализа слова, которые встречались более 10 раз. Ниже приведены статистические результаты (табл. 1).

Таблица 1. Слова, встречающиеся чаще 10 раз в эксперименте

Слово	Частота	Слово	Частота	Слово	Частота
Родина	146	любовь	89	Россия	45
страна	44	гордость	41	народ	28
защита	27	флаг	25	армия	24
преданность	21	честь	21	вера	20
семья	20	верность	19	дом	19
Путин	17	отечество	17	долг	15
история	14	ответственность	13	культура	10
государство	10	отвага	10	-	-

По нашим данным:

а) Слово «Родина» занимает первое место по частоте упоминания среди всех слов-реакций. Более 70% участников эксперимента указали данное слово. Этот результат не удивителен, и он свидетельствует о том, что российское общество в целом положительно относится к понятию «патриотизм».

б) В соответствии с содержанием «патриотизма» в выступлениях В.В. Путина, духовные качества также высоко представлены в восприятии «патриотизма» простыми российскими гражданами.

в) Понимание «патриотизма» широкой общественностью гораздо богаче и конкретнее, чем содержание в выступлениях В.В. Путина.

Выводы по анализу

Исходя из приведенных выше анализов и аргументов, мы обнаружили:

Во-первых, во все времена патриотизм в России играл особую роль не только в духовном мире народа, но и в экономической, политической, социальной и культурной жизни.

Во-вторых, основное понимание культурного концепта «патриотизм» одинаково и в выступлениях В.В. Путина, и в ходе ассоциативного эксперимента, ключевыми понятиями здесь стали – любовь к Родине, защита Родины и т.д.

В-третьих, наиболее ярко патриотизм народа России проявляется в дни суровых испытаний, выпадающих на долю страны, как в военное, так и в мирное время.

Заключение

Политическая сфера – это важная часть национальной культуры [5, с. 43], которая тесно связана с каждым человеком. Политическая коммуникация, как один из аспектов межкультурной коммуникации,

оказала большое влияние на весь мир, на каждую страну и на каждого человека. Учитывая тот факт, что политические тексты, в свою очередь, являются важным средством реализации политической коммуникации, утверждается, что точный анализ их содержания, особенно точный анализ ключевых культурных концептов, необходим и крайне важен для интерпретации и перевода различных политических текстов.

На основе приведенных материалов мы проанализировали и обобщили содержание концепта «патриотизм». Как один из ключевых культурных концептов русской нации, «патриотизм» имеет гораздо более богатое содержание, чем изложенное автором, что делает изучение данного концепта практически устойчивым.

Литература

1. Карасик В.И., Прохвачева О.Г., Зубкова Я.В., Грабарова Э.В. Иная ментальность [М]. Гнозис, 2005. – с. 29.
2. Маслова В.А. Лингвокультурология [М]. Издательский центр «Академия», 2004. – с. 51.
3. Прохоров Ю.Е. В поисках концепта [М]. Издательство «Флинта», 2009.
4. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования [М]. 2-ое издание, Языки русской культуры, 2000. – с. 14.
5. Чудинов А.П. Политическая лингвистика [М]. Издательство «Флинта», 2012. – с. 43.
6. Го Сяоли. Русский мессианизм [М]. Издательство «People's Publishing House», 2009. – с. 2.
7. Сайт Президент России, <http://www.kremlin.ru/>

ANALYSIS OF CULTURAL CONCEPT 'PATRIOTISM' ON THE MATERIAL OF V.V. PUTIN'S SPEECHES

Yang Zhou

Dalian University of Foreign Languages

The article is devoted to the content of one of the most important cultural concepts of Russian 'patriotism' on the material of V.V. Putin's speeches. The aim is to describe the content of this concept. The article analyses the content and features of the concept 'patriotism' from two sides. Firstly, from the position of the official authorities of Russia, in this part the author will analyse the concept 'patriotism' on the material of V.V. Putin's speeches. And secondly, from the position of the citizens of the Russian Federation, for this purpose the author conducted an associative experiment and collected actual language materials for analysis, the participants of the experiment had to perform the following task: Write 5 words or phrases of associations to the word 'patriotism'. Thus, both the characteristic speeches of V.V. Putin during different presidential terms and the obtained results of the associative experiment served as the material for the study. The conclusion is that an accurate analysis of the key cultural concepts is necessary for interpreting and translating various political texts.

Keywords: cultural concept, analysis, patriotism, V.V. Putin's speech, associative experiment.

References

1. Karasik V.I., Prokhvacheva O.G., Zubkova Y.V., Grabarova E.V. Other mentality [M]. Gnosis, 2005. – c. 29.
2. Maslova V.A. Lingvokulturology [M]. Academia Publishing Centre, 2004. – c. 51.
3. Prokhorov Y.E. In search of the concept [M]. Flinta Publishing House, 2009.
4. Stepanov Y.S. Constants. Dictionary of Russian culture. Experience of research [M]. 2nd edition, Languages of Russian culture, 2000. – c. 14.
5. Chudinov A.P. Political linguistics [M]. Flinta Publishing House, 2012. – c. 43.
6. Guo Xiaoli. Russian Messianism [M]. People's Publishing House, 2009. – c. 2.
7. Website of the President of Russia, <http://www.kremlin.ru/>

Родительская оценка качества дополнительного образования детей в Республике Крым (20-е годы XXI века)

Устинова Юлия Дмитриевна,

кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой психологии и педагогики, ГБОУ ДПО Республики Крым «Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования»

В статье впервые раскрываются обобщенные результаты анализа общественного онлайн-опроса родителей по оценке качества предоставляемых услуг в учреждениях дополнительного образования детей Республики Крым. Отмечаются особенности развития системы дополнительного образования детей в регионе на современном этапе. Выявлено, состояние удовлетворенности услугами дополнительного образования детей в Крыму со стороны родителей детей возраста от 5 до 18 лет, охваченных дополнительным образованием. Сделан вывод о том, что родители считают качество дополнительного образования своих детей высоким, информационное сопровождение возможностей в дополнительном образовании достаточным, материальная база и условия проведения занятий удовлетворяют основные запросы.

Ключевые слова: Республика Крым, региональная система дополнительного образования детей, оценка качества обучения, общественный онлайн-опрос родителей.

Введение

На современном этапе развития российской системы образования одной из приоритетных задач является развитие системы дополнительного образования детей (далее – ДОД). Решение данной задачи вызывает все возрастающий интерес у педагогов, родителей и самих детей. Сегодня созданы все условия для активного развития ДОД. Так, согласно Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года [10] (далее – Концепция), утвержденной Правительством РФ 31 марта 2022 года, обновляется инфраструктура дополнительного образования, усовершенствована система персонифицированного учета и персонифицированного финансирования (социальный заказ), обновлены содержание и методы обучения в рамках реализации дополнительных общеобразовательных программ, сформировано единое открытое образовательное пространство ДОД. Особое внимание уделяется вопросам организации воспитательной деятельности на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей российского общества и государства, формированию у детей и молодежи общероссийской гражданской идентичности, патриотизма и гражданской ответственности с учетом культурного и природного наследия народов России. В дополнительные общеобразовательные программы по всем направленностям включены компоненты, обеспечивающие формирование функциональной грамотности и навыков, связанных с эмоциональным, физическим, интеллектуальным, духовным развитием человека, что благотворно сказывается на интеграции подрастающего поколения в современное общество.

Надо отметить, что с 2019 года в Российской Федерации внедрена и активно реализуется Целевая модель развития региональных систем дополнительного образования детей [15], позволяющая сформировать восприятие ведущей роли дополнительного образования детей и обеспечить профессиональное самоопределение и раннюю профориентацию будущих специалистов для потребностей социально-экономического развития региона. Таким образом, на современном этапе удобнее рассматривать развитие дополнительного образования детей с точки зрения конкретного региона (в данной статье будет рассмотрена на примере Республики Крым).

Современный этап развития региональной системы дополнительного образования детей в Республике Крым характеризуется деятельностью ресурсной сети дополнительного образования

[11]. Во главе ресурсной сети стоят ресурсные центры (РЦ) по направлениям – образовательные организации, обеспеченные высококвалифицированными педагогическими кадрами, на базе которых осуществляется интеграция и концентрация необходимых ресурсов соответствующего направления дополнительного образования, целью которой является распространение перспективного педагогического опыта для решения задач приоритетных направлений системы дополнительного образования Республики Крым. Таких РЦ на территории региона функционирует 8:

- 1) ГБОУ ДО РК «Дворец детского и юношеского творчества» по художественной и социально-гуманитарной направленности, воспитанию детей, сопровождению инклюзивного образования, развитию деятельности Российского движения школьников [1];
- 2) ГБОУ ДО РК «Малая академия наук «Искатель» по естественнонаучной и технической направленности [3];
- 3) ГБОУ ДО РК «Эколого-биологический центр» по естественнонаучной направленности [6];
- 4) ГБОУ ДО РК «Региональный центр по подготовке к военной службе и военно-патриотическому воспитанию» (КРЫМПАТРИОТЦЕНТР) [4];
- 5) ГБОУ ДО РК «Центр детско-юношеского туризма и краеведения» по туристско-краеведческой и физкультурно-спортивной направленности [5];
- 6) ГБОУ ДО РК «ДОЦ «Сокол» по краеведческой и социально-гуманитарной направленности [2];
- 7) ГБУ ДО РК «ДОЦ «Алые паруса» по физкультурно-спортивной и социально-гуманитарной направленности (военно-патриотическое воспитание) [7];
- 8) ГБУ ДО РК «ДОЦ «Фортуна» по физкультурно-спортивной направленности (морские виды транспорта) [8].

Ресурсную сеть дополнительного образования Республики образуют координируемые РЦ муниципальных организаций дополнительного образования, отделы государственных и муниципальных организаций дополнительного образования, кружки, секции, студии, реализующие дополнительные общеобразовательные программы соответствующего направления [11].

В 2019 году в Крымском регионе утверждена Целевая модель развития региональной системы дополнительного образования детей в Республике Крым. Согласно «дорожной карте» Целевой модели в 2021 году в Крыму были созданы:

- Региональный модельный центр дополнительного образования детей как структурное подразделение ГБОУ ДО РК «Дворец детского и юношеского творчества» для осуществления организационного, методического, аналитического сопровождения и мониторинга развития системы ДОД на территории Республики Крым и обеспечения взаимодействия между участниками сферы ДОД;

- 25 муниципальных опорных пунктов (далее – МОЦ) дополнительного образования детей [12].

В рамках реализации Целевой модели развития ДОД в Республике Крым создана автоматизированная информационная система «Навигатор дополнительного образования Республики Крым» (далее – АИС «Навигатор ДО РК») [13]. Целью данной системы является улучшение качества дополнительного образования детей в регионе.

Необходимо отметить, что введение социального заказа [14] и функционирование АИС «Навигатор ДО РК» имеет свою логику и значительные «плюсы». Среди них:

- система ДОД ориентируется на интересы современных детей, так как бюджетные деньги получают программы, которые выбирают родители, т.е. появляется требование к дополнительным общеобразовательным программам (далее – ДОП) – они должны быть современными, актуальными, интересными, востребованными, в противном случае, программа будет закрыта;
- все ДОП размещаются на едином информационном портале – АИС «Навигатор ДО РК» (можно узнать, какие кружки и секции работают в вашем районе, посмотреть расписание, почитать отзывы других родителей);
- больше детей смогут заниматься в платных кружках (средствами сертификата можно оплатить обучение по ДОП полностью или частично (зависит от стоимости обучения и номинала сертификата);
- можно оплачивать частные кружки и секции (у которых есть лицензия) – главное, чтобы организация была включена в систему персонализированного финансирования;
- удобный интерфейс (сертификаты выдаются детям через электронную систему АИС «Навигатор ДО РК». (информация о состоянии счета, история списаний средств отображаются в Личном кабинете родителя;
- безопасная электронная среда (данные хранятся в единой базе и надежно защищены).

Таким образом, условия развития системы дополнительного образования детей в Республике Крым сформированы, дополнительные общеразвивающие программы реализуются по всем 6 направленностям: художественной, естественнонаучной, технической, социально-гуманитарной, физкультурно-спортивной, туристско-краеведческой. На современном этапе актуальным стал вопрос оценки качества предоставляемых услуг в учреждениях ДОД региона.

Целью данного исследования является анализ и обобщение результатов общественного онлайн-опроса родителей по оценке качества предоставляемых услуг в учреждениях ДОД Республики Крым.

Новизна данной статьи заключается в том, что впервые публикуются аналитические данные опроса родителей с целью оценки качества реализации дополнительных общеобразовательных программ.

Материалы и методы исследований

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы: *теоретические* – анализ, синтез, систематизация, классификация, обобщение данных онлайн-анкетирования, что позволило проанализировать ответы родителей по оценке качества предоставляемых услуг в учреждениях ДОД Республики Крым, обобщить факты и сделать выводы; *контент-анализ* нормативно-правовой базы, результатов онлайн-опроса дал возможность получения достоверной визуализации качества дополнительного образования детей с точки зрения родителей; *прогностические* – для обобщения выводов с целью прогнозирования развития сферы ДОД в Крыму.

Результаты и обсуждения

В Республике Крым региональным модельным центром ДОД в ноябре-декабре 2024 года проводился онлайн-опрос среди родителей (законных представителей) об удовлетворенности услугами дополнительного образования детей в регионе [9]. Данные исследования об участии родителей в онлайн-опросе представлены в таблице 1.

Таблица 1. Показатель участия родителей в онлайн-опросе об удовлетворенности услугами дополнительного образования детей в Республике Крым

№ п/п	Муниципалитет	Количество проживающих детей, чел.	Количество родителей, принявших участие в опросе, чел.	Количество ответов, %
1.	г. Джанкой	4989	2476	49,63
2.	Раздольненский район	4476	1808	40,39
3.	г. Евпатория	18584	6021	32,40
4.	Джанкойский район	12019	3825	31,82
5.	Советский район	5515	1596	28,94
6.	Белогорский район	12611	3528	27,98
7.	Черноморский район	5079	1294	25,48
8.	Кировский район	9332	2314	24,80
9.	г. Армянск	3911	958	24,50
10.	г. Краснопе-рекопск	4350	1002	23,03
11.	Краснопе-рекопский р-н	4582	1011	22,06
12.	г. Судак	5863	1095	18,68
13.	г. Симфери-поль	54944	8639	15,72
14.	Первомай-ский район	5329	721	13,53

Окончание

№ п/п	Муниципалитет	Количество проживающих детей, чел.	Количество родителей, принявших участие в опросе, чел.	Количество ответов, %
15.	Нижнегорский район	7104	872	12,27
16.	г. Ялта	17647	2164	12,26
17.	г. Саки	3585	418	11,66
18.	Ленинский район	9077	1005	11,07
19.	Симферопольский р-н	28832	2900	10,06
20.	г. Керчь	24279	2370	9,76
21.	Красногвардейский р-н	14663	1333	9,09
22.	г. Феодосия	13843	1247	9,01
23.	г. Алушта	7568	513	6,78
24.	Бахчисарайский район	16338	651	3,98
25.	Сакский район	12766	506	3,96
ИТОГО		307286	50267	16,36 (среднее)

Как видно из таблицы 1, в опросе приняли участие 50276 родителей (законных представителей) (1 человек от семьи) из 25 муниципальных образований Республики Крым. Данные исследования показали, что в Крыму проживает 307286 человек детей от 5 до 18 лет, которые охвачены услугами дополнительного образования. Процентное соотношение участия родителей в онлайн-опросе об удовлетворенности услугами дополнительного образования детей в Республике Крым к общему количеству проживающих детей указанного возраста составляет 16,36% (среднее), что свидетельствует о недостаточном охвате родителей (законных представителей) в муниципалитетах информационной агитацией о необходимости участия в анкетировании. Необходимо отметить, что из всех опрошенных 17526 человек (34,9%) проживают в сельских населенных пунктах, 16128 чел. (32,1%) проживают в городах Крыма с населением от 100 тысяч до 500 тысяч чел., 7280 чел. (14,5%) проживают в поселках городского типа, 4721 чел. (9,4%), из участвовавших в онлайн-опросе, проживают в городах до 50 тысяч чел. и 4621 чел. (9,2%) проживают в городах от 50 тысяч до 100 тысяч человек.

Анализ состава семей показал, что у 42,4% (21317 чел.) опрошенных в семье воспитывается 1 ребенок возраста от 5 до 18 лет, охваченный услугами дополнительного образования детей, в 36,4% семей (18301 чел.) – 2 ребенка, в 12,1% семей (6083 чел.) – 3 детей, а в 9,1% (4575 чел.) семей воспитывается 4 и более детей вышеуказанного возраста.

Поскольку наше исследование было связано с оценкой качества предоставляемых услуг в уч-

реждениях дополнительного образования детей в Республике Крым (в том числе в негосударственных образовательных организациях), родителям был предложен вопрос: «Откуда Вы узнали о детском объединении (кружке, клубе, секции) дополнительного образования, который(ые) посещает Ваш ребенок (отметьте все подходящие варианты*)?» Варианты ответов представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты онлайн-ответов на вопрос: «Откуда Вы узнали о детском объединении (кружке, клубе, секции) дополнительного образования, который(ые) посещает Ваш ребенок (отметьте все подходящие варианты*)?»

№ п/п	Варианты ответов	Количество ответов, чел.	Количество ответов, %
1.	АИС «Навигатор дополнительного образования детей Республики Крым»	12047	24
2.	Официальные сайты образовательных учреждений дополнительного образования детей	6181	12,3
3.	СМИ (телевидение, радио и т.п.)	1017	2
4.	Информационные стенды в школах и детских садах	3498	7
5.	Социальные сети	7195	14,3
6.	На родительском собрании	11916	23,7
7.	Случайно нашли в интернете	1671	3,3
8.	Рассказали друзья, знакомые	16955	33,7
9.	Другое	8454	другое

Как видно из таблицы 2, основными информационными источниками о детских творческих объединениях дополнительного образования в Республике Крым являются: друзья и знакомые родителей (16955 чел. опрошенных дали такой ответ, что составляет наибольший процент – 33,7), АИС «Навигатор дополнительного образования детей Республики Крым» – 12047 чел. (24%), родительские собрания в образовательных организациях являются местом получения информации о возможностях дополнительного образования для 11916 чел. опрошенных (23,7%), социальные сети – для 7195 чел. (14,3%), официальные сайты образовательных учреждений дополнительного образования детей – для 6181 чел. (12,3%).

Исходя из вышеизложенного, следует сделать вывод о необходимости усиления работы специалистов дополнительного образования детей в муниципальных образованиях Республики Крым по ознакомлению родителей (законных представителей) о возможностях АИС «Навигатор дополнительного образования детей Республики Крым» в поиске детского объединения дополнительного образования для своих детей от 5 до 18 лет.

Для оценки качества дополнительного образования родителям (законным представителям) был предложен вопрос: «Для первой организации дополнительного образования (далее – ДО), в которой занимается ребенок, оцените (по 5 балльной шкале) качество обучения (как учат, объясняют, тренируют и т.д.)?» Результаты ответов родителей были следующими: 29512 человек (58,7% опрошенных) отметили высокое качество, 13826 чел. (27,5%) – достаточное и удовлетворительное, 6938 чел. (13,8%) отметили низкое качество обучения по программам дополнительного образования. Таким образом, исходя из вышеперечисленных результатов онлайн-опроса родителей, можно сделать вывод о том, что родители удовлетворяют качеству дополнительного образования их детей по всем направленностям реализации дополнительных общеобразовательных программ.

Также родители оценивали материальную базу и условия проведения занятий в учреждениях дополнительного образования детей, которые посещают их дети. Надо отметить, что 90,4% респондентов (45371 чел.) ответили, что их полностью устраивает материальная база и условия, в которых занимаются дети, осваивая программы дополнительного образования. Образовательными результатами своих детей в системе дополнительного образования детей довольны 96% (48256 чел.) анкетированных. Отношением педагогов дополнительного образования к своим детям довольны 90,2% (45341 чел.) опрошенных родителей.

Интересны результаты ответов родителей на вопрос, в котором требовалось выделить значимые для них качества педагогов дополнительного образования, которые работают с их детьми. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты онлайн-ответов на вопрос: «Выберите следующие утверждения, характеризующие педагога дополнительного образования, у которого занимается Ваш ребенок? (выберите из предложенных вариантов наиболее значимых для Вас*)»

№ п/п	Варианты ответов	Количество ответов, чел.	Количество ответов, %
1.	Является хорошим организатором	23562	46,9
2.	Обладает высоким авторитетом среди воспитанников	16871	33,6
3.	Умеет найти «подход» к каждому ребенку	28093	55,9
4.	Всегда поддержит в трудную минуту	12797	25,5
5.	Отличается доброжелательным отношением к каждому ребенку	20272	40,3
6.	Имеет значительные достижения в своей профессиональной деятельности	16706	33,2
7.	Нет никаких выдающихся качеств	3489	6,9

Как видно из таблицы 3, основными важными качествами педагога дополнительного образования родители считают: умение найти «подход» к каждому ребенку – 28093 чел. (55,9%) респондентов; умение быть хорошим организатором – 23562 чел. (46,9%) из опрошенных; доброжелательное отношение к каждому ребенку – 20272 чел. (40,3%) анкетированных родителей (лиц, их заменяющих). Немаловажными качествами педагогов являются также высокий авторитет среди воспитанников и значительные достижения в своей профессиональной деятельности 16871 чел. (33,6%) и 16706 чел. (33,2%), соответственно.

На вопрос «Если говорить в целом, то Вас удовлетворяет качество дополнительного образования, которое получают Ваши дети?» 93,4% (46949 чел.) респондентов дает положительный ответ, что позволяет считать качество дополнительного образования в Крыму высоким. 45693 чел. (90,9%) из опрошенных родителей довольны успехами и достижениями своих детей в детском объединении (кружке, клубе, секции), которую они посещали.

Выводы

Таким образом, исходя из проведенного исследования на базе общественного онлайн-опроса родителей по оценке качества предоставляемых услуг в учреждениях дополнительного образования детей в Республике Крым, можно сделать следующие выводы:

1) в Республике Крым активно развивается региональная система дополнительного образования детей в соответствии с целями и задачами и в рамках Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года, а также Целевой модели развития региональной системы дополнительного образования детей в Республике Крым;

2) качество обучения детей от 5 до 18 лет в системе дополнительного образования региона можно считать достаточным и высоким. Однако нужно отметить, что в данном общественном онлайн-опросе участвовало всего 16,36% (среднее) родителей в процентном соотношении к общему количеству проживающих детей указанного возраста в Республике Крым. Несмотря на достаточно большую выборку респондентов (50267 чел.), такое процентное соотношение свидетельствует о недостаточном охвате родителей (законных представителей) в муниципалитетах информационной агитацией о необходимости участия в анкетировании, что требует в дальнейшем дополнительной работы в этом направлении специалистов дополнительного образования детей всех уровней.

В процессе исследования возникли вопросы, требующие новых, нестандартных подходов к их решению в рамках развития региональной системы дополнительного образования детей в Республике Крым. Среди них: оценка качества обучения в системе дополнительного обучения с точки зрения специалистов разных уровней (руководи-

телей, методистов, педагогов); оценка качества обучения в системе дополнительного обучения с точки зрения с позиции воспитанников творческих объединений по возрастным категориям; разработка и реализация новых учебно-методических комплексов по оценке качества обучения в помощь педагогам дополнительного образования всех направленностей.

Материалы представленной статьи могут быть полезными для руководителей центров детского и юношеского творчества, методистов и педагогов дополнительного образования детей.

Литература

1. ГБОУ ДО РК «Дворец детского и юношеского творчества» (официальный сайт) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ddyt.ru/>
2. ГБОУ ДО РК «ДОЦ «Сокол» (официальный сайт) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sokol.com.ru/>
3. ГБОУ ДО РК «Малая академия наук «Искатель» (официальный сайт) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://crimea-man.ru/>
4. ГБОУ ДО РК «Региональный центр по подготовке к военной службе и военно-патриотическому воспитанию» (КРЫМПАТРИОТЦЕНТР) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.krympatriotcentr.ru/o-nas/kontakty>
5. ГБОУ ДО РК «Центр детско-юношеского туризма и краеведения» (официальный сайт) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://crim-untur.ru/>
6. ГБОУ ДО РК «Эколого-биологический центр» (официальный сайт) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://xn——9sbmlieoffcycw-7c0esa.xn—p1ai/>
7. ГБУ ДО РК «ДОЦ «Алые паруса» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ap-evp.ru/>
8. ГБУ ДО РК «ДОЦ «Фортуна» (официальный сайт) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doc-fortuna.ru/svedeniya-ob-obrazovatelnoj-organizacii/osnovnye-svedeniya/>
9. Деятельность РМЦ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ddyt.ru/rmts/deyatelnost-rmts>
10. Концепция дополнительного образования до 2030 года (Распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. № 678-п) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://xn—b1atfb1adk.xn—p1ai/news/post/586/>
11. О республиканских ресурсных центрах дополнительного образования республики Крым (Приказ Министерства образования, науки и молодежи Республики Крым от 10.12.2015 г. № 1282) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://monm.rk.gov.ru/file/pr1282-10122015.pdf>
12. О создании регионального модельного центра дополнительного образования детей в Республике Крым (Приказ Министерства образования, науки и молодежи Республики

Крым от 08.02.2021 г. № 182) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cdut.educrimea.ru/uploads/20500/20448/section/330637/MOTS_2021/prikaz_ot_08.02.2021_N182_simferopol.pdf?1649778486

13. Об автоматизированной информационной системе Республики Крым «Навигатор дополнительного образования Республики Крым» (Приказ Министерства образования, науки и молодежи Республики Крым от 16.07.2021 г. № 1204) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://drive.google.com/file/d/1P5xq2_HiYobi-oqlA59Df4C5Gj5MUAC4S/view
14. Социальный заказ в дополнительном образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://xn-82-kmc.xn-80aafey1amqq.xn--d1acj3b/>
15. Целевая модель развития региональных систем дополнительного образования детей (Приказ Министерства Просвещения РФ от 03 сентября 2019 года № 467) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/561232576>

PARENTAL ASSESSMENT OF THE QUALITY OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN IN THE REPUBLIC OF CRIMEA (20S OF THE XXI CENTURY)

Ustinova Yu.D.

Crimean Republican Institute of Postgraduate Pedagogical Education

This article for the first time discloses the generalized results of the analysis of the public online survey of parents on the assessment of the quality of services provided in institutions of additional education for children in the Republic of Crimea. The features of the development of the system of additional education for children in the region at the present stage are noted. The state of satisfaction with the services of additional education for children in Crimea on the part of parents of children aged 5 to 18 years, covered by additional education, is revealed. It is concluded that parents consider the quality of additional education for their children to be high, information support for opportunities in additional education is sufficient, the material base and conditions for conducting classes satisfy the basic needs.

Keywords: Republic of Crimea, regional system of additional education for children, assessment of the quality of education, public online survey of parents.

References

1. State Budgetary Educational Institution of Additional Education of the Republic of Karelia "Palace of Children's and Youthful Creativity" (official website) [Electronic resource]. Access mode: <http://ddyt.ru/>
2. State Budgetary Educational Institution of Additional Education of the Republic of Karelia "Dots "Sokol" (official website) [Electronic resource]. Access mode: <http://sokol.com.ru/>
3. State Budgetary Educational Institution of Additional Education of the Republic of Karelia "Small Academy of Sciences "Iska-tel" (official website) [Electronic resource]. Access mode: <http://crimea-man.ru/>
4. State Budgetary Educational Institution of Additional Education of the Republic of Karelia "Regional Center for Preparation for Military Service and Military-Patriotic Education" (KRYMPATRI-OTCENTER) [Electronic resource]. Access mode: <https://www.krympatriotcentr.ru/o-nas/kontakty>
5. State Budgetary Educational Institution of Additional Education of the Republic of Crimea "Children's and Youth Tourism and Local History Center" (official website) [Electronic resource]. Access mode: <https://crimuntur.ru/>
6. State Budgetary Educational Institution of Additional Education of the Republic of Crimea "Ecological and Biological Center" (official website) [Electronic resource]. Access mode: <https://xn--9sbmlieoffcycw7c0esa.xn--p1ai/>
7. State Budgetary Educational Institution of Additional Education of the Republic of Crimea "Scarlet Sails" Children's and Youth Tourism Center [Electronic resource]. Access mode: [Electronic resource]. Access mode: <https://ap-evp.ru/>
8. State Budgetary Educational Institution of Additional Education of the Republic of Crimea "Fortuna" Children's and Youth Tourism Center (official website) [Electronic resource]. Access mode: <https://doc-fortuna.ru/svedeniya-ob-obrazovatelnoy-organizacii/osnovnye-svedeniya/>
9. Activities of the RMC [Electronic resource]. Access mode: <http://ddyt.ru/rmts/deyatelnost-rmts>
10. The concept of additional education until 2030 (Order of the Government of the Russian Federation of March 31, 2022 No. 678-r) [Electronic resource]. Access mode: <https://xn--b1atf-b1adk.xn--p1ai/news/post/586/>
11. On the republican resource centers of additional education of the Republic of Crimea (Order of the Ministry of Education, Science and Youth of the Republic of Crimea dated December 10, 2015 No. 1282) [Electronic resource]. Access mode: <https://monm.rk.gov.ru/file/pr1282-10122015.pdf>
12. On the establishment of a regional model center for additional education for children in the Republic of Crimea (Order of the Ministry of Education, Science and Youth of the Republic of Crimea dated 02/08/2021 No. 182) [Electronic resource]. Access mode: https://cdut.educrimea.ru/uploads/20500/20448/section/330637/MOTS_2021/prikaz_ot_08.02.2021_N182_simferopol.pdf?1649778486
13. On the automated information system of the Republic of Crimea "Navigator of additional education of the Republic of Crimea" (Order of the Ministry of Education, Science and Youth of the Republic of Crimea dated 07/16/2021 No. 1204) [Electronic resource]. Access mode: https://drive.google.com/file/d/1P5xq2_HiYobi-oqlA59Df4C5Gj5MUAC4S/view
14. Social order in additional education [Electronic resource]. Access mode: <https://xn-82-kmc.xn-80aafey1amqq.xn--d1acj3b/>
15. Target model for the development of regional systems of additional education for children (Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated September 3, 2019 No. 467) [Electronic resource]. Access mode: <https://docs.cntd.ru/document/561232576>

Роль искусственного интеллекта в современном педагогическом образовании: как технология влияет на возможности билингвов по обучению преодолению языковой интерференции

Фихтнер Анфиса Константиновна,

независимый исследователь

E-mail: anfisafikhtner@yandex.com

В статье предпринята попытка ответить на вопрос о том, в какой степени технологии искусственного интеллекта могут влиять на обучение преодолению языковой интерференции у обучающихся с языковой интерференцией билингвами-преподавателями, у которых нет её проявления. В качестве методологического основания для объяснения роли билингвов-преподавателей и функциональности искусственного интеллекта в преодолении языковой интерференции использована теория множественного интеллекта в контексте изучения иностранных языков Г. Гарднера. В статье педагогический билингвизм рассмотрен как профессиональное основание, интерференция – как педагогическая проблема, представлен обзор применяемых в цифровом образовании решений, выявлены механизмы усиления педагогического воздействия с помощью искусственного интеллекта и его ограничения, а также представлена авторская модель взаимодействия искусственного интеллекта и преподавателя-билингва при обучении преодолению языковой интерференции.

Ключевые слова: билингвизм, языковая интерференция искусственный интеллект, теория множественного интеллекта, педагогическое образование.

Введение

Расширение цифровых инструментов в педагогическом образовании обусловило изменение традиционных представлений о роли преподавателя и форм взаимодействия в процессе обучения. Развитие технологий искусственного интеллекта (далее – ИИ) в образовании, как подчёркивается в исследованиях О.В. Родионова и Н.В. Тампа, способствует формированию новых контуров взаимодействия между обучающимся, цифровой платформой и преподавателем в контексте изучения иностранных языков [1]. Однако важно отметить, что алгоритмическая обработка языкового материала усиливает адаптивный потенциал образовательной среды, однако не устраняет сложностей, связанных с межъязыковой интерференцией, особенно на ранних этапах овладения системой второго языка. Согласно анализу, проведённому И.О. Котляровой, внедрение технологий ИИ в образовательный процесс способствует формированию индивидуализированных траекторий, однако не всегда позволяет учитывать глубинные когнитивные барьеры, возникающие у изучающих иностранные языки [2]. Среди них ключевую роль играет языковая интерференция, возникающая на уровне фонетики, лексики, грамматики и прагматики. Следует подчеркнуть, что автоматизированные алгоритмы не обладают способностью к смысловой интерпретации ошибок, вызванных влиянием родного языка, что ограничивает их педагогическую применимость при отсутствии экспертной коррекции.

В условиях интенсификации цифровых решений большую значимость приобретает профессиональное участие преподавателей, в совершенства владеющих компетенцией билингвизма, поскольку именно они способны интерпретировать природу проявлений языковой интерференции с учётом психолингвистических характеристик обучающихся. Преподавание иностранного языка билингвами позволяет сочетать речевую чувствительность и педагогическую адаптацию, что формирует у обучающихся механизм распознавания и преодоления языковых наложений [3]. Поэтому научный интерес представляет определение того, в какой степени технологии ИИ могут влиять на обучение преодолению языковой интерференции у обучающихся с языковой интерференцией билингвами-преподавателями, у которых нет её проявления. Целью исследования выступает выявление условий продуктивного взаимодействия

между билингвами-преподавателями и инструментами ИИ в условиях педагогической задачи компенсации языковой интерференции у изучающих иностранный язык.

Результаты и обсуждение

Понятие ИИ в педагогике постепенно выходит за пределы инструментального обозначения цифровых алгоритмов и в настоящее время начинает осмысляться как фактор трансформации познавательных и методических процессов. В педагогическом образовании ИИ рассматривается в контексте цифровизации субъектно-объектных отношений между обучающим и обучающимся, в рамках которых функция ИИ направлена на моделирование адаптивных решений в условиях неоднородности когнитивных профилей обучающихся [4]. Важно подчеркнуть, что ИИ в образовании не замещает педагогическую деятельность, а формирует специфическую структуру педагогического посредничества, в которой цифровая система может выполнять функции семантической поддержки, репрезентации правил, а также частичной интерпретации лингвистических затруднений [5]. Именно в этой парадигме встраивание ИИ в преподавание иностранного языка приобретает содержательную значимость, поскольку затрагивает проблему языковой интерференции и сложностей переключения языковых кодов [6].

Билингвизм в научной традиции трактуется как способность владения двумя языковыми системами в пределах устойчивой коммуникативной практики, однако в контексте педагогики данное явление требует расширенной трактовки. Следует отметить, что билингвы-преподаватели могут демонстрировать как компетенцию владения двух языками, так и уникальную метапозицию по отношению к языковым структурам, что формирует иные механизмы идентификации ошибок и интерференционных сдвигов у обучающихся. В педагогической системе билингвизм не может сводиться к простому функционированию двух языков в речевой практике, поскольку активизирует когнитивные механизмы выбора, подавления, переключения и семантического уравнивания, что делает билингва потенциальным носителем особой чувствительности к языковой интерференции и её преодолению [4]. Специфика педагога-билингва придаёт методологическую значимость исследованию билингвизма и как феномена, и как условия оптимизации лингводидактического воздействия в среде педагогического образования, в которой ИИ выступает как технологический медиатор [7].

Проблема языковой интерференции остаётся фундаментальной в методике обучения иностранным языкам, поскольку охватывает широкий диапазон отклонений от целевой нормы, обусловленных влиянием родного или иного усвоенного языка. Языковая интерференция представляет собой результат взаимодействия автоматизированных языковых паттернов, закреплённых на уровне про-

изношения и лексико-грамматического или синтаксического автоматизма, с изучаемой системой. Важно отметить, что для обучающегося, не владеющего метаязыковыми операциями, интерференционные ошибки выступают как проявление нормальной автоматизированной стратегии. Следовательно, задача преодоления языковой интерференции выходит за рамки формального исправления и требует построения таких педагогических средств, которые обеспечивают интериоризацию различий. В этом контексте теоретическую значимость приобретает функциональная роль ИИ как корректирующего и обучающего инструмента [6].

В рамках осмысления взаимодействия билингвизма, ИИ и языковой интерференции нередким является обращение к теории множественного интеллекта Говарда Гарднера (англ. theory of multiple intelligences; далее – ТМИ) [8], в рамках которой предложено понимание интеллекта как совокупности автономных, но взаимосвязанных модальностей. В логике ТМИ билингв-преподаватель представляет собой носителя развитой лингвистической, межличностной и логико-аналитической модальностей, каждая из которых способна быть задействована в процессе осознанного обучения преодоления интерференции [4]. Следует подчеркнуть, что ТМИ Г. Гарднера позволяет рассматривать педагогический акт как формирование метакогнитивной активности, когда билингв способен осознанно варьировать объяснительные стратегии, а ИИ – интерпретировать формы обратной связи и поддерживать выбор эффективной траектории [5].

Для интерпретации ИИ как инструмента, взаимодействующего с модальностями интеллекта, требуется уточнение функциональных границ его применения в условиях обучения сквозь призму билингвизма. Так, основанная на идеях Гарднера теоретическая модель допускает возможность встраивания алгоритмов, способных учитывать вариативность речевых сценариев, ассоциативные поля и особенности первичного языкового опыта обучающегося [9]. В этом контексте ИИ может выступать не в качестве внешней управляющей системы, а в качестве среды, реплицирующей семантическую гибкость билингва-преподавателя и усиливающей возможности его педагогического воздействия [10]. Такая интерпретация позволяет обосновать научную значимость использования ИИ в качестве среды когнитивной адаптации, а не только лишь как цифрового инструмента [11].

Для понимания воздействия ИИ на языковую интерференцию в педагогическом образовании целесообразно рассмотреть те профессиональные и психолингвистические основания, на которых строится деятельность билингвов-преподавателей, и определить специфические параметры преподавания и интерпретации языковых затруднений обучающихся.

Педагогический билингвизм представляет собой функциональное состояние речевой системы, сформированной в условиях регулярной смены

языковых кодов с учётом педагогической ориентации. Как показано в исследовании А.Н. Воронина и А.С. Рафиковой, у преподавателей с билингвизмом наблюдаются устойчивые когнитивные механизмы, способные нивелировать автоматизм интерференции за счёт осознанной дифференциации языковых структур [12]. Данные механизмы формируют возможность распознавать признаки интерференции у студентов и проектировать их как обучаемые феномены. Важно отметить, что педагогическая рефлексия билингва-преподавателя имеет функционально-дискурсивный характер, что сближает её с моделями сознательной трансляции языковых единиц в условиях переменной семантической нагрузки.

Следует подчеркнуть, что преподаватели-билингвы демонстрируют более высокую степень перцептивной адаптации в процессе анализа ошибок, связанных с языковой интерференцией. Так, Е.А. Максимова и Г.А. Никитина показывают, что билингвы с педагогическим профилем имеют повышенную чувствительность к точкам отклонения от нормы и способны формировать обучающие конструкции, исходя из системных различий между языками [13]. При этом лингводидактическая практика таких специалистов строится на арти-

куляции различий, что позволяет им переводить спонтанные проявления интерференции в предмет анализа. Для выстраивания такой структуры педагогической деятельности от преподавателя требуется, чтобы он обладал встроенной метаязыковой компетенции, которая, как отмечено в исследовании М.Ю. Гудовой и Е.В. Рубцовой, может актуализировать в контексте цифровизации и использования ИИ в обучении [14]. Следовательно, билингвизм преподавателя в педагогическом образовании выступает формой профессионального инструментария, обеспечивающей более точную работу с языковой интерференцией у обучающихся.

Понимание специфики билингвов-преподавателей позволяет точнее выделить те педагогические задачи, решение которых связано с устранением устойчивых ошибок восприятия и воспроизведения языковых структур (табл. 1).

Интерференция, выступающая результатом взаимодействия родного и изучаемого языков, представляет собой одну из наиболее стойких проблем в образовательной практике, что подтверждается исследованиями в области обучения посредством билингвизма и лингводидактики [7], [12].

Таблица 1. Интерференция как педагогическая проблема в обучении иностранным языкам

Уровень языковой интерференции	Характер ошибок	Причины возникновения	Педагогическая модель коррекции
Фонетический	Искажение звуков, подмена интонационных и ритмических схем	Артикуляционная инерция, акустическая идентичность	Слухо-произносительная тренировка с участием ИИ
Лексико-семантический	Использование формально схожих, но значимо некорректных слов	Перенос значения на основе ложных аналогий	Семантическая дифференциация на основе контекстов
Синтаксический	Ошибочная калька структуры родного языка	Привычка к порядку слов и грамматическим связям родного языка	Конструктивная трансформация предложений с пояснением модели
Обобщённая педагогическая цель	Минимизация шаблонов языковой интерференции	Когнитивное закрепление иноязыковых инвариантов	Интеграция ИИ-инструментов с деятельностным разбором языковых конструкций

Источник: авторская разработка на основе [4–7], [11], [15–17]

Основной механизм заключается в переносе элементов родной языковой системы на материал иностранного языка, что порождает устойчивые ошибки в фонетике, грамматике и семантике. Следует подчеркнуть, что интерференционные искажения формируют воспроизводимые шаблоны, обусловленные когнитивной привычкой к исходной языковой структуре. Таким образом, в педагогической работе с языковой интерференцией требуется учёт регулярных закономерностей переноса смыслов [14]. Типология проявлений языковой интерференции строится на различении фонетических, лексико-семантических и синтаксических переносов смыслов. Каждый из указанных уровней отражает устойчивую привязку к структурам родного языка, что, например, было зафиксировано в нейрокогнитивных экспериментах, касающихся многоязычной обработки информации [15]. Фо-

нетические ошибки характеризуются подстановкой родных артикуляционных моделей, лексико-семантические – использованием формально сходных, но неточных по смыслу единиц, а синтаксические – сохранением структуры предложения родного языка при трансляции иноязычного сообщения. Важно отметить, что эффективность педагогического образования зависит не от объёма материала, предъявленного обучающемуся, а от точного распознавания уровня интерференции и её когнитивной природы. Коррекционные модели, применяемые в современной лингводидактике, опираются на технологические, когнитивные и педагогические параметры, что, в частности, подтверждается анализом работ, посвящённых дидактическому потенциалу ИИ в языковом образовании [13]. Использование машинных переводчиков, автоматизированных систем рас-

познавания и семантического анализа позволяет оперативно выявлять интерференционные ошибки и создавать адаптивные обучающие модули. Следует отметить, что эффективная коррекция не может ограничиваться алгоритмическими средствами и требует соотнесения цифрового анализа с методикой смыслового уточнения языковых инвариантов, выполняемой педагогом. Таким образом, проблема интерференции приобретает статус педагогической задачи, поддающейся системной интерпретации.

Устойчивые типы интерференционных ошибок свидетельствуют о том, что компенсация языковых наложений указывает на необходимость регулярной технологически опосредованной речевой практики для снижения частотности межъязыковых наложений.

Так, в качестве средств фоноартикуляторного сопоставления, ориентированных на выявление отклонений в структуре произношения высказывания успешно функционируют современные речевые ассистенты, применяемые в обучении иностранным языкам. В частности, в исследовании О.В. Гончаровой [7] подчеркнута возможность использования ИИ для функциональной диагностики фонологии билингвизма, включая распознавание акцентных сдвигов и фрагментации интонационных контуров. Следует отметить, что речевые ассистенты формируют технологический слой повторного проговаривания с вариативной обратной связью.

Педагогическую задачу моделирования языковых ситуаций с высокой плотностью когнитивной нагрузки также реализуют цифровые тренажёры с адаптивной архитектурой. В работе Е.А. Максимовой и коллег [13] показано, что такие среды обе-

спечивают гибкую реконструкцию фразовых паттернов с учётом вероятностных моделей ошибок. В этом контексте цифровой тренажёр выступает как система цифровой имитации ситуационного перевода, ориентированного на корректировку интерференционных смещений на уровне грамматических конструкций и семантических матриц.

Функцию синтетической языковой среды с переменной степенью автоматической поддержки выполняют генеративные платформы, использующие архитектуры ИИ нового поколения. В научной литературе описаны возможности ИИ в создании учебных диалогов, которые адаптируются под уровень обучающегося и интегрируют конструкции билингвизма в обучающий сценарий [11]. Важно подчеркнуть, что такие платформы усиливают эффект метакогнитивной проработки языковой ошибки за счёт многоканального контекстуального моделирования.

В целом, можно представить обзор решений, применяемых в цифровом педагогическом образовании с использованием ИИ в обучении иностранным языкам (табл. 2).

Формы реализации ИИ в цифровом обучении иностранным языкам приобретают прикладной смысл только во взаимосвязи с деятельностью носителей педагогической экспертизы. В условиях расширения функциональных границ цифрового образования преподаватели-билингвы занимают промежуточную позицию между субъектом передачи знаний и субъектом когнитивной поддержки, основанной на ИИ. Как показывает анализ [6], [11], педагогическая активность в среде генеративных решений нуждается в субъектной корректировке, направленной на предотвращение автоматического усвоения языковых шаблонов.

Таблица 2. Обзор решений, применяемых в цифровом педагогическом образовании с использованием ИИ в обучении иностранным языкам

Форма реализации ИИ	Целевая педагогическая функция	Ключевые механизмы воздействия	Ограничения применения
Речевой ассистент	Формирование устной речевой практики	Синтез и распознавание речи, моделирование диалога, поддержка аудиовизуального подкрепления	Ограниченная адаптивность к индивидуальным траекториям обучения
Интерактивный тренажёр	Автоматизация повторяемых языковых действий	Генерация лексических и грамматических заданий, система адаптивного уровня сложности, сбор и анализ статистики ошибок	Недостаточная вариативность речевых ситуаций и отсутствие семантической гибкости
Генеративная платформа	Развитие продуктивных навыков и текстовой экспрессии	Моделирование текстов различной структуры, контекстное дообучение, персонализация на основе поведенческих паттернов	Слабый контроль корректности культурных и идиоматических интерпретаций

Источник: авторская разработка на основе [2], [4], [6–7], [11], [13], [15], [17]

Следует отметить, что билингвы обеспечивают рефлексивную фильтрацию результатов ИИ-моделирования, что позволяет свести к минимуму влияние формализованных алгоритмов на речевую практику обучающихся; тем самым формируется интеллектуальная фасилитация, обеспечивающая согласование между смысловыми намерениями

обучающегося и типологией ответа, созданного системой.

В научной литературе подчеркивается, что билингвы-преподаватели, обладающие способностью различать языковые сдвиги и полисемантические конструкции, выполняют функции экспертной коррекции. В научных исследованиях фиксируется значимость контроля билингвами артикуляционно-фонетической природы и семантической точности, что особенно важно при функционировании

ИИ-платформ, ориентированных на фонетическое и синтаксическое моделирование [7], [14–15].

Важно подчеркнуть, что педагогическое участие билингвов в процессе интерпретации результата ИИ-интеракции способствует уточнению прагматического намерения и нивелирует риски автоматической кальки с языка-источника [16].

Анализ взаимодействия преподавателей и ИИ в рамках ТМИ свидетельствует о смещении фокуса с передачи информации на организацию условий для многоуровневой языковой интериоризации. При этом билингвы-преподаватели не подменяют функции ИИ, а вводят компоненты эвристической поддержки за счёт обеспечения баланса между адаптивностью цифровой среды и когнитивными механизмами порождения смыслов. Следует заметить, что при функционировании моделей, построенных с учётом множественных интеллектов, билингвы, по сути, выступают в каче-

стве субъекта интеллектуального выравнивания, устраняющего искажения языковой интерференции на уровне смысловых переносов значений.

Сквозь призму ТМИ можно выделить механизмы усиления педагогического воздействия с помощью ИИ и его ограничения (табл. 3).

Усиление педагогического воздействия достигается за счёт трёх взаимосвязанных механизмов – локализации ошибок, персонализированной обратной связи и автоматизации языкового контроля. Каждый из этих механизмов расширяет потенциал преподавателя в части сопровождения учебного процесса. Так, локализация ошибок основывается на сравнении речи обучающегося с эталонной языковой моделью, что позволяет точно фиксировать отклонения и передавать преподавателю или самой обучающей системе целевые сигналы для корректировки.

Таблица 3. Механизмы усиления педагогического воздействия на языковую интерференцию с помощью ИИ и его ограничения

Категория	Преимущества	Ограничения
Языковой интеллект	Автоматическая локализация грамматических и синтаксических ошибок	Недостаточная интерпретация речевых отклонений вне шаблонов
Лингвистическая рефлексия	Быстрая персонализированная обратная связь в диалоговом режиме	Формализованность откликов вне учёта прагматических факторов
Визуально-пространственный канал	Визуализация ошибок и подсказок в интерфейсах генеративных платформ	Ограниченное разнообразие визуальных сценариев
Логико-аналитическая функция	Стандартизированный анализ лексических структур и частотных моделей	Невозможность моделировать сложные семантические связи
Межличностный интеллект	Возможность групповой работы с ИИ-партнёром или аватаром	Отсутствие фона эмпатии и ситуативной интуиции
Временная динамика обучения	Автоматизация языкового контроля и отслеживания прогресса	Потенциальная зависимость обучающегося от шаблонных алгоритмов
Культурно-языковая чувствительность	Многоязыковая адаптация обучающих сред	Упрощённая культурная репрезентация, искажающая идиоматическую норму

Источник: авторская разработка на основе [4], [6], [14], [18–19]

Персонализированная обратная связь возникает как производная от накопленных индивидуальных паттернов ошибок, фиксируемых в учебных сессиях, и направлена на формирование специфической траектории обучения, адаптированной к особенностям восприятия и усвоения материала. Автоматизация языкового контроля позволяет преподавателю-билингву снижать трудозатраты на техническую проверку заданий, включая фонетическую разметку, морфосинтаксический анализ и проверку лексических решений. Однако следует отметить, что эффективность указанных механизмов ограничивается рядом факторов. Во-первых, ИИ недостаточно точно интерпретирует речевые ошибки, выходящие за рамки формального синтаксиса, что особенно характерно для ошибок прагматического или социокультурного уровня. Во-вторых, снижение педагогической релевантности возникает из-за невозможности систем ИИ учитывать весь контекст высказывания, в том числе речевую ситуацию, цели общения и уровни иронии, недосказанности или невербальных подтек-

стов. В-третьих, применяемые алгоритмы обучения и оценки функционируют в пределах заранее заложенных сценариев, ограничивающих вариативность речевых реакций и затрудняющих диагностику нестандартных случаев.

Таким образом, для грамотного использования ИИ в преподавании иностранных языков требуется соотнесение его технического потенциала с педагогическими задачами, сохраняющими ведущую роль за преподавателем-билингвом как носителем образовательного замысла и экспертом по интерпретации сложных языковых ситуаций.

Итак, с учётом всего вышеописанного предлагается авторская модель взаимодействия ИИ и преподавателя-билингва при обучении преодолению языковой интерференции (рис. 1).

Модель основывается на принципе разграничения когнитивных функций между технологическим компонентом и субъектом педагогического воздействия, что позволяет формализовать учебный процесс в виде последовательных уровней: диагностики, коррекции и автоматизации. Следу-

ет отметить, что взаимодействие выстраивается в рамках циклической логики, в рамках которой ИИ инициирует первичный анализ речевого материала с учётом формальных признаков наруше-

ний, а преподаватель-билингв проводит интерпретацию сложных случаев, выявляет скрытые причины интерференции и принимает решения о методах педагогического вмешательства.

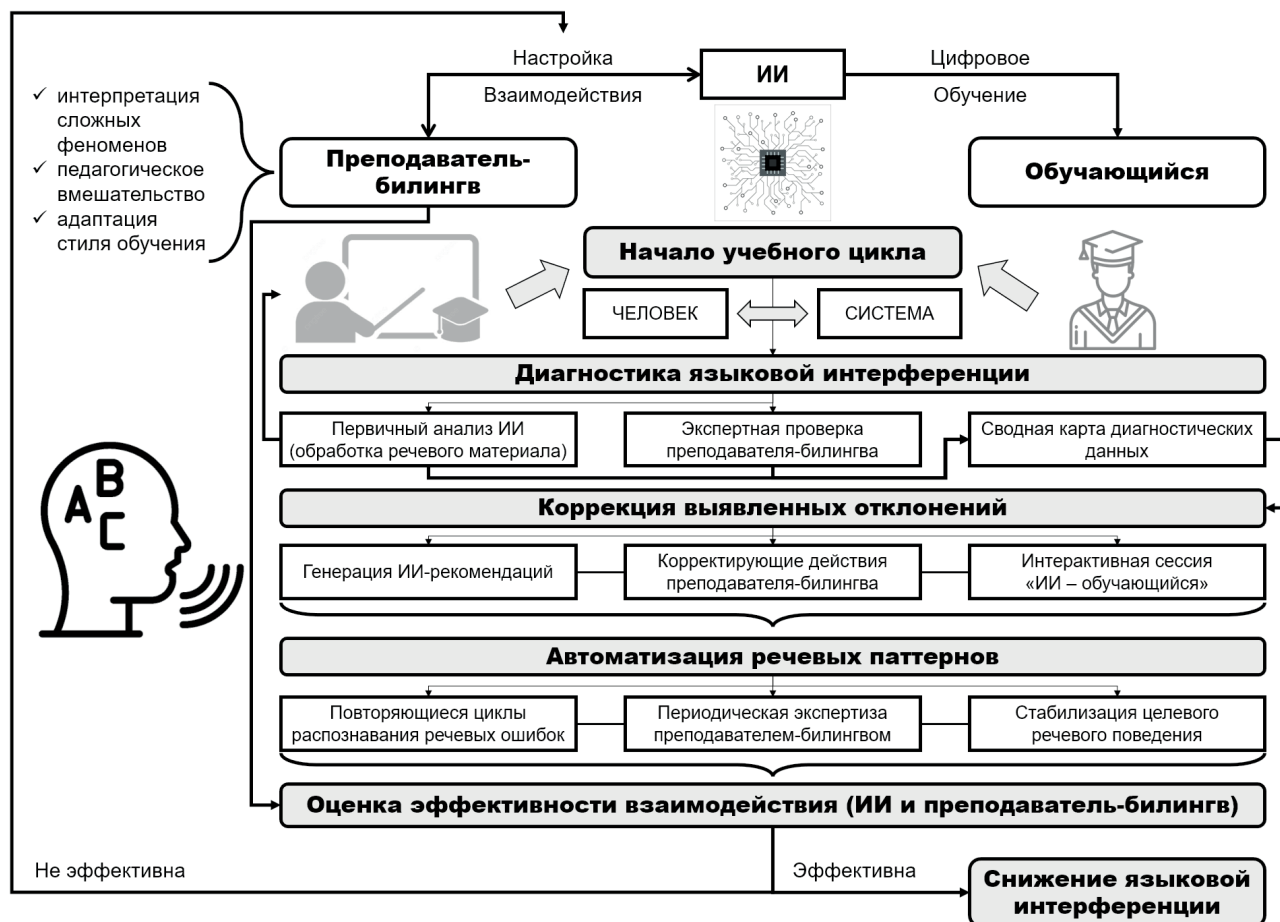


Рис. 1. Авторская модель взаимодействия ИИ и преподавателя-билингва при обучении преодолению языковой интерференции

Источник: авторская разработка

Важно подчеркнуть, что реализация функций ИИ ограничена степенью контекстной чувствительности и качеством обучающих алгоритмов, в связи с чем преподаватель-билингв остаётся единственным субъектом, способным адаптировать траекторию педагогического образования к индивидуальным особенностям обучающегося. Системная интеграция обоих компонентов осуществляется в режиме двусторонней обработки – ИИ выполняет задачу технологического скрининга, а преподаватель-билингв преобразует цифровые результаты в содержательные педагогические действия. Следует заметить, что автоматизация речевых паттернов трудно реализуема без учёта предварительного формирования устойчивой базы диагностики, поэтому функция преподавателя-билингва включает контроль как за корректностью речевой продукции, так и за логикой повторяющихся ошибок, что позволяет повысить точность педагогической оценки языковой интерференции. Оценка эффективности взаимодействия с ИИ производится самим преподавателем–билингвом на основе совокупности параметров, в том числе динамики ошибок, степени осознанности учаще-

гося и стабильности целевого речевого поведения. Таким образом, авторская модель предполагает функциональное распределение ресурсов между человеком и ИИ в пределах чётко заданной структуры педагогического воздействия.

Заключение

Системный анализ педагогических условий, в рамках которых билингвы-преподаватели обучают преодолению языковой интерференции с использованием ИИ, позволяет констатировать трансформацию механизма распределения когнитивной нагрузки между человеком и цифровой системой. Важно отметить, что дидактическое взаимодействие в такой структуре определяется педагогической целесообразностью и готовностью билингва к роли координатора цифровых решений. Использование ИИ в этом контексте расширяет границы обработки ошибок за счёт обеспечения их предварительной фильтрации и формализованной интерпретации. При этом эффективность такого взаимодействия обусловлена степенью согласованности алгоритмических операций с лингвистической интуицией

педагога и его способностью задавать релевантные образовательной задаче критерии. Таким образом, для развития педагогического образования в направлении интеграции ИИ требуется педагогическая рефлексия над границами автоматизации и зонами ответственности человека.

Литература

1. Родионов О. В., Тамп Н.В. Технологии искусственного интеллекта в образовании // Воздушно-космические силы. Теория и практика. – 2022. – № 22. – С. 64–74.
2. Котлярова И.О. Технологии искусственного интеллекта в образовании // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2022. – Т. 14. – № 3. – С. 69–82.
3. Куровский С. В., Мишин Д.А., Федоров А.Н. Программа коррекции иррациональных убеждений молодых людей при помощи цифровой психолого-педагогической среды // Живая психология. – 2025. – Т. 12. – № 3 (59). – С. 49–57.
4. Ali L. H., Farha N.D. Bilingualism and Artificial Intelligence: A Sociolinguistic Approach to Arab Heritage // International Conference on Intelligent Systems, Blockchain, and Communication Technologies. – Cham: Springer Nature Switzerland, 2024. – P. 619–628.
5. Alothman A. F., Wahab Sait A.R. Managing and Retrieving Bilingual Documents Using Artificial Intelligence-Based Ontological Framework // Computational Intelligence and Neuroscience. – 2022. – Vol. 2. – No. 1. – P. 1–15.
6. Rivero E., Yin P. Research AI-Navigating the Contradictions of AI in Bilingual Education: Moving in and Between Critiquing Standardized AI English and Developing Creative AI Possibilities // Frontiers in Education. – Frontiers. – Vol. 10. – P. 1–6.
7. Goncharova O. V. et al. Artificial Intelligence Possibilities in the Functional Diagnosis of Phonological and Phonetic Decoding of Bilingual Speech // Big Data and Artificial Intelligence for Decision-Making in the Smart Economy. – Cham: Springer Nature Switzerland, 2025. – P. 355–363.
8. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences. – Basic Books. New York, NY: Basic Books.
9. Шамшина А.И. Мультимодальность англоязычного методического дискурса с позиции теории множественного интеллекта Говарда Гарднера // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 6 (169). – С. 155–163.
10. Ковалева А.С. Применение теории множественного интеллекта в организации образовательного процесса по иностранному языку // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 3. – С. 34–38.
11. Billingsley F., Gardner S. Utilizing generative AI with second-language users and bilingual students // Facilitating global collaboration and knowledge sharing in higher education with generative AI. – IGI Global Scientific Publishing, 2024. – P. 109–132.
12. Воронин А. Н., Рафикова А.С. Феноменология искусственного билингвизма: эмпирическое исследование психологических аспектов проблемы // Психология и психотехника. – 2017. – № 2. – С. 20–32.
13. Максимова Е. А., Никитина Г.А., Шилова С.А. Реализация лингводидактического потенциала методов искусственного интеллекта // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2023. – Т. 12. – № 2 (46). – С. 114–122.
14. Гудова М. Ю., Рубцова Е.В., Симбирцева Н.А. Коммуникационные тренды в эпоху постграмотности: от креативности человека к креативности искусственного интеллекта и человекомашинных гибридов // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2021. – Т. 27. – № 2. – С. 235–249.
15. Тухтасинов И.М. Нейрокогнитивные механизмы многоязычной обработки в современных генеративных системах искусственного интеллекта и их применение в переводческой практике // Журнал гуманитарных и естественных наук. – 2025. – № 21 [1]. – С. 25–36.
16. Новикова М. Л., Новиков Ф.Н. Использование искусственного интеллекта для создания системы машинного перевода и образовательных ресурсов на тувинском языке // Новые исследования Тувы. – 2024. – № 1. – С. 6–17.
17. Куровский С. В., Мишин Д.А., Посельская А.Н., Бурдик В., Куровская М.А. Совершенствование психолого-педагогической системы профилактики экстремизма в молодежной среде // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2024. – Т. 13. – № 5–1. – С. 55–67.
18. Алексеева И. С. и др. Дидактические аспекты транслатологического трилингвизма // Казанский лингвистический журнал. – 2021. – Т. 4. – № 2. – С. 302–318.
19. Ганеева А. Р., Куровский С.В., Мишин Д.А. Методика обучения студентов в условиях цифровизации (на примере математических дисциплин) // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 8. – С. 64–70.

THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN MODERN TEACHER EDUCATION: HOW DOES TECHNOLOGY AFFECT THE ABILITY OF BILINGUALS TO LEARN HOW TO OVERCOME LANGUAGE INTERFERENCE

Fikhtner A.K.

The article attempts to answer the question of to what extent artificial intelligence technologies can influence learning to overcome language interference among students with language interference by bilingual teachers who do not have it. The theory of multiple intelligence in the context of G. Gardner's study of foreign languages is used as a methodological basis for explaining the role of bilingual

teachers and the functionality of artificial intelligence in overcoming language interference. The article considers pedagogical bilingualism as a professional basis, interference as a pedagogical problem, provides an overview of solutions used in digital education, reveals mechanisms for enhancing pedagogical influence through artificial intelligence and its limitations, and also presents the author's model of interaction between artificial intelligence and a bilingual teacher in learning to overcome linguistic interference.

Keywords: bilingualism, language interference, artificial intelligence, theory of artificial intelligence, teacher education

References

1. Rodionov O. V., Tump N.V. Artificial intelligence technologies in education // *Aerospace forces. Theory and practice.* – 2022. – No. 22. – P. 64–74.
2. Kotlyarova I.O. Artificial intelligence technologies in education // *Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical sciences.* – 2022. – Vol. 14. – No. 3. – P. 69–82.
3. Ali L. H., Farha N.D. Bilingualism and Artificial Intelligence: A Sociolinguistic Approach to Arab Heritage // *International Conference on Intelligent Systems, Block-chain, and Communication Technologies.* – Cham: Springer Nature Switzerland, 2024. – P. 619–628.
4. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Fedorov A.N. A program for correcting irrational beliefs of young people using a digital psychological and pedagogical environment // *Living Psychology.* – 2025. – Vol. 12. – No. 3 (59). – P. 49–57.
5. Alothman A. F., Wahab Sait A.R. Managing and Retrieving Bilingual Documents Using Artificial Intelligence-Based Ontological Framework // *Computational Intelligence and Neuroscience.* – 2022. – Vol. 2. – No. 1. – P. 1–15.
6. Rivero E., Yin P. Research AI-Navigating the Contradictions of AI in Bilingual Education: Moving in and Between Critiquing Standardized AI English and Developing Creative AI Possibilities // *Frontiers in Education.* – Frontiers. – Vol. 10. – P. 1–6.
7. Goncharova O. V. et al. Artificial Intelligence Possibilities in the Functional Diagnosis of Phonological and Phonetic Decoding of Bilingual Speech // *Big Data and Artificial Intelligence for Decision-Making in the Smart Economy.* – Cham: Springer Nature Switzerland, 2025. – P. 355–363.
8. Gardner H. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences.* – Basic Books. New York, NY: Basic Books.
9. Shamshina A.I. Multimodality of English-language methodological discourse from the perspective of Howard Gardner's theory of multiple intelligence // *Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University.* – 2022. – No. 6 (169). – P. 155–163.
10. Kovaleva A.S. Application of the theory of multiple intelligence in the organization of the educational process in a foreign language // *Higher education today.* – 2020. – No. 3. – P. 34–38.
11. Billingsley F., Gardner S. Utilizing generative AI with second-language users and bilingual students // *Facilitating global collaboration and knowledge sharing in higher education with generative AI.* – IGI Global Scientific Publishing, 2024. – P. 109–132.
12. Voronin A. N., Rafikova A.S. The phenomenology of artificial bilingualism: an empirical study of the psychological aspects of the problem // *Psychology and Psychotechnics.* – 2017. – No. 2. – P. 20–32.
13. Maksimova E. A., Nikitina G.A., Shilova S.A. Realization of the linguodidactic potential of artificial intelligence methods // *Proceedings of the Saratov University. A new series. The Acmeology of Education series. Psychology of development.* – 2023. – Vol. 12. – No. 2 (46). – P. 114–122.
14. Gudova M. Yu., Rubtsova E.V., Simbirtseva N.A. Communication trends in the era of post-literacy: from human creativity to the creativity of artificial intelligence and human-machine hybrids // *Izvestiya Uralskogo federalnogo universiteta. Ser. 1, Problems of education, science and culture.* – 2021. – Vol. 27. – No. 2. – 2021. – P. 235–249.
15. Tukhtasinov I.M. Neurocognitive mechanisms of multilingual education in modern generative artificial intelligence systems and their application in translation practice // *Journal of Humanities and Natural Sciences.* – 2025. – No. 21 [1]. – P. 25–36.
16. Novikova M. L., Novikov F.N. The use of artificial intelligence to create a machine translation system and educational resources in the Tuvan language // *New research of Tuva.* – 2024. – No. 1. – P. 6–17.
17. Kurovsky S. V., Mishin D.A., Poselskaya A.N., Burdik V., Kurovskaya M.A. Improvement of the psychological and pedagogical system for the prevention of extremism among youth // *Psychology. Historical and critical reviews and modern research.* – 2024. – Vol. 13. – No. 5–1. – P. 55–67.
18. Alekseeva I. S. and others. Didactic aspects of translational trilingualism // *Kazan Linguistic Journal.* – 2021. – Vol. 4. – No. 2. – P. 302–318.
19. Ganeeva A. R., Kurovsky S.V., Mishin D.A. Methods of teaching students in the context of digitalization (on the example of mathematical disciplines) // *Modern pedagogical education.* – 2024. – No. 8. – P. 64–70.

Исследование инновационной модели международного китайского образования, основанного на технологиях интеграционного пути проектного обучения и смешанного обучения

Чжан Цзе,

доцент Синьцзянского педагогического университета,
направление исследования связаны с точным изучением
национального общего языка и методами преподавания
учебных материалов в классе, Синьцзянский педагогический
университет
E-mail: 836258601@qq.com

Акху Бектурган,

преподаватель Института Конфуция в Офисе международного
сотрудничества и обменов Аньхойского университета
E-mail: 1137188096@qq.com

На фоне растущего мирового спроса на изучение китайского языка и быстрого развития образовательных технологий инновационная модель международной интеграции китайского образования глубоко анализирует путь ее внедрения и результаты в условиях расширения возможностей технологий, раскрывает значительные преимущества этой модели интеграции в улучшении всесторонних языковых навыков учащихся, их способностей к межкультурному общению и обучаемости, а также предлагает решения проблем, связанных с барьерами в применении семейных технологий, трудностями реализации обучения и интеграцией учебных ресурсов для качественного развития международного китайского образования. В нем предлагаются практические решения по содействию автономному развитию международного китайского образования в цифровую эпоху.

Ключевые слова: Международное китайское образование; проектное обучение; смешанное обучение; расширение прав и возможностей технологий

Introduction

Research background and issues raised

In today 's era, the wave of global digital transformation is surging, profoundly reshaping the ecological pattern of language education. The report released by UNESCO in 2023 clearly points out that 72% of countries have incorporated digital technology into language education strategies. International Chinese education is facing many challenges to be solved in this environment.

Prominence of Monotonous Teaching Models: The traditional "teacher-centered" classroom holds a significant proportion in International Chinese Language Education. In this model, the teacher dominates the knowledge transmission process, while students passively receive information, lacking opportunities for active exploration and practice. This hinders the full mobilization of learning initiative and autonomy and is detrimental to cultivating students' independent learning abilities and innovative thinking.

Insufficient Focus on Intercultural Practice: International Chinese Language Education involves not only the transmission of language knowledge but also the dissemination and exchange of culture. However, current teaching practices often lack sufficient emphasis on cross-cultural practice, resulting in weak intercultural competence. This makes it difficult for students to understand and adapt to language use and behavioral norms within different cultural contexts in real cross-cultural communication scenarios.

Superficial Application of Technology: Notably, most Confucius Institutes remain at the basic application stage of "PPT + videos" in technology utilization. While digital technology offers new opportunities and possibilities for language education, merely using it as a simple presentation tool fails to leverage its full potential. This impedes the deep integration of technology and pedagogy and cannot meet students' diverse learning needs. It is difficult to achieve the deep integration of technology and teaching, and to meet the diverse learning needs of students.

The core research question arises from a systematic review of existing literature. CiteSpace bibliometric analysis reveals that the keyword "technology integration" exhibited a burst intensity of 8.76 between 2015 and 2025, indicating it has become a research hotspot. However, many unresolved issues persist. Specifically, three sub-questions need addressing: First, how to build a collaborative mechanism between project-based learning (PBL) and blended learning (BL) to achieve complementary advantages and improve

teaching effectiveness; secondly, clarify which key technologies can effectively support the new teaching mode of PBL and BL integration, and provide technical support for teaching practice. Thirdly, establish a scientific and reasonable evaluation system to accurately evaluate the effect of the new teaching mode, so as to adjust and optimize the teaching strategy in time.

Research significance

Theoretical significance

Enriching the Theoretical System of International Chinese Language Education: While Project-Based Learning and Blended Learning have been explored within International Chinese Language Education, theoretical research on their deep integration is still inadequate. This study analyzes the fusion mechanism empowered by technology, exploring how to construct a systematic theoretical framework based on the disciplinary characteristics of International Chinese Language Education and learner needs. It aims to fill theoretical gaps, provide new perspectives and theoretical support for subsequent research, and promote the enrichment and development of the theoretical system of International Chinese Language Education.

Promoting Interdisciplinary Research between Educational Technology and International Chinese Language Education: Applying PBL and BL theories from the field of Educational Technology to International Chinese Language Education and researching the specific ways technology empowers their integration can foster interdisciplinary convergence between Educational Technology and International Chinese Language Education. It explores new methods and pathways for interdisciplinary research, injecting vitality into the diversified development of educational disciplines.

Practical significance

Enhancing Teaching Effectiveness in International Chinese Language Education: The integration of technology-enabled PBL and BL can overcome the limitations of traditional teaching models. By enriching learning content through online resources and deepening knowledge application through offline project practice, a closed-loop “learning-doing-reflecting” process is formed. This stimulates learners’ initiative and creativity, cultivates their comprehensive language application and problem-solving abilities, and tangibly improves the teaching quality and efficiency of International Chinese Language Education.

Adapting to Diverse Learning Needs: International Chinese learners come from various countries and cultural backgrounds, presenting diverse learning needs. Blended Learning offers flexible learning time and space, while Project-Based Learning addresses learners with different interests and goals through practical projects. Their integration allows for the customization of personalized learning plans based on learner characteristics and needs, effectively enhancing the learning experience and satisfaction, and expanding the audience reach of International Chinese Language Education.

Promoting Optimal Allocation of Educational Resources: Technology enables the integration and sharing of high-quality International Chinese Language Education resources, avoiding duplication and waste. Online platforms can aggregate vast learning materials, while offline project practices can fully utilize local cultural and social resources, achieving complementary advantages between online and offline educational resources. This improves resource utilization efficiency and promotes balanced global allocation of International Chinese Language Education resources.

Significance of cultural communication

Facilitating the International Dissemination of Chinese Culture: PBL can design various practice projects related to Chinese culture, such as traditional festival experiences or Chinese art creation. Through Blended Learning, learners can understand cultural background knowledge online and deeply participate in project practice offline, enhancing their cognitive and emotional identification with Chinese culture. This enables more effective dissemination of Chinese culture and enhances its international influence.

Promoting Cross-Cultural Exchange and Understanding: During the integration of PBL and BL, learners from different cultural backgrounds collaborate on projects. Through online cooperation and offline interactive practice, they increase mutual understanding and respect for different cultures, break down cultural barriers, cultivate intercultural communication skills, promote multicultural exchange and integration, and build a more inclusive and harmonious international cultural environment.

Socio-economic significance

Meeting International Talent Demand: With the acceleration of global economic integration, the international demand for talents proficient in Chinese and knowledgeable about Chinese culture is growing. Innovative International Chinese Language Education models can cultivate versatile talents with strong Chinese proficiency and cross-cultural literacy, meeting talent demands in various fields such as business, education, and culture. This provides talent support for international economic cooperation and cultural exchange activities.

Driving the Development of the International Chinese Language Education Industry: Research on innovative, technology-enabled education models can stimulate the development of related industries, such as online education platform development, educational software design, and cultural experience project operation. Industry development not only creates more employment opportunities but also forms new economic growth points, promoting the prosperity of the International Chinese Language Education industry.

Theoretical basis and research status

Project-based teaching originated from the famous American philosopher and educator John Dewey (1859–1952) ‘ Learning by Doing ‘ educational theory in the early 20 th century, which laid an important foundation for it. He believes that practice and reflection are the key to learning, and the classroom should

simulate real problem-solving scenarios. In Dewey's view, knowledge is not static, but dynamic, which is constantly generated and verified in real life. The traditional way of indoctrination education, which imparts knowledge to students as an isolated information point, cannot really stimulate students' interest and initiative in learning, and is not conducive to students' application of what they have learned to real life. Dewey emphasized that education should be student-centered and respect students' interests and personalized learning needs. Students can truly understand and master knowledge by participating in real, life-related experiences. Therefore, education should focus on cultivating students' practical ability and problem-solving ability, rather than just instilling knowledge. For example, in project-based teaching, students learn around specific projects in real situations. From the planning and implementation of projects to the display of final results, each link requires students to actively participate in and explore independently, which is exactly consistent with Dewey's educational concept. In the process of completing the project, students will encounter various practical problems. They need to take the initiative to think and operate, use the existing knowledge and experience to try to solve the problem, and constantly build a new knowledge system in the process to improve their comprehensive quality.

For instance, in a teaching project themed "Promoting Traditional Chinese Festivals," students independently collect information, design promotional plans, and create posters or videos. Through this process, they not only gain a deeper understanding of the cultural connotations of Chinese festivals but also develop skills in language expression, teamwork, and problem-solving. Constructivist learning theory further provides theoretical support for PBL, positing that learners construct knowledge through interaction with their environment. The authentic problem situations created by PBL can stimulate students' cognitive conflicts, prompting them to actively explore and learn.

Project-based teaching theory system

Social constructivism perspective

From the perspective of social constructivism. The Zone of Proximal Development (ZPD) theory proposed by Lev Vygotsky pointed out. There are two levels in the development of students: one is the existing level of students, which refers to the level of problem solving that can be achieved in independent activities; the other is the possible development level of students, that is, the potential obtained through teaching. The difference between the two is the zone of proximal development.

This theory is highly applicable to International Chinese Language Teaching. As a second language, learners' Chinese proficiency varies significantly. Moreover, the Chinese writing system and grammar differ markedly from most native languages, making traditional "one-size-fits-all" task design inadequate. The ZPD theory's emphasis on personalized, step-by-step development provides a scientific basis for Chinese task design, helping teachers precisely grasp

teaching pace and difficulty to achieve differentiated instruction. When designing tasks based on this theory, teachers need to accurately assess students' current level, set tasks that are challenging yet within reach, and provide appropriate scaffolding to help students bridge the ZPD and achieve learning progress.

For example, the 'Hutong Culture' project carried out by Beijing Language and Culture University is a typical case of scaffolding construction under the guidance of ZPD theory. In this project, according to the students' language level and cultural cognition, teachers gradually guide students to understand Beijing Hutong culture in depth, from the simple introduction of Hutong name and architectural characteristics to the discussion of complex Hutong cultural connotation. By providing materials, organizing discussions, guiding reflection and so on, teachers build scaffolding for students to learn, so that students can not only improve their Chinese language ability, but also deepen their understanding of Chinese culture in the process of completing the project tasks.

Intercultural Communication Theory

Byram's Intercultural Communicative Competence (ICC) model consists of five dimensions: Attitudes, Knowledge, Skills, Critical Cultural Awareness and Behavioral Specifications. The model emphasizes that intercultural communicative competence is not only the use of language skills, but also the understanding, respect and critical thinking of different cultures. In international Chinese education, this model provides a theoretical framework for cultivating students' cross-cultural literacy, which helps students avoid cultural conflicts and achieve effective communication in cross-cultural communication.

To adapt and apply Byram's ICC model within PBL, its characteristics must be considered. First, the five dimensions should be integrated into various stages of project design. When selecting project themes, focus on culturally comparative and potentially conflicting topics (e.g., "Differences between Chinese and Western Traditional Festivals," "Family Concepts in Different Countries") to spark interest in cultural differences and foster a positive exploratory attitude. In knowledge transmission, incorporate cultural background knowledge alongside language knowledge to help students build a multicultural knowledge system. For skill development, utilize project practice to train skills like information gathering, analysis, expression, and collaboration. Cultivating critical cultural awareness should permeate project discussions and reflection, guiding students to think critically about different cultures. Training in behavioral specifications occurs during project collaboration and presentation, allowing students to learn and adhere to intercultural communication norms through practice. Simultaneously, leverage technology to optimize the model's application. Use virtual simulation technology, online collaboration platforms, etc., to simulate authentic intercultural communication scenarios, providing more practical opportunities. This allows students to experience different

cultures more intuitively in blended virtual and real project activities, strengthening ICC development.

For example, in some projects involving cultural comparison and communication, students need to cooperate with partners from different cultural backgrounds to understand each other's cultural differences through mutual communication and communication, thus improving their sensitivity and tolerance to different cultures. At the same time, the different PBL theoretical frameworks are compared, and the theoretical basis, teaching objectives, teaching methods, evaluation methods and other aspects are analyzed in detail, which helps to understand the characteristics and advantages of different theoretical frameworks more clearly, and provides a more comprehensive reference for the practice of project-based teaching.

Research Progress in Blended Learning

The concept of blended learning was first proposed by American educational technology expert Michael Orey in 2003, which combines the advantages of traditional classroom learning and online learning. In traditional classroom learning. The face-to-face interaction between teachers and students, emotional communication and teachers' real-time guidance to students can create a good learning atmosphere and promote students' social development. Online learning has the characteristics of rich resources, flexible learning time and space, and personalized learning support.

For instance, students can choose suitable course content and learning tools for self-directed learning on online platforms according to their own pace and needs. By organically combining these two modes, BL provides learners with a richer, more diverse learning experience, catering to personalized needs.

Technology-enhanced learning (TEL) paradigm

The Technology-Enhanced Learning (TEL) paradigm has evolved from "computer-assisted" to "intelligence-enhanced," forming a four-generation development model. The first generation focused on Computer-Assisted Instruction (CAI), where computers served as simple teaching aids. The second generation shifted to Computer-Assisted Learning (CAL), enabling student self-directed learning, albeit often passively. The third generation evolved into Intelligent Tutoring Systems (ITS), where computers possessed some intelligence to provide personalized learning support based on student progress. The fourth generation, Intelligence-Enhanced Learning, emphasizes the deep integration of technology and pedagogy. Utilizing technologies like AI and big data, it enables comprehensive monitoring and precise intervention in the learning process, offering more intelligent and personalized learning experiences. In International Chinese Language Education, this evolution provides technological support for innovative teaching models, making teaching more efficient and personalized.

Adaptive learning systems

Various systems exist for constructing Chinese knowledge graphs. Comparing Duolingo and "WuKong Chi-

nese" reveals differences in their knowledge graph construction methods, content coverage, and learning path planning. Duolingo, a widely used language learning app, emphasizes the systematicity and logic of language knowledge in its knowledge graph, guiding students step-by-step through gamified learning. The "WuKong Chinese" system focuses more on the characteristics and needs of Chinese teaching, incorporating more Chinese cultural elements into its knowledge graph. Through rich teaching resources and interactive learning methods, it helps students improve Chinese language proficiency and cultural literacy. Comparative analysis of such systems helps understand the current state and trends in Chinese knowledge graph construction, providing references for developing adaptive learning systems better suited for International Chinese Language Education.

Research gaps and breakthrough points

Despite considerable research on technology integration in International Chinese Language Education, a "triple disconnect" phenomenon persists:

Disconnect between Technology Development and Teaching Needs: Surveys indicate that some educational technology products lack pedagogical validation, rendering them ineffective in meeting teacher and student needs in actual teaching.

Disconnect between Online and Offline Components: Only a small number of courses achieve data integration, preventing BL from realizing its complementary advantages and impacting teaching effectiveness.

Disconnect between Language Training and Cultural Cognition: Teaching often overemphasizes language knowledge transmission while neglecting cultural awareness cultivation, hindering the comprehensive development of students' intercultural communication competence.

This study will explore the integration path of project-based teaching and blended learning, realize the deep integration of technology and teaching, and provide a clearer direction for the development of research.

Advantages of Integrating Technology-Enabled Project-Based Learning and Blended Learning

Enriched Teaching Resources

Technology-enabled integration of PBL and BL significantly enriches teaching resources in International Chinese Language Education. Online learning platforms aggregate vast amounts of Chinese learning materials in various formats (text, images, audio, video). For instance, during a "Chinese Urban Culture Exploration Project," learners can access introduction videos, literary works, and historical anecdotes about various Chinese cities via online platforms, providing rich materials for the project. Simultaneously, Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR) technologies can create immersive Chinese cultural scenes (e.g., virtual tours of the Forbidden City, traditional temple fair experiences), allowing learners to experience Chinese culture

firsthand and enhancing intuitive learning. According to relevant research, in the experimental group using VR technology to assist Chinese culture teaching, learners' understanding and memory of cultural knowledge is 30% higher than that of the traditional teaching group.

Personalized learning support

Big data analytics can accurately profile each learner's habits, preferences, and knowledge mastery. For example, online platforms can analyze a learner's history to identify weaknesses in grammar, vocabulary, or listening, then push personalized content and exercises. In PBL, teachers can use big data insights to assign project tasks and roles suited to different proficiency levels, ensuring every student is adequately challenged and developed. In a group project, students with stronger language skills and organizational ability might lead as project managers, while those needing more support could handle tasks like data collection or simpler report writing, progressively building their abilities.

Enhanced Learning Interactivity

Technology removes time and space barriers to interaction. Features like discussion forums and live classes on online platforms provide convenient channels for interaction between learners and teachers, and among learners themselves. During PBL, group members can collaborate in real-time via online video conferences to advance their projects. For example, preparing for a "Chinese Microfilm Production Project," geographically dispersed team members can discuss scriptwriting and filming plans via video call, sharing ideas. Teachers can also join discussions promptly, providing guidance and feedback, strengthening teacher-student interaction and improving learning outcomes.

Implementation path of integration mode

Project Design and Planning

Determining Project Themes Based on Needs Analysis

Leverage big data analytics to collect and analyze learner information (age, cultural background, learning goals, interests) when designing project themes. For example, themes like "Promoting Chinese Animation Culture" might suit younger learners interested in pop culture and anime, while "Simulated Business Chinese Negotiation Project" could target business professionals. Precise needs analysis ensures themes align with learner interests and needs while covering core teaching objectives and content of International Chinese Language Education. Themes should also incorporate current social trends and Chinese cultural characteristics for relevance and cultural value.

Develop a detailed project plan

Clarify the project objectives, tasks, schedules, resource requirements, etc. Taking the 'Chinese traditional handicraft inheritance project' as an example, the project goal can be set to let learners understand the production process and cultural connotation of Chinese traditional handicrafts, and be able to introduce and promote them in Chinese. The project tasks include data collection, field research (online virtual re-

search or offline field visits to craftsmen), production of promotional materials (posters, promotional videos, etc.), and holding small exhibitions. The project time is divided into different stages, such as data collection and group formation in the first week, research in the second and third weeks, publicity materials in the fourth and fifth weeks, and exhibitions in the sixth week. At the same time, determine the required resources, such as information on online learning platforms, transportation costs for field research, tools and materials for producing promotional materials, etc. Making a detailed project plan can provide clear guidance for the smooth implementation of the project.

Blended learning environment construction

Integration of online and offline learning platform

Choose a fully functional and easy-to-operate online learning platform, such as Superstar Learning, Xuetang Online, etc., and combine it with offline classroom teaching. The online learning platform provides course videos, e-textbooks, online tests, discussion areas and other functions to facilitate learners' autonomous learning and interaction. The offline classroom is used for project start-up introduction, group collaboration guidance, results display and feedback. For example, before the start of the project, the teacher introduces the project requirements and learning objectives to the students in detail through the offline classroom, and then the students use the online learning platform for data collection and preliminary knowledge learning; during the project, the offline classroom is used for group face-to-face discussion and on-site guidance of teachers, and the online platform is used for group remote collaboration and resource sharing; after the project, the results are displayed and evaluated through the offline classroom, and the experience is shared and reflected on the online platform.

Using technical tools to support the learning process

Employ various tools to enhance learning. For example: Use speech recognition software (e.g., "Putonghua Learning APP") to correct pronunciation errors. Utilize translation tools judiciously to aid comprehension of complex texts (while avoiding over-reliance). Apply mind mapping software (e.g., XMind) to help organize knowledge and plan projects. In a "Chinese Travel Guide Project," learners can use mind maps to structure information on attractions, transport, accommodation, etc.

Teaching organization and implementation

Group Collaborative Learning

According to the learner's ability, personality, language level and other factors, each group is generally divided into 4–6 people. In the group, the division of labor among members is clarified, such as the group leader is responsible for organization and coordination, the recorder is responsible for meeting minutes and data collation, and the reporter is responsible for project results reporting. In the 'Chinese Food Promotion Project', some members

are responsible for collecting food materials, some are responsible for shooting food pictures or videos, some are responsible for writing food introductions, and some are responsible for designing promotion posters. The team members collaborate through a combination of online and offline methods, and regularly hold group meetings to discuss the progress of the project and solve the problems encountered. Teachers should regularly participate in group discussions, give necessary guidance and suggestions, and promote the smooth progress of group collaboration.

Teacher Facilitation and Guidance

Teachers act as crucial facilitators and guides in the integrated PBL-BL model. At the project launch, they spark interest, clarify goals/tasks, and guide plan development. During implementation, they monitor group progress closely, providing timely guidance online and offline. They help overcome research hurdles, mediate group conflicts, and teach communication/cooperation skills. During presentations, they organize events, guide self/peer assessment, and provide expert feedback to help students reflect and grow.

Learning evaluation and feedback

Constructing a Multi-dimensional Evaluation System

Adopt diverse evaluation methods to comprehensively and objectively assess learning outcomes and process performance. Evaluation subjects include teacher evaluation, student self-assessment, and peer assessment. Evaluation content covers project outcome quality (e.g., innovation, completeness, language accuracy), participation during learning (e.g., discussion engagement, task timeliness), teamwork skills (e.g., communication, contribution), and knowledge/skill mastery (via online tests, quizzes). For example, in a “Chinese Cultural Creative Product Design Project,” weights could be: Teacher evaluation (40%) assessing cultural depth, practicality, aesthetics, and guidance; Self-assessment (30%) on effort and perceived growth; Peer assessment (30%) on collaboration performance.

Timely feedback and continuous improvement

Provide prompt feedback after evaluation. Teachers should highlight strengths and weaknesses and offer concrete improvement suggestions. Recognize and reward excellent work; help struggling students/groups analyze problems and create improvement plans. For instance, after a “Chinese Short Video Production Project,” feedback might note issues with video quality or grammatical errors in narration, suggesting relevant skill training and revision. Encourage students to submit revised work for re-evaluation, fostering continuous improvement.

Challenges at the technical application level

Disparities in Technology Access and Network Environment

International Chinese learners are global, facing significant regional differences in device access and internet quality. Low network coverage and slow speeds are

common. Online live classes often suffer from audio-video sync issues and low resolution. Demanding technologies like VR or HD video streaming are frequently unfeasible. Even in well-connected areas, outdated devices may crash when running complex software, severely impacting the learning experience.

Varied Levels of Teacher and Student Digital Literacy

Teachers, as organizers, may underutilize technology if lacking proficiency. For example, unfamiliarity with online platform analytics hinders data-driven, personalized teaching. Among students, older learners may struggle with device operation (e.g., spending excessive time mastering pronunciation apps instead of learning effectively). Students from less technologically developed areas have limited exposure to new tools, hindering their ability to collaborate and create using technology in PBL.

Teaching Implementation Challenges

Difficulty Managing Time and Pacing

PBL emphasizes student autonomy and practice, involving long, multi-stage projects. BL adds complexity with switching between online/offline settings. Managing overall time and pacing becomes challenging. Lack of effective supervision for online tasks can lead to student procrastination, disrupting schedules.

Complexity in Constructing Learning Evaluation Systems

Traditional International Chinese Language Education evaluation often relies heavily on exams. The integrated PBL-BL model produces diverse outcomes (project artifacts, group process records, online participation). Quantifying assessment across dimensions like creativity, language use, and technical skills (e.g., filming) is difficult for teachers. The lack of unified, effective standards and tools leads to subjective evaluations and significant scoring discrepancies between teachers, making results unreliable indicators of true learning.

Resource Integration Challenges

Issues with Resource Quality and Relevance

Vast amounts of Chinese teaching resources exist online, but quality varies. Some content is outdated (e.g., city profiles showing decade-old landscapes, failing to reflect current developments). Many resources lack systematic design, misaligning with PBL/BL needs. Teachers often struggle to find resources that systematically integrate language learning and cultural dissemination for project work.

Resource copyright and sharing problems

Copyright issues are critical during resource integration. Cases exist of institutions facing lawsuits and fines for using unlicensed images/videos. Open resources may have unclear ownership, posing infringement risks. Furthermore, sharing mechanisms between institutions/platforms are inadequate, creating resource silos. For instance, premium courses on some platforms are locked behind paywalls, hindering access and leading to wasteful duplication instead of efficient global circulation.

Coping strategies

Strategies for Optimizing Technology Application

Promoting Equitable Technology Access and Network Improvement

Governments, educational institutions, and businesses should collaborate through policies and initiatives to provide device donations/loans to underserved areas. Increase investment in network infrastructure in remote regions. Prioritize lightweight, low-spec applications and platforms (e.g., streamlined online collaboration tools like “QingXie” that run smoothly on older phones). Optimize video compression for better loading on low-bandwidth networks.

Strengthening Technical Training and Support

Establish tiered technical training programs for teachers and students. Offer teachers regular workshops and online courses covering platform use, smart tools, data analysis, and application. Encourage teachers to explore and share best practices. For students, include pre-course technical onboarding modules with video tutorials and hands-on practice for essential tools. Set up dedicated tech support hotlines or online help desks.

Strategies for Improving Teaching Implementation

Scientific planning of Time and Pacing

Teachers designing integrated PBL-BL schemes must create detailed schedules with clear milestones for project phases and online/offline activities. Use phased task-driven approaches, breaking large projects into smaller, manageable tasks with interim goals and checkpoints. Leverage online platform task management features to monitor progress in real-time, providing personalized reminders and support for lagging students.

Constructing a Multi-dimensional Learning Evaluation System

Develop a system combining formative and summative assessment, teacher evaluation, and self/peer assessment, tailored to PBL-BL. Formative assessment focuses on project work, online participation, and group collaboration, using observation logs, learning journals, and online interaction data. Summative assessment relies on project outcomes and language proficiency tests. Define clear, measurable criteria (e.g., for a “Chinese Short Video Project”: Creativity 20%, Language Use 30%, Video Quality 20%, Teamwork 30%). Utilize online assessment tools for digital, standardized, objective, and fair evaluation.

Solutions for Resource Integration

Establishing Mechanisms for Resource Curation and Development

Education authorities or industry associations should lead expert teams in evaluating existing resources, creating a recommended directory of high-quality materials (e.g., an “International Chinese Language Education Quality Resource Repository”). [As of 2024, the repository hosts 1,247 validated courses and 689

teaching cases, curated by a joint committee of the Chinese National Office for Teaching Chinese as a Foreign Language (NOCFL) and UNESCO.] Encourage universities, institutions, and teachers to develop targeted resources aligned with PBL-BL needs, emphasizing timeliness, systematic structure, engagement, and integration of contemporary Chinese socio-cultural elements. Utilize crowdsourcing models, allowing teachers/students to submit resources for vetting and inclusion.

Improve the resource copyright management and sharing mechanism

Strengthen copyright awareness training for teachers and learners. Promote the establishment of educational resource copyright exchange platforms (e.g., “Chinese Educational Resource Copyright Exchange Center”) to facilitate legal acquisition. Advocate for Open Educational Resources (OER) initiatives, encouraging institutions/individuals to share resources under appropriate licenses. Establish regional/international resource sharing alliances (e.g., “Asia International Chinese Education Resource Sharing Alliance”) to break down silos and enable co-construction and sharing of quality resources, optimizing global allocation.

As China’s international standing rises, International Chinese Language Education faces unprecedented opportunities. Statistics show over 200 million people globally were learning Chinese by 2024, with demand becoming increasingly diverse and personalized. Concurrently, the widespread application of modern technologies like AI, big data, and VR in education provides powerful momentum for innovation in International Chinese Language Education. Traditional models reveal limitations in teaching methods, resources, and interaction, struggling to meet the needs of contemporary learners. Exploring an efficient, innovative model is therefore imperative.

The integration of project-based teaching and blended learning, with the help of modern technical means, can give full play to the advantages of the two and inject new vitality into international Chinese education. Although the international Chinese education innovation model integrating project-based teaching and blended learning under technology empowerment faces many challenges, it can effectively overcome difficulties and promote the continuous optimization and wide application of the model through targeted coping strategies. In the future, with the continuous development of technology and the deepening of education reform, international Chinese educators need to continue to pay attention to new problems in practice, constantly explore and innovate, further improve this education model, provide better and more efficient learning experience for global Chinese learners, and enhance the international influence and competitiveness of international Chinese education.

Литература

1. Cui Yonghua. 2008 Teaching Chinese as a foreign language. Introduction to Design [M] Beijing: Beijing Language and Culture University Press

2. Li Quan. Digital Transformation of International Chinese Education: Problems, Strategies and Prospects [J].World Chinese Teaching, 2023,37 (2): 221–233.
3. Wu Yinghui, Ge Shili. The Path and Prospect of Intelligent Technology to Promote the Reform of International Chinese Education [J].Language Strategy Research, 2020,5 (4): 21–30.
4. Zhang Hesheng, Kang Liangfang. The current situation, problems and countermeasures of international Chinese education informatization [J].Language application, 2021, (3): 108–117.
5. Liu Hong, Zhang Yanli. Research on the Application of Online and Offline Hybrid Teaching Mode in International Chinese Education – Taking the “Chinese Comprehensive “ Course of Shanghai International Studies University as an Example [J]. Journal of Yunnan Normal University (Teaching Chinese as a Foreign Language and Research Edition), 2022, 20 (1): 13–20
6. Constructivist epistemology emphasizes that knowledge is co-constructed through social interaction and cultural mediation, challenging the traditional view of knowledge as static and absolute (Vygotsky, 1978).

RESEARCH ON THE INNOVATIVE MODEL OF INTERNATIONAL CHINESE EDUCATION UNDER THE TECHNOLOGY EMPOWERMENT THE INTEGRATION PATH OF PROJECT-BASED TEACHING AND BLENDED LEARNING

Zhang Jie, Akehu Baiketuergan
Xinjiang Normal University, Anhui University

Against the backdrop of surging global demand for Chinese learning and the rapid development of educational technology, interna-

tional Chinese education faces an urgent need for innovative transformation. This paper focuses on the innovative model integrating project-based teaching with blended learning. It conducts an in-depth analysis of its implementation pathways and effectiveness under technology-enabled conditions, revealing the model's significant advantages in enhancing learners' comprehensive language application skills, cross-cultural communication abilities, and self-directed learning capabilities. This provides new theoretical and practical paradigms for the high-quality development of international Chinese education. Simultaneously, the paper proposes practical solutions to address potential challenges in the integration process—such as technical challenges, implementation difficulties, and resource integration issues—aiming to propel international Chinese education toward a leap forward in the digital era.

Keywords: International Chinese education; project-based teaching; blended learning; technology Empowerment

Referents

1. Cui Yonghua.2008 Teaching Chinese as a foreign language. Introduction to Design [M] Beijing: Beijing Language and Culture University Press
2. Li Quan. Digital Transformation of International Chinese Education: Problems, Strategies and Prospects [J].World Chinese Teaching, 2023,37 (2): 221–233.
3. Wu Yinghui, Ge Shili. The Path and Prospect of Intelligent Technology to Promote the Reform of International Chinese Education [J].Language Strategy Research, 2020,5 (4): 21–30.
4. Zhang Hesheng, Kang Liangfang. The current situation, problems and countermeasures of international Chinese education informatization [J].Language application, 2021, (3): 108–117.
5. Liu Hong, Zhang Yanli. Research on the Application of Online and Offline Hybrid Teaching Mode in International Chinese Education – Taking the “Chinese Comprehensive “ Course of Shanghai International Studies University as an Example [J]. Journal of Yunnan Normal University (Teaching Chinese as a Foreign Language and Research Edition), 2022, 20 (1): 13–20
6. Constructivist epistemology emphasizes that knowledge is co-constructed through social interaction and cultural mediation, challenging the traditional view of knowledge as static and absolute (Vygotsky, 1978).

Ян Чжоу,

аспирант, Центр исследований Северо-Восточной Азии,
Даляньский университет иностранных языков
E-mail: 547187022@qq.com

Лингвокультурология впервые зародилась в России, это новая научная дисциплина, основанная на пересечении лингвистики и культуры, и одна из быстро развивающихся субдисциплин лингвистики в последние годы не только в России и многих других странах мира, но и в Китае. Начиная с XXI века, китайские ученые продолжают активизировать свои исследования отношений между языком и культурой, и область исследования расширяется, и результаты исследований выходят несомненно расширяющимся потоком. В этой статье мы соберем представительные научные статьи, опубликованные на научной базе China National Knowledge Infrastructure (далее CNKI) в вышеуказанной области за последние 40 лет, проанализируем их, и попытаемся представить обзор исследования лингвокультурологии и их важных направлений в Китае.

Ключевые слова: обзор, исследование, лингвокультурология, Китай, CNKI

Введение

В новом веке китайские ученые продолжают совершенствовать теоретические основы и методологическую базу лингвокультурологии. В данной работе мы отобрали 500 представительных научных статей в этой области в таких профильных журналах, как «Преподавание русского языка в Китае», «Русская литература и искусство», «Иностранные языки и преподавание», «Журнал Института иностранных языков НОАК» и «Исследование России», которые охватывают теорию и практику лингвокультурологии, а также другие отрасли исследований. Учитывая академический уровень, количество скачиваний и цитирований, мы считаем, что перечисленные журналы и литература являются репрезентативными.

Далее мы прочитали и проанализировали собранную литературу, подсчитали основные темы исследования и ключевые слова, а также выбрали наиболее часто встречающиеся слова для анализа. В данной статье мы отобрали те слова, которые встречались более 4 раза. Ниже приведены статистические результаты (табл. 1).

Таблица 1. Слова, встречающиеся чаще 4 раза

Слово	Частота	Слово	Частота
лингвокультурология	214	концепт	64
языковая картина мира	30	Шэнь Сяолун	19
язык и культура	19	культура	18
анализ концепта	16	лингвострановедение	12
фразеология	7	прецедентный феномен	7
когнитивная лингвистика	6	понятие	6
языковая личность	5	межкультурная коммуникация	4
сравнительный анализ	4	сравнительное исследование	4
русский язык	4	дисциплина	4

Анализ высокочастотных слов, представленных в таблице

“Лингвокультурология” как название анализируемой нами дисциплины, хотя и встречается чаще всего, не имеет никакой ценности, а лишь объективно подтверждает популярность лингвокультурологии в последние годы в Китае.

В таблице 1 частота слов со 2-го по 8-е место достигает двузначных значений, это концепт, языковая картина мира, Шэнь Сяолун, язык и культура, культура, анализ концепта и лингвострановедение. Прежде всего мы выбрали их для анализа. Это потому, что, с одной стороны, эти слова отличаются от слов первого ранга в таблице 1, которые имеют ценность обсуждения и анализа, а с другой стороны, частота встречаемости более двух цифр указывает на то, что она имеет определенную репрезентативную значимость.

Концепт – второе по частоте слово, и этот результат также соответствует нашим ожиданиям. Культурный концепт (или концепт для краткости) является самой основной единицей в изучении лингвокультурологии, а также наиболее исследуемой учеными областью. Как известно, язык является носителем культуры, язык и культура тесно связаны друг с другом.

Начиная с 1990-х годов культурный концепт является одной из центральных проблем лингвокультурологии. Вначале китайские ученые уделяли внимание изучению культурных концептов определенных стран и народов, и такие результаты были особенно сконцентрированы в конце XX века, например, изучение русских культурных концептов “религия”, “семья”, “счастье” и т.д. В XXI веке, особенно во втором десятилетии XXI века, подобные исследования больше не встречаются в профильных журналах в Китае, поскольку ученые в основном провели исчерпывающие исследования по этому вопросу, а однородная методология больше не адаптирована к тенденциям академического развития. Вместо этого чаще используется сравнительный метод, с одной стороны, для изучения сходств и различий одних и тех же культурных концептов в разных странах, а с другой стороны – для анализа глубинных причин данных различий, и результаты таких исследований помогают нам более объективно понять национальные и культурные различия.

Третье по частоте слово в таблице 1 – “языковая картина мира”. Когда культурный концепт завершил свою историческую миссию, ученые перешли к более объемному и динамичному подходу, чтобы понять языковую картину мира одной или другой нации в целом, которая стала основным направлением исследований. Термин “языковая картина мира” был наиболее популярен в 2010 году, что также указывает на то, что исследования достигли своего пика в 2010 году. А по нашим данным, исследования языковой картины мира по-прежнему остаются одной из горячих точек. В последние годы с использованием методов корпусной лингвистики такие исследования открывают новые горизонты.

Четвертое по частоте слово в таблице 1 – «Шэнь Сяолун», которое также является единственным именем автора, вышедшим в таблице. Шэнь Сяолун – один из самых ранних ученых, внедрявших лингвокультурологию, и самая высокая частота его имени приходится на 1991 год, что яв-

ляется началом масштабного внедрения лингвокультурологии и их систематического изучения китайскими учеными. Пятое и шестое места в таблице 1 занимают слова – язык и культура, культура, соответственно, которые мы здесь обсуждать не будем.

Седьмое и восьмое слово по частоте в таблице 1 занимают анализ концепта и лингвострановедение. Российские ученые Верещагин Е.М и Костомаров В.В в своей книге «Язык и культура» определяют лингвострановедение следующим образом: лингвострановедение, это научное направление, которое занимается исследованиями истории и современной действительности страны, язык которой изучается в качестве иностранного. Также лингвострановедение – учебная дисциплина, изучаемая в рамках курса методики преподавания иностранного языка [2, с. 49].

Из определения авторов видно, что лингвострановедение – это в основном педагогическая дисциплина, основное содержание которой составляют язык и педагогика. За более чем десять лет, прошедших с момента появления лингвострановедения в Китае, ученые провели глубокую самостоятельную работу над этим научным направлением, опубликовали сотни работ, издали монографии и учебные пособия.

В 1990-е годы политическая ситуация в мире кардинально изменилась. По мнению Ван Янчжэна: именно в этом контексте родилась новая исследовательская парадигма, получившая название “новая исследовательская парадигма мышления о языке и культуре”– лингвокультурология [1, с. 29]. Изучение проблем лингвокультурологии в последние годы достигло больших успехов, главным признаком которых является то, что коннотация и расширение предмета претерпели глубокие и значительные изменения, все больше демонстрируя природу дисциплины как “комплексной” дисциплины и тенденцию развития “диверсификации”. От первоначального лингвострановедения к всеобъемлющей междисциплинарной – лингвокультурология, междисциплинарность является наиболее заметной чертой данных исследований. Именно с этого момента многие ученые начали исследовать “живой” язык. Как писал С.Г. Тер-Минасова в своей книге: Язык – это волшебное зеркало, в котором заключены человеческие миры, внешний и внутренний, зеркало не объективное, не равнодушно-бесстрастное [6, с. 259].

Из этого легко понять, что лингвокультурологии коренится в лингвострановедении и является наследием и развитием лингвострановедения, именно поэтому и легко понять, почему “лингвострановедение” появляется как высокочастотное слово в таблице 1.

Девятое и десятое место в таблице 1 занимают слово фразеология и прецедентный феномен. Они являются 2 из самых важных и актуальных научных проблем в области лингвокультурологии. В своей книге Лю Хун называет прецедентный феномен одним из 10 наиболее важных во-

просов в лингвокультурологии [5, с.27]. По мнению М.Л. Ковшовой, фразеология-особая единица языка, сверхсловное наименование, значение которого не выводится из прямого значения составляющих его компонентов – они утратили в составе фразеологизма свое лексическое, грамматическое и словообразовательное значение [4, с. 11]. Из приведенного выше определения легко понять, что фразеология могут быть одним из объектов исследования лингвокультурологии. По нашим данным, исследование фразеологии и precedentного феномена интересует китайских ученых. Всего на научной базе CNKI более 200 научных статей по этим направлениям. Это покажет, что до сих пор такие проблемы очень популярны.

В результате проведенного выше анализа мы пришли к выводу, что, с одной стороны, чаще встречающиеся слова в таблице 1 в большой степени точно отражали основные направления исследований и историю развития лингвокультурологии в Китае, а также направления исследований на каждом этапе. А с другой стороны, все еще есть некоторые случаи, которые не отражены через таблицу 1.

После того, как подробно прочитал выбранные научные статьи в области лингвокультурологии, автор заметил, что китайские ученые еще уделяли большое внимание следующим аспектам лингвокультурологии.

Например, концептосфера, лингвокультурологическое поле, анализ лингвокультурологического поля, логосистема, лингвокультурема, теория ассоциации и т.д. Ученые достигли огромных успехов в попытках создать развитую терминологическую систему и использовать ее для анализа конкретных проблем.

По нашим данным, кроме чаще встречающихся слов, указанных в таблице 1, еще многие другие слова, которые также заслуживают внимания. Такие например, как русский характер, православие, концепт дорога и другие определенные культурные концепты, метафора, лингвист, еще имена авторов и название научных учреждений в Китае. Безусловно, все эти слова покажут, что как отдельная дисциплина, лингвокультурология в Китае привлекают все большее внимание.

Выводы

В результате проведенного выше анализа мы пришли к выводу: Во-первых, лингвокультурология была широко представлена в Китае еще в 1990-е годы и с того момента получила активное развитие. пройдя путь от первоначального лингвострановедения до более поздней лингвокультурологии, имея отличительные особенности на каждом этапе.

Во-вторых, в 1990-е годы ученые в Китае в основном изучали зарубежные теории и пытались анализировать и интерпретировать конкретные культурные концепты. А с 1997 года китайские ученые начали системно и всесторонне использовать лингвокультурологические методы в своих исследованиях, еще очень важный аспект, с этого

момента ученые уделяют большое внимание проблеме легализации лингвокультурологии. На самой большой в Китае научной базе “Национальная инфраструктура знаний Китая” (CNKI) с 1997 опубликованы всего 127 статей по этой теме.

В-третьих, с 2010 года теории и методы корпусной лингвистики получили широкое распространение в Китае, она также открывает совершенно новые перспективы для лингвокультурологии. Китайские ученые начали постепенно использовать количественные методы для изучения лингвокультурологических проблем с помощью различных видов программного обеспечения. Это позволило проанализировать огромное количество языковых материалов, повысив достоверность исследования и одновременно уменьшив его непредвиденность.

В-четвертых, на научной базе CNKI еще многие магистрантские и кандидатские диссертации по направлению лингвокультурологии, и количество таких диссертации в последние 10–20 лет стало больше и больше. Это покажет, что молодое поколение китайских ученых тоже уделяет внимание лингвокультурологии.

В-пятых, за последние годы лингвокультурология в Китае уже достигла больших успехов, она прошла через процесс постепенного совершенствования своих теоретических и методологических систем, и в настоящее время стала одной из процветающих пограничных дисциплин лингвистики. Все это не случайно, и уверены, что с помощью новых методов и инструментов исследования китайские ученые добьются еще больших успехов в данной области.

Литература

1. Ван Янчжэн. От лингвострановедения к лингвокультурологии [J]. Журнал Института иностранных языков НОАК, 2011,02. – с. 29.
2. Верещагин Е.М. Костомаров.В.В. Язык и культура [M]. Издательство Русский язык, 1983. – с. 49.
3. Гу Ицзинь, У Гохуа. Язык и культура-Введение в русское лингвострановедение [M].Издательство «Henan People's Publishing House»,1993.
4. Ковшова М.Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии [M].2-ое издание, Книжный дом Либроком, 2013. – с. 11.
5. Лю Хун. Русский язык и межкультурная коммуникация [M].Пекин, издательство исследования иностранных языков и культур, 2018. – с. 27.
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [M]. Издательство Слово, 2000. – с. 259.

OVERVIEW OF LINGUOCULTUROLOGY IN CHINA BASED ON CNKI

Yang Zhou

Dalian University of Foreign Languages

Linguoculturology first emerged in Russia. It is a new academic discipline based on the intersection of linguistics and culture, and one

of the rapidly developing subdisciplines of linguistics in recent years, not only in Russia and many other countries around the world, but also in China. Since the 21st century, Chinese scholars have continued to intensify their research on the relationship between language and culture, and the field of research has expanded, with research results coming out in an endless stream. In this article, we will collect representative scientific articles published on the China National Knowledge Infrastructure (CNKI) scientific database in the above-mentioned field over the past 40 years, analyse them, and attempt to present an overview of research in linguoculturology and its important directions in China.

Keywords: overview, research, linguoculturology, China, CNKI.

References

1. Wang Yangzheng. From linguocountry studies to linguocultural studies [J]. Journal of the PLA Institute of Foreign Languages, 2011,02. – p.29.
2. Vereshchagin E.M. Kostomarov.V.V. Language and culture [M]. Russian language publishing house, 1983. – p.49.
3. Gu Yijin, Wu Guohua. Language and Culture-Introduction to Russian Linguocountry Studies [M].Publishers “Henan People’s Publishing House”,1993.
4. Kovshova M.L. Linguocultural method in phraseology [M].2 nd edition, Book House “Librocom”, 2013. – p.11.
5. Liu Hong. Russian language and intercultural communication [M].Beijing, publishing house of foreign language and culture research, 2018. – p.27.
6. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication [M]. Slovo publishing house, 2000. – p.259.

Институциональные модели организации курсов повышения квалификации с применением дистанционных технологий: опыт, вызовы и перспективы развития

Чудинский Руслан Михайлович,

доктор педагогических наук, заведующий кафедрой информатики, информационных технологий и цифрового образования, ФГБОУ «Воронежский государственный педагогический университет»; эксперт, ООО СП «Содружество»
E-mail: chudinsky@mail.ru

Мартынова Ольга Юрьевна,

кандидат педагогических наук, эксперт, ООО СП «Содружество»
E-mail: korovinaolga18@mail.ru

Лукичев Александр Николаевич,

кандидат исторических наук, эксперт, ООО СП «Содружество»
E-mail: lukichev.an@yandex.ru

В статье рассматриваются институциональные модели организации курсов повышения квалификации с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в условиях цифровой трансформации. Проанализированы нормативно-правовые основы реализации программ повышения квалификации с применением электронного обучения, выделены ключевые принципы и требования к образовательным организациям. Особое внимание уделено анализу действующих моделей (университетских, корпоративных, платформенных), а также новым формам – сетевым, кластерным и гибридным. На основе анализа успешных кейсов отечественных и зарубежных практик выявлены преимущества, риски и ограничения, связанные с организацией дистанционного обучения. Рассмотрены ключевые барьеры: нормативные, кадровые, технические, мотивационные. Обоснована необходимость комплексного подхода к проектированию курсов и внедрению современных технологий, включая ИИ, цифровую аналитику и геймификацию. В заключение сформулированы перспективные направления развития: формирование гибких образовательных траекторий, расширение сетевого партнёрства и создание экосистем повышения квалификации нового поколения.

Ключевые слова: повышение квалификации, дистанционные технологии, модели, курсы повышения квалификации, обучение, нормативно-правовое регулирование, образовательные организации, управление образованием

Введение

Современный мир характеризуется беспрецедентными темпами цифровизации, которая, проникая во все сферы человеческой деятельности и трансформируя экономические процессы и общественную жизнь в разных контекстах, безусловно, требует в сфере образования соответствия профессиональной подготовки кадров стремительно меняющимся запросам к компетенциям. В данных реалиях повышение квалификации, как важный компонент системы непрерывного образования, становится не просто желательным, а жизненно необходимым условием для сохранения высокой конкурентоспособности специалистов, повышения эффективности организаций и устойчивого развития общества в целом. Следуя постулатам цифровой экономики и информационным вызовам сегодняшнего дня, повышение квалификации все чаще реализуется с применением дистанционных и интерактивных технологий обучения, что представляется мультиаспектным процессом, который охватывает целый ряд ключевых факторов, определяющих современный ландшафт рынка труда и образовательной среды.

Приоритетность подхода к организации курсов повышения квалификации с применением дистанционных технологий обусловлена следующими факторами:

- динамичное развитие технологий и высокая скорость устаревания знаний;
- глобализация рынка труда и повышение конкуренции;
- непрерывность образования как норма профессиональной реальности;
- трансформация форм занятости и необходимость саморазвития;
- расширение доступа к качественному образованию;
- экономическая эффективность и оптимизация ресурсов;
- развитие метанавыков и цифровой грамотности;
- адаптация к кризисным ситуациям и обеспечение непрерывности.

Следовательно, повышение квалификации с применением дистанционных технологий в условиях цифровизации образования и профессионального развития является не просто знаковой тенденцией, а насущной потребностью, продиктованной действительностью XXI века, вместе с тем,

остаётся открытым и требующим исследований вопрос результативности той или иной модели повышения квалификации.

Целью статьи является анализ моделей организации курсов повышения квалификации с применением дистанционных образовательных технологий (ДОТ) для выявления наиболее эффективных и выработки решений для их последующего совершенствования с учетом современных и будущих вызовов.

Материалы исследования

Следует отметить, что нормативное регулирование образовательной деятельности с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в Российской Федерации осуществляется в рамках действующего законодательства, при этом Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] определяет понятия «электронное обучение» и «дистанционные образовательные технологии», устанавливает право организаций, осуществляющих образовательную деятельность, применять их, закрепляет требование о создании условий для функционирования электронной информационно-образовательной среды.

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.08. 2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» регламентировал процесс применения ДОТ, устанавливая [2]:

- порядок реализации образовательных программ с применением ДОТ;
- требования к электронной информационно-образовательной среде;
- права и обязанности участников образовательного процесса.

Упомянутый выше нормативный акт включал рекомендации и разъяснения общего характера, на смену которым пришли положения Постановления Правительства «Об утверждении Правил применения электронного обучения» № 1678 от 11 октября 2023 года [3], где подробно конкретизированы правила внедрения дистанционного обучения, использования соответствующих технологий, регламентированы особенности использования электронного обучения и ДОТ, детализированы требования к образовательным организациям. Также стоит акцентировать внимание на том, что данный нормативный акт содержит требования к программному обеспечению и организации учебного процесса. Особенности организации курсов повышения квалификации с применением ДОТ в фокусе форм обучения, их сочетаний для образовательных организаций отражены в Приказе Минобрнауки России от 01.07.2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осу-

ществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» [4]. При разработке программ повышения квалификации организациями должны быть учтены соответствующие Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) и профессиональные стандарты, что фиксируется непосредственно в разделах с описанием совершенствуемых компетенций и планируемых результатах обучения слушателей. Материально-техническое обеспечение реализации программ повышения квалификации должно отвечать требованиям, изложенным в методических рекомендациях по использованию электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ (письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 апреля 2014 года № 06–381 «О направлении Методических рекомендаций по использованию дистанционных образовательных технологий при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ») [5].

Таким образом, анализ нормативных актов свидетельствует о том, что организации, реализующие программы дополнительного профессионального образования, должны соответствовать ряду требований, установленных законодательством [1–5]:

- наличие лицензии на образовательную деятельность;
- разработка и реализация образовательных программ должна осуществляться в соответствии с законодательством;
- соответствие кадровым условиям реализации программы (квалификация преподавателей);
- обеспечение условий для качественной реализации образовательного процесса.

Соблюдение этих нормативно-правовых требований обеспечивает прозрачность, легитимность и высокое качество дистанционных программ повышения квалификации, при этом следует уделять особое внимание подходам и моделям реализации курсов повышения квалификации, из которых типовыми являются университетские, отраслевые и корпоративные. Данные модели представляют собой классический подход к организации повышения квалификации, где основным субъектом выступает конкретная институциональная единица – университет, отраслевой центр или корпорация, при этом каждая из них, хотя и обладает рядом преимуществ, не лишена и недостатков, главным образом основанных на глубокой внутренней концентрации знаниевой базы.

На фоне цифровизации и стремительного развития инновационных процессов сегодня предпочтение отдается профессионалам, готовым к мобильности, дальнейшему профессиональному самосовершенствованию и трансформации, поэтому исключительно институциональные модели, обеспечивающие фундаментальность и специализацию, уступают место более гибким и эффектив-

ным смешанным формам, основанным на сотрудничестве и интеграции ресурсов, оперативно отвечающим на запрос современного мира о гибкости, интеграции и масштабируемости. Это в большей степени популяризирует сетевые, кластерные и платформенные подходы реализации повышения квалификации.

Анализ успешных практик в вопросах повышения квалификации ведущих российских и зарубежных организаций позволил выделить следующие кейсы:

1. АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка»:

- целевая аудитория: более 250 тысяч сотрудников, от линейного персонала до топ-менеджмента;
- в основе организации обучения лежит корпоративная модель;
- образовательный процесс реализован на базе собственной высокоразвитой LMS (Learning Management System) и платформы для проведения вебинаров);
- программы повышения квалификации охватывают широкий спектр направлений: от продуктовой линейки и софт-скиллов до курсов по Data Science и искусственному интеллекту;
- обучение интегрировано в рабочие процессы, а контроль знаний осуществляется через автоматизированное тестирование, оценку практических заданий, симуляции и кейс-стади;
- высокий уровень цифровой зрелости (использование AI для персонализации образовательных траекторий, Big Data для анализа эффективности обучения и VR-технологии для моделирования сложных ситуаций).

2. Глобальная образовательная платформа «Coursera»:

- целевая аудитория: миллионы пользователей по всему миру;
- в основе организации обучения лежит платформенная модель;
- образовательный процесс реализован на основе сотрудничества с ведущими университетами (Stanford, Yale) и компаниями (Google, IBM), предоставляя доступ к массовым открытым онлайн-курсам;
- контроль знаний предполагает комбинированный подход (автоматизированные тесты, проекты с peer-to-peer оценкой, а также итоговые экзамены с прокторингом для получения профессиональных сертификатов);
- высокий уровень цифровой зрелости (применение адаптивного обучения, использование AI для анализа поведения слушателей, развитие развивает мобильных форматов и персонализированных рекомендаций).

и ограничений на фоне применения ДОТ, которые носят комплексный характер, охватывая административные, кадровые, технические и психологические аспекты. Понимание и анализ этих проблем критически важны для повышения эффективности дистанционных курсов и обеспечения их качества. Данные проблемы связаны с организационной структурой, человеческими ресурсами и материально-технической базой. В частности, присутствует некоторая неопределенность относительно нормативного регулирования (не всегда четко определены процедуры лицензирования, стандарты качества и механизмы контроля для полностью дистанционных программ), организация курсов повышения квалификации, особенно в государственных организациях, является забюрократизированным процессом, так как часто сопряжена с длительным согласованием учебных планов, смет и договоров, что замедляет процесс создания и запуска актуальных программ, а также не все организации имеют долгосрочную стратегию развития дистанционного обучения (курсы запускаются ситуативно, без анализа целевой аудитории, рынка и необходимой инфраструктуры, что приводит к низкому качеству и последующей их невостребованности). В рамках кадровых барьеров стоит отметить, что уровень информационно-коммуникационных компетенций у ряда преподавателей, имеющих глубокие знания, остается невысоким, поскольку они полноценно не владеют методиками и инструментами дистанционного обучения (создание интерактивного контента, проведение вебинаров, организация эффективной обратной связи и модерация онлайн-дискуссий), а некоторые не проявляют желания овладеть новыми технологиями и примерить новые роли в цифровом образовательном пространстве. Сдерживающим фактором широкого внедрения дистанционных курсов повышения квалификации является отсутствие в штате организаций квалифицированных специалистов, которые могли бы профессионально «упаковать знания» для их дальнейшего продвижения и привлечения широкого круга слушателей.

Техническая сторона реализации курсов повышения квалификации с применением ДОТ часто сопряжена с проблемами оборудования (неразвитость IT-инфраструктуры, устаревшее аппаратное обеспечение), программного обеспечения (сложности программного обеспечения, недружественность интерфейса платформ LMS), уязвимость в контексте кибербезопасности. При этом даже в случае наличия функционирующих курсов повышения квалификации с применением ДОТ может наблюдаться отток слушателей, вызванный «информационной усталостью», отсутствием оперативной обратной связи, низкой интерактивностью контента. В совокупности все перечисленные проблемы требуют системного подхода и комплексного решения на основе принципов интегративности, синергии и эмерджентности.

Результаты и обсуждение

Однако, учитывая передовой опыт флагманов, реализующих успешные практики повышения квалификации, нельзя не отметить наличие проблем

Заключение

Перспективным направлением для организации курсов повышения квалификации с применением ДОТ является использование гибридных форматов и технологически продвинутых моделей, которые будут сочетать преимущества корпоративного, университетского и платформенного подходов, предоставляя специалистам максимально гибкие и персонализированные образовательные траектории. Это предполагает сочетание обучения, как в онлайн формате, так и в очном (мастер-классы, практическая деятельность, нетворкинг), что позволит оптимизировать ресурсы, повысить эффективность обучающих мероприятий и обеспечить рост вовлеченности слушателей, способствуя формированию глубоких профессиональных связей и повышению мотивации. Существенное влияние на подходы к проектированию и реализации дистанционных курсов повышения квалификации окажут технологические инновации – внедрение технологий ИИ, цифровой аналитики. Кардинально повлиять на мотивацию и раскрыть творческий потенциал слушателей курсов позволит геймификация обучения, которая также обеспечит возможность отработки реальных профессиональных навыков при соответствующем механизме организации образовательного процесса.

Сетевое партнерство и взаимодействие бизнеса, образовательных организаций, промышленности на основе ресурсной поддержки со стороны глобальных образовательных платформ способствует появлению новой интеллектуальной, гибкой и партнерской экосистемы, предлагающей слушателям новый продукт – актуальные практикоориентированные курсы повышения квалификации на основе междисциплинарных программ по прорывным технологиям на стыке IT и креативных индустрий с фундаментальной технологической базой цифровой экономики.

В совокупности все эти составляющие позволят реализовать новую стратегию по формированию и развитию виртуальной образовательной среды повышения квалификации нового поколения, функционирующей на основе тесной взаимосвязи современных психолого-педагогических и информационно-коммуникационных технологий в условиях кардинальной цифровой трансформации. Безусловно, вектор данных изменений будет, в первую очередь, направлен на повышение качества образования и расширение его доступности согласно концепции непрерывности образования, что одновременно является причиной новых вызовов для организаций, реализующих курсы повышения квалификации, так как потребуются модернизация не только материально-технической подготовки, но и разработка эффективных механизмов управления, адаптация образовательных программ, а также смена парадигмы подготовки кадрового обеспечения, что также представляет научный и практический интерес для дальнейших исследований.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями на 04 августа 2023 года). – Текст: электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: [сайт]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617/> (дата обращения: 01.08.2025 г.).
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 23 августа 2017 г. N 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» – Текст: электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: [сайт]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/499086251> (дата обращения: 01.08.2025 г.).
3. Постановление Правительства Российской Федерации от 11 октября 2023 г. № 1678 «Об утверждении правил применения электронного обучения». Текст: электронный // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202310120031> (дата обращения: 01.08.2025 г.).
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 июля 2013 года № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» (с изменениями на 15 ноября 2013 года). – Текст: электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: [сайт]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/499032387> (дата обращения: 01.08.2025 г.).
5. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 апреля 2014 года № 06–381 «О направлении Методических рекомендаций по использованию дистанционных образовательных технологий при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ» – Текст: электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: [сайт]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/420271642> (дата обращения: 01.08.2025 г.).

INSTITUTIONAL MODELS FOR ORGANIZING ADVANCED TRAINING COURSES USING DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES: EXPERIENCE, CHALLENGES AND DEVELOPMENT PROSPECTS

Chudinsky R.M., Martynova O.Yu., Lukichev A.N.

Voronezh State Pedagogical University, LLC Joint Venture "Sodruzhestvo"

The article examines institutional models for organizing advanced training courses using distance learning technologies in the context of digital transformation. It analyzes the legal and regulatory framework for implementing such programs and outlines the key requirements for educational institutions. The study focuses on tradi-

tional models (university-based, corporate, platform-based) as well as emerging forms such as networked, clustered, and hybrid approaches. Based on the analysis of best practices from leading Russian and international organizations, the article highlights the benefits, challenges, and limitations of distance learning. It identifies core barriers—regulatory, personnel-related, technical, and motivational—and emphasizes the need for a comprehensive approach to course design, including the integration of modern technologies such as artificial intelligence, learning analytics, and gamification. The conclusion outlines future development priorities: the creation of flexible educational pathways, the expansion of networked partnerships, and the development of a new-generation upskilling ecosystem.

Keywords: advanced training, distance learning technologies, educational models, adult learning, digital transformation, legal regulation, educational institutions, platform, education management, professional development.

References

1. Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» (s izmeneniyami na 04 avgusta 2023 goda). – Tekst: elektronnyy // Elektronnyy fond pravovykh i normativno-tekhnicheskikh dokumentov: [sayt]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617/> (data obrashcheniya: 01.08.2025 g.).
2. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 23 avgusta 2017 g. N 816 «Ob utverzhdenii Poryadka primeneniya organizatsiyami, osushchestvlyayushchimi obrazovatel'nyuyu deyatelnost', elektronnoy obucheniya, distantsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologiy pri realizatsii obrazovatel'nykh programm» – Tekst: elektronnyy // Elektronnyy fond pravovykh i normativno-tekhnicheskikh dokumentov: [sayt]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/499086251> (data obrashcheniya: 01.08.2025 g.).
3. Postanovlenie Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii ot 11 oktyabrya 2023 g. № 1678 «Ob utverzhdenii pravil primeneniya elektronnoy obucheniya». Tekst: elektronnyy // Ofitsial'nyy internet-portal pravovoy informatsii: [sayt]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202310120031> (data obrashcheniya: 01.08.2025 g.).
4. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 1 iyulya 2013 goda № 499 «Ob utverzhdenii Poryadka organizatsii i osushchestvleniya obrazovatel'noy deyatelnosti po dopolnitel'nym professional'nym programmam» (s izmeneniyami na 15 noyabrya 2013 goda). – Tekst: elektronnyy // Elektronnyy fond pravovykh i normativno-tekhnicheskikh dokumentov: [sayt]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/499032387> (data obrashcheniya: 01.08.2025 g.).
5. Pis'mo Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 10 aprelya 2014 goda № 06–381 «O napravlenii Metodicheskikh rekomendatsiy po ispol'zovaniyu distantsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologiy pri realizatsii dopolnitel'nykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm» – Tekst: elektronnyy // Elektronnyy fond pravovykh i normativno-tekhnicheskikh dokumentov: [sayt]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/420271642> (data obrashcheniya: 01.08.2025 g.).

Персонализация и адаптивность в дистанционном повышении квалификации: методические решения и практики внедрения

Звонников Виктор Иванович,

кандидат экономических наук, доктор педагогических наук, руководитель Центра оценки компетенций СОНКО «Союз участников отношений в сфере образования»; эксперт ООО СП «Содружество»
E-mail: zvonnikov@mail.ru

Будаева Татьяна Чагдуровна,

кандидат педагогических наук, доцент ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», эксперт ООО СП «Содружество»
E-mail: tatchaq@rambler.ru

Лукичев Александр Николаевич,

кандидат исторических наук, эксперт ООО СП «Содружество»
E-mail: lukichev.an@yandex.ru

В статье рассматриваются методические и технологические аспекты реализации персонализированного подхода в системе дистанционного повышения квалификации в условиях цифровой трансформации образования. Персонализация рассматривается как необходимое условие повышения эффективности обучения взрослых, направленное на учет индивидуальных особенностей, профессиональных дефицитов и образовательных потребностей слушателей. Анализируются теоретические основания персонализированного и адаптивного обучения, включая модели дифференциации, автономии и самообучения, а также возможности их практического применения с использованием цифровых платформ и систем искусственного интеллекта. Особое внимание уделено механизмам адаптивности, образовательной аналитике, цифровым тьюторам, рекомендательным системам и геймифицированным форматам. Приводятся конкретные примеры интеграции персонализированных решений в корпоративных и вузовских программах, в том числе в рамках инициатив «СберОбразование», «Университет 2035» и программ подготовки педагогов в области ИИ. Обоснованы условия успешного внедрения: наличие диагностических инструментов, модульная структура программ, анализ цифрового следа и развитие компетенций преподавателей. Выявлены системные барьеры, включая недостаточную масштабируемость платформ и дефицит методически подготовленных специалистов. Сделаны выводы о необходимости комплексного подхода к реализации персонализированного обучения в дополнительном профессиональном образовании.

Ключевые слова: персонализация, адаптивное обучение, дистанционное повышение квалификации, андрагогика, индивидуальные образовательные траектории.

Введение

В условиях цифровой трансформации образования возрастает значение персонализированных подходов в системе дополнительного профессионального образования, особенно в формате дистанционного обучения. Персонализация позволяет учитывать индивидуальные особенности обучающихся, поддерживать мотивацию и адаптировать образовательный процесс к различным уровням подготовки и профессиональным задачам. Вместе с тем практика показывает, что массовое внедрение персонализированных решений сталкивается с рядом ограничений – как методологических, так и технологических.

Современные образовательные платформы всё чаще применяют адаптивные технологии и алгоритмы искусственного интеллекта, однако их реализация не всегда обеспечивает достаточную глубину персонализации. Недостаточная гибкость контента, ограниченность аналитических инструментов и нехватка кадров, способных проектировать индивидуальные траектории обучения, затрудняют практическую реализацию персонализированного подхода.

Целью настоящей статьи является анализ методических и технологических решений, направленных на реализацию персонализации и адаптивности в системе дистанционного повышения квалификации. Исследование опирается на обзор теоретических моделей, мировых и российских практик, а также оценку потенциала образовательной аналитики и цифровых платформ в контексте индивидуализации обучения взрослых.

Объектом исследования выступает процесс дистанционного повышения квалификации, а предметом – методические подходы, обеспечивающие персонализацию и адаптивность в образовательном процессе.

Материалы и методы

Методологическую основу исследования составляют системный анализ научных источников и практических кейсов, сравнительно-сопоставительный метод, теоретическое моделирование и обобщение педагогического опыта. На их основе проведен комплексный анализ концепций персонализации и адаптивности в дистанционном повышении квалификации, включая обзор монографий, статей и диссертаций.

Теоретическая база включает работы по методологии персонализированного обучения в циф-

ровой среде [2] и трансформации образовательных подходов с использованием технологических платформ [5]. Анализ мировых трендов электронного обучения позволил выделить ключевые формы персонализации (дифференцированное, автономное, адаптивное обучение) и оценить эффективность адаптивных платформ в профессиональном обучении [1, 14]. Исследованы практики смешанного и дуального обучения, а также цифровые инструменты наставничества [12]. Технологические аспекты адаптивности рассмотрены через модели адаптивных систем [3], включая механизмы адаптации учебного контента и методик с использованием ИИ [13]. Практическая часть основана на обзорных [1, 4, 14] и прикладных публикациях, анализирующих внедрение персонализированных технологий в корпоративных и вузовских программах. Комплексный подход обеспечивает достоверность выводов и рекомендаций по совершенствованию методик дополнительного профессионального образования (ДПО).

Результаты

Современные концепции персонализации в дистанционном обучении реализуются через три ключевых подхода: адаптивные технологии, дифференцированные методики и самообучение.

Адаптивное обучение, использующее алгоритмы искусственного интеллекта (ИИ), динамически корректирует образовательные траектории, подстраивая содержание и сложность учебного контента под индивидуальные когнитивные особенности обучающихся, делая обучение эффективнее по сравнению с традиционными методами.

Дифференцированный подход предполагает категоризацию обучающихся по уровню подготовки и профессиональной специфике, повышая релевантность учебного контента в корпоративных программах ДПО [5]. Его реализация требует предварительного анализа аудитории и разработки диагностических инструментов.

Модель самообучения наиболее эффективна в цифровых средах с интеллектуальными системами поддержки, включая рекомендательные сервисы и цифровых тьюторов.

Особую значимость приобретает использование данных об обучающихся для построения индивидуальных траекторий. Современные системы образовательной аналитики, такие, например, как платформа «1Т Образование» [7], выявляют ключевые закономерности учебной деятельности: предпочитаемые форматы обучения, скорость усвоения материала, типичные трудности. Такой подход, основанный на анализе профессиональных компетенций и образовательных результатов, позволяет эффективно проектировать персонализированные программы обучения и карьерного развития в корпоративном секторе.

В дополнительном профессиональном образовании адаптивные технологии реализуются через интеллектуальные рекомендательные системы,

анализирующие поведенческие метрики; динамическое тестирование для объективной оценки навыков; персонализированные геймифицированные форматы, подобные проекту «Код будущего», которые доказали свою эффективность в мотивации обучающихся [10].

Российский опыт внедрения технологий искусственного интеллекта в систему повышения квалификации представлен рядом значимых инициатив. Программа НИУ ВШЭ по подготовке педагогов в области ИИ сочетает фундаментальную теорию и адаптацию учебных материалов с использованием современных нейросетевых технологий [6]. Федеральные проекты на базе «Университета 2035» демонстрируют эффективность применения машинного обучения для оптимизации сроков освоения профессиональных программ при обучении взрослых, в том числе и в рамках реализации программ переподготовки кадров для нужд цифровой экономики [11].

Обсуждение

Результаты исследования основаны на анализе конкретных кейсов, иллюстрирующих разнообразие применяемых стратегий и их эффективность в различных профессиональных средах. Особого внимания заслуживает опыт «СберОбразования» с программой «Персонализация образования в условиях цифровой трансформации» [8]. В данном случае технологические возможности платформы «СберКласс» удачно сочетаются с продуманной методологией индивидуализации учебного процесса. Мониторинг показывает, что комплексный подход, включающий адаптацию к профессиональным стандартам и внедрение деятельностных методов, способствует устойчивой мотивации обучающихся. Ключевую роль играет система обратной связи, позволяющая оперативно корректировать индивидуальные образовательные траектории на основе достижений каждого слушателя.

Анализ рынка корпоративных образовательных технологий (EdTech) в 2025 году показывает значительное разнообразие решений в сфере управления обучением. Лидирующие платформы, включая iSpring, Websoft, Mirapolis, «Эквио» и Teachbase, доминируют в корпоративном сегменте, предлагая разные подходы к персонализации: от классических LMS (iSpring, Mirapolis) до HR-автоматизации (Websoft HCM) и облачных сервисов («Эквио»).

Вузовские программы повышения квалификации в дистанционном формате эффективно сочетают адаптивные технологии с наставничеством. Совместные проекты со «СберОбразованием» интегрируют платформенные решения с академическими методиками, а система аналитики успеваемости позволяет отслеживать прогресс и корректировать обучение [9].

Несмотря на преимущества персонализированного обучения, его внедрение сталкивается с системными ограничениями. Основная пробле-

ма – недостаточная масштабируемость технологий: большинство LMS-платформ теряют эффективность при росте числа пользователей из-за возрастающей вычислительной нагрузки на алгоритмы машинного обучения и необходимости постоянной адаптации учебных траекторий. Дополнительными барьерами также остаются дефицит квалифицированных кадров и этические риски, требующие разработки нормативно-методических решений для регулирования цифрового образования.

Заключение

Исследование подтвердило высокий потенциал персонализированного подхода в дистанционном повышении квалификации, но выявило и системные ограничения его эффективности. Для успешной интеграции таких методов необходим комплекс мер, включая разработку модульных программ с вариативными траекториями на основе анализа компетенций и предиктивной аналитики; внедрение адаптивной оценки, включая использование «цифрового следа»; создание тьюторской поддержки с элементами геймификации и социального обучения; подготовку преподавателей к проектированию персонализированных сценариев и работе с образовательной аналитикой.

Таким образом, преодоление существующих барьеров требует системных изменений, объединяющих технологические, методические и кадровые решения.

Литература

- Бурняшов Б.А. Персонализация как мировой тренд электронного обучения в учреждениях высшего образования / Б.А. Бурняшов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26078> (дата обращения: 31.07.2025).
- Вайнштейн Ю.В. Персонализированное адаптивное обучение в цифровой среде вуза: монография / Ю.В. Вайнштейн; рец.: Н.В. Бровка, В.В. Гриншкун. – Красноярск: СФУ, 2024. – 196 с.
- Власенко А.А. Разработка адаптивной системы дистанционного обучения в сфере информационных технологий: автореферат дис. ... кандидата технических наук / Власенко А.А. – Воронеж, 2014. – 16 с.
- Волянская Т.А. Вопросы адаптивности в системах дистанционного обучения / Т.А. Волянская // Системная информатика. – 2020. – № 16. – С. 11–46.
- Кравченко Д. А., Блескина И.А., Каляева Е.Н. и др. Персонализация в образовании: от программируемого к адаптивному обучению / Д.А. Кравченко, И.А. Блескина, Е.Н. Каляева, Е.А. Землякова, Д.Ф. Аббакумов // Современная зарубежная психология. – 2020. – Том 9. – № 3. – С. 34–46.
- Официальная страница курса НИУ ВШЭ по искусственному интеллекту для педагогов [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.hse.ru/edu/dpo/989554001> (дата обращения: 31.07.2025).
- Платформа «1Т Образование» [Электронный ресурс]. – URL: <https://education.1t.ru/> (дата обращения: 31.07.2025).
- Программа «Персонализация образования в условиях цифровой трансформации» [Электронный ресурс]. – URL: <https://clck.ru/3NRcZZ> (дата обращения: 31.07.2025).
- Совместные образовательные программы Сбера [Электронный ресурс]. – URL: <https://sberstudent.ru/educational-programs/> (дата обращения: 31.07.2025).
- Страница проекта «Код будущего» на официальном портале Минцифры» [Электронный ресурс]. – URL: <https://digital.gov.ru/news-feed> (дата обращения: 31.07.2025).
- Университет 20.35. Поддержка национальных приоритетов [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.2035.university/experience> (дата обращения: 31.07.2025).
- Цквитария Т.А. Образование взрослых в изменяющихся условиях: современные тренды / Т.А. Цквитария // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 5 [Электронный ресурс]. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33013> (дата обращения: 31.07.2025).
- Шудуева З. А., Миназова З.М., Харченко С.Б. Роль адаптивных образовательных технологий в персонализации обучения / З. А. шудуева, З.М. Миназова, С.Б. Харченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84–1. – С. 379–382.
- Peng H., Ma S., Spector J.M. Personalized Adaptive Learning: An Emerging Pedagogical Approach Enabled by a Smart Learning Environment / H. Peng, S. Ma, J.M. Spector // Smart Learning Environments. – 2019. – Vol. 6. – Art. 9. – Pp.171–176.

PERSONALIZATION AND ADAPTABILITY IN DISTANCE PROFESSIONAL DEVELOPMENT: METHODOLOGICAL APPROACHES AND IMPLEMENTATION PRACTICES

Zvonnikov V.I., Budaeva T.Ch., Lukichev A.N.

Moscow City Pedagogical University, Union of Participants in Educational Relations, LLC SP "Sodruzhestvo"

This article examines the methodological and technological aspects of implementing a personalized approach in the system of distance professional development within the context of digital transformation in education. Personalization is considered a key factor in enhancing the effectiveness of adult learning, aiming to address learners' individual characteristics, professional gaps, and educational needs. Theoretical foundations of personalized and adaptive learning are analyzed, including models of differentiation, autonomy, and self-directed learning, along with the practical application of these models through digital platforms and artificial intelligence systems. Special attention is given to mechanisms of adaptivity, learning analytics, digital tutoring, recommendation systems, and gamified formats. The article provides specific examples of personalized solutions implemented in corporate and university-based programs, including in-

initiatives by “SberEducation,” “University 2035,” and teacher training programs in the field of AI. The study identifies key conditions for successful implementation: the use of diagnostic tools, modular program structures, analysis of digital footprints, and the development of instructors’ competencies. Systemic barriers are also highlighted, such as the limited scalability of platforms and the shortage of methodologically trained professionals. The findings emphasize the need for a comprehensive approach to the integration of personalized learning in continuing professional education.

Keywords: personalization, adaptive learning, distance professional development, andragogy, individualized learning paths.

References

1. Burniashov, B. A. (2017). Personalizatsiya kak mirovoy trend elektronnoy obucheniya v uchrezhdeniyakh vysshego obrazovaniya [Personalization as a global trend of e-learning in higher education institutions]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, (1). Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26078> (accessed: 31.07.2025). (In Russian)
2. Weinstein, Yu. V. (2024). Personalizirovannoe adaptivnoe obuchenie v tsifrovoy srede vuza [Personalized adaptive learning in the digital environment of a university: A monograph]. Siberian Federal University. (In Russian)
3. Vlasenko, A. A. (2014). Razrabotka adaptivnoy sistemy distantsionnogo obucheniya v sfere informatsionnykh tekhnologiy [Development of an adaptive distance learning system in the field of information technology: Abstract of a PhD thesis]. Voronezh. (In Russian)
4. Volyanskaya, T. A. (2020). Voprosy adaptivnosti v sistemakh distantsionnogo obucheniya [Adaptivity issues in distance learning systems]. *Sistemnaya informatika*, (16), 11–46. (In Russian)
5. Kravchenko, D. A., Bleskina, I. A., Kalyaeva, E. N., Zemlyakova, E. A., & Abbakumov, D. F. (2020). Personalizatsiya v obrazovanii: ot programmirovaniya k adaptivnomu obucheniyu [Personalization in education: From programmed to adaptive learning]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*, 9(3), 34–46. (In Russian)
6. HSE University. (n.d.). Official page of the AI course for educators. Available at: <https://www.hse.ru/edu/dpo/989554001> (accessed: 31.07.2025). (In Russian)
7. 1T Education Platform. (n.d.). Available at: <https://education.1t.ru/> (accessed: 31.07.2025). (In Russian)
8. Programma “Personalizatsiya obrazovaniya v usloviyakh tsifrovoy transformatsii” [Personalization of education in the context of digital transformation program]. (n.d.). Available at: <https://clck.ru/3NRcZZ> (accessed: 31.07.2025). (In Russian)
9. Sber’s joint educational programs. (n.d.). Available at: <https://sberstudent.ru/educational-programs/> (accessed: 31.07.2025). (In Russian)
10. Future Code project page on the official portal of the Ministry of Digital Development. (n.d.). Available at: <https://digital.gov.ru/news-feed> (accessed: 31.07.2025). (In Russian)
11. University 2035. Supporting national priorities. (n.d.). Available at: <https://www.2035.university/experience> (accessed: 31.07.2025). (In Russian)
12. Tskvitiya, T. A. (2023). Obrazovanie vzroslykh v menyayushchikhsya usloviyakh: sovremennye trendy [Adult education in changing conditions: Modern trends]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, (5). Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33013> (accessed: 31.07.2025). (In Russian)
13. Shudueva, Z. A., Minazova, Z. M., & Kharchenko, S. B. (2024). Rol adaptivnykh obrazovatelnykh tekhnologiy v personalizatsii obucheniya [The role of adaptive educational technologies in learning personalization]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 84(1), 379–382. (In Russian)
14. Peng, H., Ma, S., & Spector, J. M. (2019). Personalized adaptive learning: An emerging pedagogical approach enabled by a smart learning environment. *Smart Learning Environments*, 6, 171–176.

Методическое обеспечение цифровых курсов повышения квалификации: принципы, инструменты и оценка качества

Чудинский Руслан Михайлович,

доктор педагогических наук, заведующий кафедрой информатики, информационных технологий и цифрового образования, ФГБОУ «Воронежский государственный педагогический университет»; эксперт, ООО СП «Содружество»
E-mail: chudinsky@mail.ru

Махотин Дмитрий Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального развития педагогических работников ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»; эксперт, ООО СП «Содружество»
E-mail: dmi-mahotin@yandex.ru

Сугак Жанна Петровна,

кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории проектирования культурно-исторических моделей образования, ФГАОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»; эксперт, ООО СП «Содружество»
E-mail: Sugak13@gmail.com

В статье рассматриваются ключевые аспекты методического обеспечения цифровых курсов повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования (ДПО). Авторы акцентируют внимание на принципах методического проектирования, учитывающих специфику обучения взрослых: андрагогический подход, модульность, практико-ориентированность и интерактивность. Представлены современные инструменты и цифровые платформы, включая LMS-системы (Moodle, Stepik и др.), SCORM-курсы, симуляторы, тренажёры, интерактивные кейсы и сервисы для совместной работы. Раскрыты подходы к педагогическому дизайну (ADDIE, SAM, Kolb и др.) и проведению аудита образовательного контента. Особое внимание уделено методам оценки эффективности содержания и учебных достижений: тестированию, проектным работам, портфолио и кейс-анализу. Обоснована необходимость системной обратной связи и аналитики в цифровых курсах. В заключение определены перспективные направления развития методического обеспечения: внедрение адаптивных систем, ИИ и контент-генераторов. Статья представляет интерес для методистов, преподавателей и разработчиков программ повышения квалификации в условиях цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации, цифровые курсы, методическое обеспечение, дистанционное обучение, педагогический дизайн, цифровая образовательная среда, адаптивные технологии, оценка качества образования, обучение взрослых.

Современное дополнительное профессиональное образование (далее – ДПО) в России активно использует цифровой ресурс для реализации государственного подхода к профессиональному развитию специалистов. Одним из основных инструментов системы ДПО являются программы повышения квалификации (далее – ПК), предназначенные для совершенствования профессиональных знаний и навыков специалиста в рамках его основной или смежной специальности. Актуальность опоры на цифровой ресурс в повышении квалификации, обусловлена цифровой трансформацией российской системы ДПО. Д.А. Липис отмечает, что цифровизация в сфере ДПО обеспечивает формирование актуальных компетенций работников, что имеет особое значение для высокотехнологичных отраслей промышленности [4].

Реализация программ ПК в формате цифровых курсов позволяет интенсифицировать учебный процесс и передать необходимый объём учебной информации без снижения требований к качеству знаний обучающихся. Цифровизация курсов ПК позволяет адаптировать программы обучения под индивидуальные потребности обучающихся (персонализация обучения), автоматизировать рутинные процессы и сделать обучение увлекательным и интерактивным, что влияет на эффективность учебного процесса. Методическое обеспечение цифровых курсов ПК является одним из ключевых факторов, обеспечивающих качество обучения.

Цель данной статьи представить особенности методического обеспечения курсов цифровых курсов ПК. Вопрос методического обеспечения процесса повышения квалификации рассматривается в контексте использования дистанционных образовательных технологий (далее – ДОТ) и освещён в работах современных отечественных авторов. О.П. Осипова считает, что использование информационно-коммуникационных технологий в российском образовании не является самоцелью, а напротив, инструментом изменения организации учебного процесса, в интересах быстро меняющейся современной экономики и общества [6]. В.И. Снегурова указывает на то, что использование ДОТ повышает вариативность способов получения образования и облегчает доступ к актуальной информации [7]. Д.А. Бояринов приводит результаты анализа реализации ДПО на современном этапе цифровизации и отмечает, что «...система дополнительного профессионального образования выступает в двух различных ролях – «субъекта» и «объекта» процессов трансформации» [1]. Автор отмечает, что содержание допол-

нительных профессиональных образовательных программ в текущих условиях должно включать два компонента, обеспечивающих формирование и развитие: 1) базовых цифровых компетенций; 2) специфических компетенций, необходимых преподавателю для успешного проектирования, организации, проведения и мониторинга учебного процесса в среде современных цифровых образовательных платформ [1]. Таким образом, можно отметить наличие запроса к системе ДПО в условиях цифровой трансформации.

Анализ научно-методической литературы показал, что реализация ДПО в условиях цифровой трансформации имеет и существенные риски (например, сложность перевода курсов ПК в цифровой формат из-за необходимости использовать специальное оборудование), которые могут быть в той или иной степени нивелированы за счёт качественного методического обеспечения.

Основными принципами методического проектирования курсов ПК с применением ДОТ являются:

- учёт андрагогического подхода к обучению;
- обеспечение модульности, практико-ориентированности и интерактивности обучения;
- реализация поддержки самостоятельной и групповой работы.

Целевая аудитория курсов ПК – это взрослые граждане, обладающие профессиональными компетенциями и намеренные повысить их уровень для качественного осуществления профессиональной деятельности. В связи с этим следует обратить внимание на андрагогический подход к обучению, который представляет собой методологию обучения взрослых и учитывает их специфические потребности и опыт.

Это обусловлено тем, что для взрослых обучающихся жизненный и профессиональный опыт – ценнейший ресурс, являющийся проявлением и подтверждением уровня их профессионального развития. Следовательно, обучение взрослых должно строиться с опорой на их опыт, что позволяет встроить новое знание в уже существующую матрицу компетенций взрослого слушателя. В результате качество обучения повышается за счет осмысливания нового знания и придания ему ценности для осуществления профессиональной деятельности.

Для взрослых обучающихся является актуальным возможность выбора области знания и способа удовлетворения образовательного запроса, который проявляет потребность в решении конкретных проблем, связанных с профессиональной переподготовкой и повышением квалификации. Рост требований к современным специалистам постоянно провоцирует его формирование и трансформацию (Е.Г. Королёва, М.В. Горнякова, М.В. Сафонова). С точки зрения методического проектирования курсов ПК адекватным способом удовлетворения образовательного запроса взрослых обучающихся является реализация принципа модульности обучения.

Данный принцип позволяет своевременно, оперативно и ёмко удовлетворить образовательный запрос за счёт высокой концентрации содержания обучающего контента и возможности выстроить индивидуальную траекторию учебно-познавательной деятельности.

Следующим принципом является практико-ориентированность и интерактивность обучения. Взрослые слушатели «берут» конкретный модуль программы и предпочитают осваивать предложенное знание на практике, что позволяет его встроить в существующий конструкт профессиональной деятельности.

Следовательно, в ходе методического проектирования цифровых курсов ПК необходимо предусмотреть специфические формы активности слушателей: дискуссии, практические и проектные задания, решение реальных задач (кейсов). Это позволяет применять новое знание уже на этапе его освоения, что способствует становлению необходимых умений и навыков. Другими методами обеспечения практико-ориентированности и интерактивности обучения являются: ролевые игры, истории, микрообучение и погружение в процесс.

Формат цифровых курсов ПК позволяет реализовать индивидуальную траекторию обучения и предусматривает групповую учебную работу. Групповая учебная работа позволяет слушателю стать частью команды и реализовать себя в сотрудничестве с коллегами – представителями профессионального сообщества. Выстраивание и реализация самостоятельной и групповой учебной работы требует участия со стороны руководителя или куратора процесса обучения.

Инструментами поддержки самостоятельной и групповой учебной работы взрослых слушателей цифровых курсов ПК являются: 1) учебно-методические комплексы, в которых предусмотрены способы повторения и систематизации знаний и умений; 2) интерактивные медиа-продукты, предназначенные для тренировки умений и навыков (симуляторы и тренажеры); 3) различные способы проверки знаний (викторины, тесты, задачи, кейсы) с возможностью получить результат оценки «здесь и сейчас», с указанием на область ошибки; 4) платформы для совместной работы (например, Google Workspace, Notion); 5) трекеры (например, Todoist, Яндекс-трекер) и визуальные канбан-доски (например, Trello); 6) форумы и чаты в мессенджерах.

В требованиях требования ФЭ «Об образовании в РФ» (статья 16, пункт 3), отмечено, что при реализации образовательных программ с применением ДОТ «в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя информационные технологии, технические средства, электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, которые содержат электронные учебно-методические материалы...» [5]. Следовательно,

качество учебного процесса определяются используемыми цифровыми инструментами и платформами, организацией оценки эффективности и качества содержания, методикой оценки учебных достижений слушателей.

Подробнее остановимся на актуальных цифровых инструментах и платформах для реализации цифровых курсов ПК.

LMS-системы (от англ. Learning Management System – «система управления обучением») представляют собой программное обеспечение, предназначенное для управления образовательным процессом. Функционал LMS-систем предусматривает: 1) управление учебными курсами и материалами путём их создания, организации и хранения в централизованном виде; 2) администрирование и управление обучающимися, включая регистрацию слушателей на курсе, назначение ролей (администратор, преподаватель, студент), отслеживание активности и учебного прогресса; 3) проведение автоматизированной проверки освоения курсов посредством тестирования и опросов; 4) ведение отчётности и аналитики путём генерации отчётов о прогрессе слушателей, включая их успеваемость и учебную активность. LMS-системы могут интегрироваться с другими образовательными и административными системами для обмена данными и повышения эффективности процессов.

Среди LMS-систем, используемых сегодня в дистанционном образовании, выделяют следующие: Moodle, Canvas, Stepik, SkillSpace, Teachbase. Moodle является одной из наиболее популярных LMS-систем. Это обусловлено тем, что она имеет открытый код, позволяет создавать онлайн-курсы, объединять текстовые документы, презентации и видео. Система имеет встроенный редактор тестов (15 типов заданий) и позволяет автоматически проверять ответы, показывать ошибки и указывает набранный балл. Предусмотрена возможность комментирования и заведения бесед на встроенном форуме. Возможно создание базы знаний в круглосуточном доступе всем пользователям. Мобильное приложение Moodle Mobile, которое позволяет проходить курсы и решать тесты с планшета или смартфона.

Среди российских LMS-систем можно выделить Stepik. Данная платформа позволяет создавать курсы с модульной структурой, в том числе разбивать уроки на несколько этапов. Предусмотрена возможность использования интерактивных заданий и общения с учениками, а также подготовка отчёта об их успеваемости.

Неотъемлемой частью цифровых курсов ПК являются специальные формы и методы обучения, которые предназначены для освоения знания в дистанционном формате: видеолекции, SCORM-курсы, симуляторы и тренажеры, интерактивные кейсы. Видеолекции позволяют слушателям пересматривать учебный материал и фиксировать для себя актуальное знание, что упрощает процесс понимания и систематизации учебной информа-

ции. SCORM-курсы, разработанные по международному стандарту SCORM (Sharable Content Object Reference Model), могут переноситься между LMS-системами и доступны в их мобильных версиях, что позволяет слушателю осваивать цифровой курс в любых удобных условиях. Они имеют четкую структуру, соответствующую логике освоения учебного материала, сохраняют прогресс ученика и отслеживают его учебную активность (время завершения модулей, оценки за тестирование и пр.). Это актуализирует субъектную позицию слушателя и определяет его ответственность за качество освоения новых знаний и умений.

Симуляторы и тренажеры реализуют практику отработки конкретных умений и навыков, погружают ученика в модельный процесс. Их использование в учебном процессе позволяет отследить технику выполнения осваиваемых действий и суть возможных ошибок. Закладка учебной работы на симуляторах и тренажерах, в процессе методического проектирования цифровых курсов, повышает качество переноса осваиваемого умения в реальную практику, снижает количество допускаемых ошибок. Интерактивные кейсы в отличие от тренажеров могут составляться на основе реальных (не модельных) производственных задач. Это уникальный методический формат, позволяющий рассказать просто о сложном и помочь слушателям в освоении определенного объема знаний и умений. Кейсы содержат цель, аннотацию, ожидаемые (планируемые) результаты, методические рекомендации по его решению (в формате видео), практический (практическое задание) и дополнительный (задание для самостоятельной работы) модули.

Особенность перечисленных форм и методов обучения состоит в структурировании учебной информации с учетом: 1) репрезентативных систем слушателей (соблюдение баланса визуального, аудиального и кинестетического представления информации, например при использовании симуляторов и тренажеров); 2) содержания учебного материала (концентрированность учебного контента за счет глоссария и внешних ссылок на первоисточники, алгоритмизации изучаемых процессов); 3) потребности во взаимодействии с преподавателем и другим слушателями (форумы, чаты, позволяющие рецензировать ответы сокурсников, высказывать мнение в устном и письменном виде, создавать ситуации само- и взаимопроверки знаний).

Важнейшим инструментом цифровых курсов ПК является средства обратной связи. Обратная связь в обучении – главный этап взаимодействия учителя и ученика, направленный на оценку и коррекцию учебной деятельности с целью повышения её эффективности. Вопреки мнению «против» электронных форматов обучения в связи с тем, что живое общение между участниками учебного процесса сведено к минимуму, каждый слушатель всегда получает обратную связь. Средства и инструменты обратной связи включают опросы, в том

числе анонимные; форум и обсуждения в формате дискуссионных площадок; систему отзывов, интегрированную на специальной платформе внутри цифрового курса. Методическая организация обучения подразумевает и личные беседы между преподавателем и слушателями. В целом обратная связь позволяет выявить конкретные проблемы слушателей и обеспечить глубокое понимание их опыта.

Организация тестирования слушателей в процессе освоения цифрового курса позволяет оценить уровень сформированности их понимания учебного материала и настроить подход к обучению. Наиболее общие задачи тестирования заключаются в организации текущего, промежуточного и итогового контроля знаний; в вовлечении слушателей через интерактивные тесты с мультимедийными элементами (изображениями, видео, аудиофайлами); в обеспечении обратной связи при выставлении баллов или оценки за выполненное тестовое задание. В качестве инструментов тестирования могут выступать встроенные средства (например, в LMS Moodle тесты добавляются в онлайн-курсы, администратор выбирает количество попыток и условия выставления оценки); конструкторы тестов и различные адаптивные инструменты.

Методическое проектирование цифровых курсов ПК должно предусматривать оценку эффективности и качества содержания. Критериями такой оценки могут быть полнота образовательного контента, актуальность цифрового курса, его визуализация и адаптивность, определяющая гибкость траектории обучения. Полнота образовательного контента должна быть необходимой и достаточной для освоения знания. С точки зрения методического проектирования цифрового курса она определяется использованием разнообразных инструментов обучения: компьютерные тренинги, ситуационные практикумы, обучающие тренажёры, пре- и посттренинговые тесты [3]. Актуальность учебного курса состоит в возможности актуализировать, в том числе и процессе обучения, часть учебного контента не меняя курс полностью. Визуализация учебного материала достигается за счёт использования фото- и видеоматериалов, интерактивной анимации. Это способствует более детальному пониманию знания слушателями цифрового курса и активизирует у них переход к активной форме познания. Гибкость траектории обучения определяется адаптивностью цифрового курса, в связи с этим, при методическом проектировании курса важен модульный подход к представлению учебного материала. Это позволяет выстраивать обучение в зависимости от имеющегося уровня знаний (например, в начале обучения слушателю предлагается пройти пре-тест для определения исходного уровня знаний, по результатам теста слушателю рекомендуют конкретную образовательную траекторию) [3].

В ходе методического проектирования цифровых курсов может применяться тот или иной под-

ход к педагогическому дизайну и аудиту образовательного контента. Анализ научно-методической литературы демонстрирует актуальность следующих подхода к педагогическому дизайну цифровых курсов: 1) ADDIE-подход; 2) модель SAM; 3) ALD-модель; 4) Backward Design; 5) модель «Цикл Колба». Каждый из подходов имеет свои особенности, ниже представлено описание популярного ADDIE-подхода.

ADDIE-подход предусматривает пять проектирования: 1 этап – анализ целевой аудитории слушателей и ожидаемые результаты обучения; 2 этап – проектирование сценария курса, включая разработку структуры материалов, типы заданий, систему оценивания и интерфейс учебного контента; 3 этап – техническая разработка курса, включающая настройку методов изложения материала, тон и стиль подачи контента; 4 этап – загрузка курса на платформу и предоставление доступа для слушателей; 5 этап – оценка достижений обучения, степени выполнимости заданий и их соответствие задачам курса [2]. При выборе того или иного подхода к педагогическому дизайну цифрового курса следует учитывать особенности целевой аудитории, цели обучения и ресурсы образовательной организации.

Дополнительно отметим, что для контроля эффективности и качества содержания цифрового курса необходимо проводить аудит образовательного контента, который позволяет проанализировать логичность и понятность структуры цифрового курса, сбалансированность теории и практики, наличие практико-ориентированных заданий, техническое и эргономическое состояние образовательного контента.

Завершающим этапом освоения цифровых курсов является оценка учебных достижений обучающихся, которая также должна быть методически обоснована и спроектирована. Сегодня предлагается два основных подхода к процессу оценки знаний и умений слушателей – это формативная (оценка учебных достижений в процессе обучения) и суммативная (итоговая) оценка. Каждый из указанных подходов имеет свои преимущества, но правильнее говорить о взаимодополняемости данных подходов. Методическая целесообразность их применения определяется тем, что в первом случае фокус внимания сосредоточен на выявлении ошибок в процессе обучения, что позволяет их своевременно скорректировать; а во втором случае становится понятный общий уровень учебных достижений в сравнении с докурсовым уровнем. Это позволяет отслеживать учебный прогресс каждого слушателя и разработать целевые рекомендации.

Среди наиболее актуальных и эффективных методических приёмов и инструментов оценки учебных достижений традиционно выступают: проектные работы, составление портфолио и кейс-анализ. При оценке учебных достижений слушателей с использованием проекта следует обращать внимание на обоснование актуальности

и уровень проработки проблемы, технологичность предложенных слушателем проектных решений, взаимосвязь компонентов проекта и его результативность. В зависимости от проектного продукта критерии оценки работ могут быть дополнены.

Оценка портфолио подразумевает соответствие его назначения представленным в нём материалам (например, для трудоустройства, для последующего обучения); наличие рабочих материалов, отражающих не только итоговый результат, но и ход процесса их создания, что позволяет оценить глубину сформированности умения; рефлексивность портфолио, отражающая самооценку знаний, умений и навыков его обладателя. Дополнительным критерием может выступать разнообразие представленных материалов, например, фотографии, чертежи, тексты, расчёты, анимации.

Оценка кейс-анализа цифровых курсов включает понимание применимости полученных знаний на практике и удовлетворённости слушателей. Это помогает определить, насколько хорошо была проведена работа с практическими занятиями, и какая целевая аудитория особенно чувствительная к ним.

Наиболее общие рекомендации по разработке и обновлению методических материалов цифровых курсов ПК включают следующие:

1) соблюдение алгоритма методической подготовки цифровых курсов, который определяется выбранным подходом к педагогическому дизайну и последующим аудитом учебного контента;

2) организация междисциплинарной команды, которая позволяет своевременно реализовать весь процесс создания цифрового курса в соответствии с техническими, эргономическими, методическими и содержательными требованиями к нему;

3) поддержка сквозной цифровой трансформации системы ДПО в части реализации курсов ПК, постоянное совершенствование и развитие подходов к их созданию.

Таким образом, методическое обеспечение цифровых курсов ПК затрагивает наиболее общие вопросы, связанные с соблюдением принципов методического проектирования (андрагогический подход, модульность, практико-ориентированность и интерактивность), выбором подхода к педагогическому дизайну и проведением аудита учебного контента. Наиболее частные вопросы, связанные с реализацией учебного процесса в формате цифровых курсов – это целесообразность использования цифровых инструментов и платформ; выбор способов оценки эффективности и качества содержания; выбор методики оценки учебных достижений слушателей.

Подводя итог, отметим, что перспективные направления развития методического обеспечения цифровых курсов ПК включают использование адаптивных систем и авторских генераторов контента. Адаптивные обучающие системы позволяют автоматически настраивать содержание и методику обучения в зависимости от уровня знаний,

умений, навыков и предпочтений конкретного обучающегося. Они основаны на использовании технологий искусственного интеллекта и используют аналитику данных. В свою очередь авторские генераторы контента представляют собой рекомендательные системы, которые советуют слушателю цифровых курсов ПК конкретный урок или тему, которую ему следует изучить в зависимости от контекста, пропущенного по тем или иным причинам учебного материала.

Литература

1. Бояринов, Д.А. Дополнительное профессиональное образование на современном этапе цифровизации: особенности и направления развития // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2021. № 4 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-professionalnoe-obrazovanie-na-sovremennom-etape-tsifrovizatsii-osobennosti-i-napravleniya-razvitiya> (дата обращения: 01.08.2025).
2. Гамбеева, Ю.Н., Сорокина, Е.И. Технология педагогического дизайна при создании массовых открытых онлайн-курсов. Сборник: Материалы XII международной научно-практической конференции: Наука. Информатизация. Технологии. Образование. Екатеринбург, 25 февраля-1 марта 2019 г. Издательство УМЦ УПИ, Екатеринбург. С. 429–436
3. Дроздова, А.А. Построение адаптивной модели электронного обучающего курса // Евразийский Союз Ученых. 2015. № 12–2 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postroenie-adaptivnoy-modeli-elektronnogo-obuchayushchego-kursa> (дата обращения: 02.08.2025).
4. Липис, Д.А. Цифровая трансформация дополнительного профессионального образования: стратегии, вызовы и перспективы профессиональной переподготовки в условиях глобальных изменений рынка труда / Д.А. Липис, Е.А. Липис // Экономика, предпринимательство и право. – 2025. – Т. 15, № 6. – С. 4395–4414. – DOI 10.18334/epp.15.6.123353
5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ с изм.и доп. [Электронный ресурс] // Консультант Плюс: сайт справ.-прав.системы. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 31.07.2025).
6. Осипова, О.П. Региональная модель дистанционного сопровождения повышения квалификации работников образования тема диссертации и автореферата по ВАК РФ 13.00.08, доктор педагогических наук URL: <https://www.dissercat.com/content/regionalnaya-model-distantcionnogo-soprovozhdeniya-povysheniya-kvalifikatsii-rabotnikov-obra> (дата обращения: 01.08.2025).
7. Снегурова, В.И. Методическая система дистанционного обучения математике учащихся

ся общеобразовательных школ тема диссертации и автореферата по ВАК РФ 13.00.02, доктор педагогических наук UR: <https://www.dissercat.com/content/metodicheskaya-sistema-distsionnogo-obucheniya-matematike-uchashchikhsya-obshcheobrazovat> (дата обращения: 01.08.2025).

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR DIGITAL ADVANCED TRAINING COURSES: PRINCIPLES, TOOLS AND QUALITY ASSESSMENT

Chudinsky R.M., Makhotin D.A., Sugak Zh.P.

Voronezh State Pedagogical University, Moscow City University, Russian State University for the Humanities, LLC Joint Venture "Sodruzhestvo"

The article examines the key aspects of methodological support for digital advanced training courses within the system of continuing professional education (CPE). The authors focus on the principles of instructional design that take into account the specifics of adult learning: the andragogical approach, modularity, practice-oriented content, and interactivity. Modern tools and digital platforms are presented, including LMS systems (Moodle, Stepik, etc.), SCORM courses, simulators, training tools, interactive cases, and collaboration services. The article outlines various instructional design approaches (ADDIE, SAM, Kolb, etc.) and methods for auditing educational content. Particular attention is given to methods for assessing content effectiveness and learning outcomes, including testing, project-based work, portfolios, and case analysis. The need for systematic feedback and analytics in digital courses is substantiated. In conclusion, the article identifies promising directions for the development of methodological support, such as the implementation of adaptive systems, artificial intelligence, and content generators. This study is relevant for instructional designers, educators, and developers of professional development programs in the context of digital transformation in education.

Keywords: continuing professional education, advanced training, digital courses, methodological support, distance learning, instructional design, digital learning environment, adaptive technologies, quality assessment in education, adult learning.

References

1. Boyarinov, D.A. *Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie na sovremennom etape tsifrovizatsii: osobennosti i napravleniya razvitiya* // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2021. № 4 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-professionalnoe-obrazovanie-na-sovremennom-etape-tsifrovizatsii-osobennosti-i-napravleniya-razvitiya> (data obrashcheniya: 01.08.2025).
2. Gambeeva, Yu.N., Sorokina, E.I. *Tekhnologiya pedagogicheskogo dizayna pri sozdani massovykh otkrytykh onlaynkurov. Sbornik: Materialy XII mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii: Nauka. Informatizatsiya. Tekhnologii. Obrazovanie. Ekaterinburg, 25 fevralya-1 marta 2019 g. Izdatel'stvo UMTs UPI, Ekaterinburg. S. 429–436*
3. Drozdova, A.A. *Postroenie adaptivnoy modeli elektronnoy obuchayushchego kursa* // Evraziyskiy Soyuz Uchenykh. 2015. № 12–2 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postroenie-adaktivnoy-modeli-elektronnoy-obuchayushchego-kursa> (data obrashcheniya: 02.08.2025).
4. Lipis, D.A. *Tsifrovaya transformatsiya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya: strategii, vyzovy i perspektivy professional'noy perepodgotovki v usloviyakh global'nykh izmeneniy rynka truda* / D.A. Lipis, E.A. Lipis // *Ekonomika, predprinimatel'stvo i pravo*. – 2025. – T. 15, № 6. – S. 4395–4414. – DOI 10.18334/epp.15.6.123353
5. *Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii: Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ s izm.i dop. [Elektronnyy resurs]* // Konsul'tant Plyus: sayt sprav.-prav.sistemy. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashcheniya: 31.07.2025).
6. Osipova, O.P. *Regional'naya model' distantsionnogo soprovozhdeniya povysheniya kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya tema dissertatsii i avtoreferata po VAK RF 13.00.08, doktor pedagogicheskikh nauk* URL: <https://www.dissercat.com/content/regionalnaya-model-distantsionnogo-soprovozhdeniya-povysheniya-kvalifikatsii-rabotnikov-obra> (data obrashcheniya: 01.08.2025).
7. Snegurova, V.I. *Metodicheskaya sistema distantsionnogo obucheniya matematike uchashchikhsya obshcheobrazovatel'nykh shkol tema dissertatsii i avtoreferata po VAK RF 13.00.02, doktor pedagogicheskikh nauk* UR: <https://www.dissercat.com/content/metodicheskaya-sistema-distantsionnogo-obucheniya-matematike-uchashchikhsya-obshcheobrazovat> (data obrashcheniya: 01.08.2025).